

**«КУЛЬТУРОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ» И «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРОЛОГИЯ»:
ПОИСК ИДЕНТИЧНОСТИ**

Достаточно долгое время культурология пыталась определиться с методологическим инструментарием [1]. Однако, кроме проблем методологических поисков, в которые сегодня ввергнуто все гуманитарное знание [2], не менее важен вопрос о структуре культурологического знания. Как и вся система гуманитарного знания, переживающая этап постклассического периода развития современной науки, культурология идет по пути естественного разветвления и усложнения своей структуры. Одной из важнейших задач любого научного исследования является выявление и анализ исходных положений и методов конкретных изысканий, их оценка с точки зрения перспективности, возможности использования как инструментария дальнейшего познания. С этих позиций нас интересует, как может встроиться в систему культурологического знания в новых условиях исследование *системы образования как основной составляющей социокультурного воспроизводства*.

В отечественной культурологии пока нет единых общепринятых принципов структурирования культуры по ее видам. Эти принципы все еще расплывчаты и неопределенны, что делает возможным множественность вариантов названной классификации. Одни ученые осуществляют выделение видов культуры сообразно видам человеческой деятельности. И как один из возможных аспектов рассмотрения это вполне оправдано. Есть достаточные основания для рассмотрения культуры труда и культуры досуга, культуры экономической и культуры политической, культуры эстетической и культуры нравственной, а также иных видов культуры, связанных со спецификой проявлений тех или иных видов деятельности. Анализу подлежат их содержание, сущность, структура, исторические типы, виды взаимосвязи и взаимовлияния.

Не меньшие основания есть и у тех исследователей, которые осуществляют структурирование культуры по сферам жизнедеятельности человека. Это особенно характерно для социологов, изучающих ее как формы деятельности, необходимые для общества и личности в качестве социальных структур (см.: [2а. С. 232]). В этом случае изучаются культура семьи и культура производственного коллектива, культура города и культура села и т. п. Здесь тоже явно выражена своя специфика: национальная, территориальная, историческая. Выявляются конкретный культурный уровень, его критерии, факторы, на него влияющие; определяются возможности приобщения к культурной деятельности; на эмпирическом материале изучаются различные виды общностей, в среде которых осуществляется культурная деятельность индивидов*.

В основание третьего подхода закладываются определенные социальные общности. Тогда осмыслению и описанию подлежит культура рабочих и крестьян, чиновников и предпринимателей, городской и сельской интеллигенции. В зависимости от социальных условий определяется характер культурной деятельности, уровень культурных запросов и возможности для их удовлетворения и развития.

Аналогично правомерно выделение видов культуры сообразно неким профессиональным общностям. В литературе, особенно конкретно-социологического характера, нередко встречаются исследования культуры, культурного уровня и культурной деятельности учащихся и студентов, врачей и учителей, инженеров и техников. За основание для деления можно принять какие-либо социально-демографические параметры. Ученые, за-

* Именно с такого подхода к культуре четверть века назад начал свои изыскания и автор этих строк (см.: [3]).

нявшие такую позицию, исследуют и сопоставляют, например, культуру молодежи и культуру людей среднего возраста, культуру мужчин и культуру женщин и т. д.

В качестве основания деления можно рассматривать происхождение культуры, ее генезис. Этот аспект позволяет вести речь о культуре народной и профессиональной, их специфике и зависимости, закономерностях формирования и развития. По степени общности логично и целесообразно подразделяется общая культура, характерная для всего общества, и культура профессиональная, присущая лишь людям данного рода занятий.

Разумеется, перечисленные варианты подхода к структурированию культуры по видам, при всем различии исходных оснований, не только не исключают, но дополняют и конкретизируют друг друга. Графически их можно было бы выразить в виде «ромашки» из частично накладывающихся друг на друга эллипсов, где совпадающий центр выражает сущность культуры, а несовпадающие секторы — специфику ее проявления на уровне конкретных явлений. В этом отношении показателен, на наш взгляд, подход Л. Г. Ионина, закладывающего в определение культуры именно «совпадающий центр», объединяющий взгляды всех авторов, работающих над ее проблематикой: «... Культура — это то, что отличает человека от животных, культура — это характеристика человеческого общества..., культура не наследуется биологически, но предполагает обучение» [4. С. 47].

Сколько существуют на земле люди, столько старшие учат младших, передавая им свои знания, умения и навыки. Младшие вырастают, сами становятся старшими, и все повторяется заново. Менялись эпохи. Личный пример соплеменника уступал место сначала личному примеру отца, позднее — урокам и лекциям кровно совсем чужих людей — профессиональных педагогов. На смену наскальной живописи пришла учебная литература, экзамены заменили обряды древних инициаций. Изменилось все. Но вместе с тем в главном все осталось по-прежнему — это процесс передачи социального опыта, остановить который можно, лишь уничтожив человечество.

В разные времена у разных народов конкретные проявления этого процесса тоже были разными. Но при всем многообразии вариантов всегда был и будет тот, кто учит; был и будет тот, кого учат, была и будет та сумма знаний и умений, которую передают; был и будет специфический процесс, в ходе которого эта сумма знаний и умений передается; были и будут социальные институты, посредством которых названная передача осуществляется; наконец, всегда были и будут определенные, обществу необходимые результаты подобной деятельности. Первый из названных «всегда» представляет собой субъект педагогического воздействия, второй — его объект, третий — его содержание, четвертый — его механизм, пятый — его систему, шестой — его цель. Каждый из них хорошо исследован и подробно описан. Однако до недавнего времени «представление о преподавании однозначно связывалось с методикой, а не с методологией, с педагогикой, а не с комплексным социокультурным подходом к анализу институциональных и личностных образовательных целей и ценностей» [5. С. 15]. Но изолированно изученные, в реальности, названные шесть элементов взаимообусловлены, тесно интегрированы и выступают в неразрывном единстве.

Каким же образом можно определить в системе культурологического образования составляющую, которая могла бы претендовать на место инструмента изучения системы социально-культурного наследия во всем его многообразии и сложности? На это место сегодня претендуют два кластера культурологического знания: культурология образования и педагогическая культурология. На первый взгляд, может сложиться впечатление, что перед нами одно и тоже поле исследования. Однако следует проанализировать данный феномен подробнее.

Как известно, педагогика — это не только «область научных исследований, связанных с воспитанием, обучением, образованием» [6. С. 186]. Она представляет собой часть гуманитарного знания и одновременно выступает частью культуры. Педагогика «как наука занимается изучением закономерностей осознанной целенаправленной передачи социального опыта (то есть содержания культуры) из поколения в поколение» [7. С. 7]. Иначе говоря, являясь частью культуры, педагогика, с одной стороны, служит воспроизводству и развитию культуры, с другой — выступает базой сохранения или изменения традиционных культурных ценностей. Однако за время своего существования педагогика фактически узурпировала право на изучение системы образования как части системы воспроизводства, ревностно это право охраняя.

Но, что вполне естественно, каждое звено гуманитарного познания имеет право на свою долю рефлексии на тот либо другой институт культуры. А в кризисные моменты развития аксиологических оснований культуры, образование не может не вызывать пристальный интерес.

Само сочетание «культурология образования» сразу определяет свое исследовательское поле и предмет. Им выступает система образования как один из институтов воспроизводства культуры. Соответственно, прежде всего, речь идет о сложных взаимосвязях внутренних процессов системы образования со всей культурой. И, что особенно важно и значимо, что задачи, которые ставит перед собой культурология образования, направлены на решение проблем содержания и аксиологического совершенствования системы образования с позиций принципа культуросообразности. По сути, культурологии образования нет нужды себя идентифицировать и позиционировать в системе культурологического знания. Ее место очевидно: необходимая и весомая часть институциональной культурологии.

Идеи педагогической культурологии, как самостоятельного направления, были вызваны к жизни тем фактом, что глобализация социальной жизни все очевиднее становится фактом и одновременно столь сложным и противоречивым процессом современности, влияющим на все сферы социокультурного воспроизводства (особенного образования как инструмента управления последним), что его анализ требует выработки новых способов научного исследования, способных отразить и сложность объекта, и многомерность его охвата исследователем. Что же, в таком случае, представляет собой педагогическая культурология?

Сказать, что педагогическая культурология соотносится с культурологией как особенное с общим столь же верно, сколь и неконкретно. В чем ее специфика? Думается, при ответе на вопрос о специфике педагогической культурологии следует исходить из предположения А. Я. Флиера, полагающего, что в недрах культурологии постепенно рождается новое своеобразное научно-практическое направление — теория и методология социокультурного воспроизводства, — тесно связанное со смежными науками: педагогикой, этнографией, социологией (см.: [8]).

С этой позицией вполне согласуется позиция И. Е. Видт, которая одной из первых обратилась к исследованию педагогической культурологии. Для нее «задачей педагогической культурологии является осознание принципов, которые определили характер педагогической культуры разных социумов: этнических, сословных, геополитических и других; выявление меры взаимосвязи между характером педагогической культуры со спецификой субъектов педагогической деятельности и социально-историческими, социально-экономическими, геобиологическими и другими внешними и внутренними условиями» [9. С. 8–9].

Собственно, необходимость широкого культурного кругозора теоретиками педагогики осознавалась всегда. Но традиционный для них подход, который, кстати, исповедуется

и культурологией образования, укладывается в постулат «педагог должен быть культурным». При таком подходе культура и образование рассматриваются как автономные социальные сферы. Формулировка «должен быть» имплицитно предполагает «надо, чтобы был, но может и не быть». При таком подходе учитель во всем и всегда «крайний» [10].

В основе конкретных форм и методов профессиональной деятельности субъектов педагогического процесса всегда лежит определенный, исторически сформировавшийся социокультурный комплекс. Механизмы и закономерности функционирования этого социокультурного комплекса оказывают определяющее, хотя и не всегда прямое, воздействие на систему образования, задавая границы ее воспитательных и образовательных возможностей. Но классическая педагогика эти механизмы, закономерности и границы не исследует [10].

Итак, педагогическая культурология представляет собой область гуманитарного знания, выступающую в качестве методологии социокультурного воспроизводства, изучающую общие закономерности педагогического процесса, направленную на получение систематизированных знаний о формах и методах трансляции социального опыта и разрабатывающую варианты практической организации культурно-образовательной практики [10. С. 33].

Что касается проблем, решаемых этой новой областью гуманитарного знания, то, на наш взгляд, они верно определены в исследовании И. Е. Видт (см.: [11. С. 54]). На уровне фундаментальных задач — это обоснование образования как феномена культуры, выявление морфологии образовательной сферы (а не узкой институциональной системы) как подсистемы культуры. На уровне антропологических задач — выявление эволюции человеческого сознания во всех культурно-образовательных средах (а не только собственно системы образования). И на уровне прикладных задач — разработка технологии модернизации образовательной сферы в соответствии с закономерностями культурной эволюции и современного культурного этапа.

Образование и культура — две стороны генетически единого процесса антропо- и социогенеза. Их более или менее гармоничное взаимодействие обеспечивает производство, тиражирование, передачу, усвоение и потребление знаний и ценностей. До начала XX в. это генетическое единство сохранялось — образовательные центры были одновременно и центрами культуры, субъектами ее творчества и потребления. Ныне возникла ситуация иного плана. Названные процессы усложнились и дифференцировались как содержательно, так и организационно, а порой даже противопоставлялись друг другу. Раздельная институализация сопровождалась расчленением единого культурно-образовательного пространства, что, при слабости интегративных процессов, привело к ослаблению взаимодействия. В самом «организме» культуры обособились научные и художественные «ветви», обеспечивающие целостное развитие интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер человеческой ментальности. В развитии наук естественно-научные комплексы обособились от социальных и гуманитарных. Наука и искусство утратили свою целостность в рамках единого историко-культурного процесса и организационно разошлись по своим «кабинетам». Вследствие этого на рубеже XXI столетия разошлись ранее параллельные линии взросления и культурного развития человека. Обучение, по крайней мере, в его нынешних формах, вовсе не влечет за собой развитие, как это было принято считать в культурно-исторической школе Льва Семеновича Выготского. Принципиально меняется и парадигма основной цели воспитания: ею становится не личность определенного типа, а человек в многомерных характеристиках своего существования. Происходящее требует поисков новых путей гуманитарной рефлексии, которая, видимо, пойдет по пути поиска межнаучной методологической консолидации, образцом которой может послужить педагогическая культурология.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лотман Ю. М. О семиотическом механизме культуры. Уайт Л. А. Наука о культуре. Он же Понятие культуры. Неру Дж. Взгляд на всемирную историю. Элиот Т. С. Заметки к определению культуры. Бердяев Н. А. О культуре. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. Фрейд З. Недовольство культурой. Тайлор Э. Б. Первобытная культура. Гумбольдт В. Размышления о всемирной истории. Бидни Д. Концепция культуры и некоторые ошибки в ее изучении. Фейблман Д. Концепция науки о культуре. Гириц, К. «Насыщенное описание»: в поисках интерпретационной теории культуры. Боас Ф. Некоторые проблемы методологии общественных наук. Он же. Границы сравнительного метода в антропологии. Он же. Методы этнологии. Радклифф-Браун А. Р. Сравнительный метод в социальной антропологии. Малиновский Б. Функциональный анализ. И др.
2. Зборовский Е. Г. Социологическое и социальное знание: сравнительный анализ: Материалы XV Международной конференции «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». Памяти профессора Л. Н. Когана. Екатеринбург: УФУ им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. 2012.
- 2а. Зборовский Г. Е. Общая социология: Курс лекций. Екатеринбург, 1997.
3. Бенин В. Л. Зритель о своем театре (опыт конкретно-социологического исследования зрительской аудитории Стерлитамакского русского драматического театра) // Исследование культурной деятельности и культурного уровня населения городов Урала. Свердловск, 1979.
4. Ионин Л. Г. Социология культуры. М., 1996.
5. Ладыжец Н. С. Философия и практика университетского образования. Ижевск, 1995.
6. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М., 1999.
8. Флиер А. Я. Культурология для культурологов: Учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей. М., 2010.
9. Видт И. Е. Введение в педагогическую культурологию. Тюмень, 1999.
10. Бенин В. Л. Педагогическая культурология: Курс лекций. Уфа: БГПУ, 2004.
11. Видт И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном пространстве: Дис.... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003.

Т. И. Ерохина

**ФОРМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В КУЛЬТУРОСООБРАЗНОЙ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Современное общество требует наличия научно-образовательной среды, обладающей определенными характеристиками (организация и содержание образовательного процесса, соответствующие развитию современной науки, взаимодействие студента–педагога–руководства учебного заведения и органов управления образованием, наличие материально-технической базы и т. д.). В связи с этим не вызывает сомнения необходимость создания вузом культуросообразной научно-образовательной среды в городе и регионе.

Мы исходим из убеждения, что сфера образования в целом должна быть ориентирована на парадигму культуросообразности. Высшее образование как одно из основных звеньев в системе социальных институтов культуры и как компонент культуросообразной среды может способствовать формированию творческой самостоятельности студента, личностно детерминированному самоутверждению и самоактуализации, творческой самореализации, самоопределению, самоидентификации и обретению культурной иден-