

Подшивалкина В.И.

*доктор социологических наук, профессор,
заведующий кафедрой социальной и прикладной психологии
Одесский национальный университет имени И.И. Мечникова*

КОНТЕКСТНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ВЫБОРА

Современное общество на каждом этапе своего развития сталкивается с необходимостью делать выбор путей и способов своего развития. Высшее образование как ключевой институт современного общества наиболее остро реагирует на вызовы времени. Одна из ключевых современных проблем состоит в том, что высшее образование утрачивает способность давать своим выпускникам преимущества на рынке труда. Политические события конца 60-х годов в Париже, когда студенты Сорбоны вышли с протестами против такой организации учебного процесса, в котором даются схоластические знания, оторванные от контекстов изменяющейся реальности, показали, что реформы высшего образования выходят за границы университетов и становятся проблемой для всего общества.

Реформа высшего образования чаще всего обсуждается с позиций педагогики, экономики и даже техники, но значительно реже с методологических позиций.

Как известно, что современное высшее образование обязано своим развитием классической парадигме, по Т. Куну [3], или рациональности, по В.С. Степину [5], идеалом которых выступают точные и естественные науки, поставившей научное знание на высшую ступень пьедестала.

Именно классическая парадигма предопределила современную дидактику высшей школы, для которой характерны несколько важных особенностей. Например, принципиальная дисциплинарная дифференциация современных университетов. В ее основе лежит ключевая идея классической парадигмы, предполагающая, что из множества знаний -элементов, полученных в рамках разных дисциплин студент может всегда воссоздать единую целостную систему знаний о мире и себе, поскольку согласно классической рациональности или классической парадигмы объекты исследования рассматриваются как простые системы, суммарные свойства частей которых исчерпывающе определяют свойства целого.

Кроме того в системе современного образования, по-прежнему, акцент делается на структурные характеристики явлений и на их взаимовлияние, на

чем настаивает классическая рациональность, а не на процессуальную составляющую этих явлений, их пространственную и временную определенность.

Идеалом классического мышления является поиск универсальных научных средства оптимизации деятельности; единственной истины? а также единых научных методов для всех отраслей научного знания. Эти требования, возведенные классическим естествознанием, а вслед за ним и классическим образованием в определенный канон, на самом деле никак не отражались ни на реальном многообразии мира, ни на многообразии средств его постижения и восприятие на уровне здравого смысла.

Отметим также что, модернистская или позитивистская методология выдвигает требования бессубъектности научного познания. Всякое привнесение особенностей субъекта в процесс и результат познания рассматривается в классической парадигме как покушение на объективность, а объяснение и описание в соответствии с ней призвано включать только характеристики объекта без ссылок на ценностно-целевые установки исследователя и особенности средств и операций его деятельности. Потому познающий субъект, должен вынести самого себя за пределы познавательного процесса. Этот классический императив требует от ученого и практика невозможного.

Для университетского образования эти требования приводят к пониманию и интерпретации человека как механического объекта и принижают значение уникального личностного знания. Игнорирование проявлений неповторимого, уникального в процессе обучения порождает у специалистов нечувствительность к своеобразию окружающего мира и ориентирует на однонаправленные монофункциональные управленческие решения, игнорирующие повседневный опыт.

Современный интерес к критике естественно – научной парадигмы связан с выявлением того, что мешает формированию установки на внедрение результатов научных изысканий в реальную практическую деятельность людей. Для высшего образования – это вопрос востребованности его выпускников в обществе.

Вместе с тем в науке с конца XX века утверждается новая, постнеклассическая рациональность или постнеклассическая парадигма, которая обращена к изучению сложных явлений и объектов, в ходе развития которых происходит переход от саморегуляции к саморазвитию на основе целевой, телеологической, а не каузальной причинности. В поле зрения попадают не только внешние, но и внутренние пространство и время. В соответствии с этой парадигмой деятельность субъекта не является внешним фактором по отношению к системе.

Современное постмодернистское научное мышление уделяет все большее внимание уникальным явлениям бытия, а объектом исследования все чаще становится случайное, единичное, уникальное, контекстное.

В соответствии с идеалами и нормами постнеклассической науки важное значение приобретают междисциплинарные исследования и исследования возможных сценариев развития «человекоразмерных» систем в точках бифуркации. В.С. Степин особо подчеркивает, что в процессе исследования и практического освоения таких «человекоразмерных систем» особую роль начинают играть знания запретов на некоторые стратегии взаимодействия, которые содержат в себе катастрофические последствия для человека. Отсюда возникает необходимость экспликации связей фундаментальных внутринаучных ценностей (поиск истины, рост знаний) с вненаучными повседневными ценностями общесоциального характера и социальную экспертизу исследовательских программ и проектов. Методология постнеклассической науки, способствует по мнению В.С. Степина, истиранию границ между естествознанием, техническими и социально – гуманитарными науками и благотворно влияет на обмен методами и концептуальными средствами между ними с учетом их прямых и обратных связей. Кроме того, в пределах постнеклассической парадигмы фундаментальные и прикладные исследования часто выступают как компоненты единого комплекса с прямыми и обратными связями, а фундаментальные открытия в явном виде дают спектр технологических последствий, имеющих прямой выход к новым технологиям. Иначе говоря, для современного постмодернизма характерны интегратизм, холизм, полифундаментальность, дополнительность, нестационарность, синергизм.

Со времен Бекона и Декарта в соответствии с классическим каноническим научное, экспертное знание, которое преподавалось в университетах рассматривалось как альтернатива повседневному знанию или здравому смыслу. Как известно, Э.Гуссерль инициировал интерес к повседневному знанию, обозначив его роль в развитии общества. Зададим себе вопрос, не порождается ли скептицизм современных студентов в отношении роли научного знания в решении повседневных, локальных проблем, недооценкой системой университетской подготовки роли повседневного знания как в порождении рисков, так и их преодолении?

Вместе с тем, П. Бурдье [1] и Б. Фливерберг [6] выделили специфику и роль в обществе экспертов – виртуозов. Экспертное знание, по их мнению, формируется на понимании единичных проявлений общих законов и контекстных изменений объектов и процессов. Всех экспертов роднят глубокие знания тысяч случаев в своих областях. Зависимые от контекста знания и опыт – сердцевина экспертности. Если студентов учить только не зависящим от контекста знанию и правилам, то есть, знанию, на котором основаны учебники и компьютеры, они останутся новичками.

Контекстный (контекстуальный) подход в системе высшего образования позволяет связать «внешнезаданные», нормативные формы деятельности, которым обучают в вузе, с их конкретным смыслом (слов и поступков, социальных ролей и отношений) в конкретной ситуации общения и обучения,

совмещающая жесткость норм и гибкость ролевого поведения индивида, традиционализм и высокую восприимчивость к инновациям. Дидактические особенности контекстной образования представлены в концепции А. А. Вербицкого [1].

Конкретный опыт дает лишь постоянная близость к изучаемой реальности, обратная связь с тем, что изучаешь. Отдаленность от объекта изучения, отсутствие обратной связи легко ведут к застывшему процессу обучения, а в исследовании – к ритуализму и тупикам, когда результат и польза исследования неясны и не поддаются проверке. Социальная наука не выработала не зависящую от контекста теорию. Конкретное, зависимое от контекста знание ценнее тщетного поиска предсказательных теорий и универсалий.

Литература

1. Бурдые П. За ангажированное знание // Неприкосновенный запас. 2002. № 5 (25) – С. 18-27
2. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: ИЦ ПКПС.- 2004. – 84 с.
3. Кун Т. Структура научных революций. – К.: Port-Royal, 2001. – 228 с.
4. Розин В. М. Контекстное, полифоническое мышление—перспектива XXI века // ОНС, № 5, 1996. – С.120-129
5. Степин В. С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая рациональность. Вопросы философии № 5, 2012. – С. 8-26
6. Фливерберг Б. О недоразумениях, связанных с кейс-стади, Социологические исследования, 2005, № 4. – С.110-120

Дмитрієв В.В.

*студент факультету психології, політології та соціології
Національний університет «Одеська юридична академія»*

КУЛЬТУРНА ТА ІНДИВІДУАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ: СОЦІОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ

У сучасному суспільстві зростає роль культурної та індивідуальної ідентичності. Відбуваються достатньо істотні зрушення у соціальних відносинах, як на горизонтальному рівні, так і на вертикальному (зокрема, між громадянами, їх об'єднаннями та владою). Процеси демократизації українського суспільства пов'язуються із плюралізацією простору ідентичностей. Соціальні та політичні трансформації періоду незалежності зруйнували системно-групові зв'язки соціальної, політичної та управлінської сфер суспільства, що склалися впродовж десятиліть радянського тоталітаризму.