

Таким чином, приходимо до висновку, що для успішного рішення продуктивних задач, дії учня повинні носити особистісне значення, учня потрібно навчати регулювати свої дії, аналізувати власну діяльність. Готовність до самостійної роботи визначається сформованістю психологічного, комунікативного та методологічного компонентів. Для якнайбільш вдалого формування готовності школярів до самостійного вивчення та опанування іноземною мовою використовується робота у групах, яка сприяє тривалому запам'ятовуванню та швидкій орієнтації у життєвих ситуаціях, що і є найголовнішою прерогативою у вмінні спілкуватися іноземною мовою.

В.Н.Руденко, Н.Н.Руденко

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Внаслідок проведеного теоретичного аналізу виявлено, що феноменологія дає можливість встановити історико-логічні, причинно-слідчі, структурні, функціональні, процесуальні, змістові та інші аспекти взаємозв'язку освіти і культури, що являє собою необхідні підстави для моделювання полікультурної спрямованості освіти. Модель освіти в контексті культури включає наступні умови: відкритість освіти майбутньому; інтеграцію усіх засобів освоєння людиною світу; розвиток і включення в освіту уявлень о цілостності людини, природи, суспільства; спрямування світогляду до змістових моделей особистісної орієнтованості і полікультурної спрямованості освіти; організування учбово-виховного процесу на ідеях співробітництва та інші. Це є основний і важливий момент в розвитку сучасної культурологічної концепції освіти.

As a result of the carried out theoretical analysis is shown, that

phenomenology enables to establish history-logic, the reason-consequence, functional, remedial, substantial and other aspects of interrelation of education and culture, that is the basis for modeling a multicultural orientation of education. In view of its the cultural model of high education in a context of culture includes the following conditions: openness of education to the future; integration of all ways of development by the man of the world; development and inclusion in processes of education of performances about integrity of the man, nature, society; personality-guided multicultural orientation of education; organization educational process on ideas of cooperation. It is the basic and important moment in development of the modern cultural concept of education.

В настоящее время единственной и неизменной целью образования, его субъектом и объектом, его стратегической линией и задачей может и должен быть человек Культуры. Это положение как аксиома принимается сейчас на всех уровнях педагогической общественности, так или иначе варьируется во всех формулировках перспектив образования. Видение образования сквозь призму понятия культуры в рамках гуманистической парадигмы – это понимание его «как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде».

Исторически и генетически обусловленную взаимосвязь образования и культуры признает большинство видных отечественных и зарубежных специалистов в области педагогики и психологии, философии и истории, культурологии и социологии, антропологии и других отраслей научного знания, вместе с тем, историко-логические, причинно-следственные, структурно-функциональные, процессуально-содержательные и другие аспекты раскрываются ими по-разному.

Так, С.И. Гессен «цели жизни современного культурного общества» определяет как «цели образования», подчеркивая то, что «между образованием и культурой имеется, таким образом, точное соответствие. Образование есть не что иное, как культура индивида... Если цели образования совпадают с целями

культуры, то очевидно видов образования должно быть столько же, сколько имеется отдельных ценностей культуры. Сколько культурных ценностей, столько и видов образования» » [С.35]. «Образование как результат придания человеку «образа» можно рассматривать», по мнению Н.Д.Никандрова, «в качестве части культуры... Его можно считать и средством достижения культуры как цели» [С.82].

Переход современного образования в новое культурное измерение, его культурная доминанта, считает А.Я.Данилин, изменили традиционное представление о сущности и функции образования, а именно: «понимание образования как культуросообразной и культуруобразующей среды, миссия культуры, культурного микрокосма» [С.5]; «образовательная система конгруэнтна культуре, некоторому ее фрагменту или виду культурной деятельности», «тождественность образования и культуры определяется принципом культуросообразности» [С.270, 272].

Анализируя разнообразные аспекты соотношения базовых понятий педагогики, И.А.Колесникова определяет образование как «социально-культурный механизм целенаправленного формирования человеческого качества (образа)». При этом автор отмечает, что «в российской педагогической традиции, где «книжная мудрость» всегда ценилась ниже, нежели внутреннее «духовное строение» человека, слово «образование»...наполнилось более глубоким смыслом. Оно соотносилось в сознании православного общества с понятием «образ Божий»» [С. 59-60].

Образование - сложный культурный процесс. В отечественной педагогике культурное пространство образования исследовано недостаточно, - отмечает Е.В.Бондаревская [С. 5]. Поэтому, рассматривая образование как феномен культуры представляется целесообразным привлечь в качестве методологического инструментария феноменологический подход, который в последнее время стал все более активно использоваться в научно-педагогических исследованиях (Ю.С.Бродский, О.В.Заславская, С.В.Кульневич, Р.А.Куренкова).

Э.М.Смирнова, М.В.Соколовский и др.). Задача феноменологии — раскрытие смысла предмета, затемненного разноречивым мнением, словами и оценками, противопоставляющими сознание бытию. Согласно основателю современной феноменологии Э.Гуссерлю, эта установка, присущая обыденному сознанию, классической науке и прежней философии, привела к трактовке знания как однозначного и пассивного отражения реальности, данной в чувственных восприятиях. В основе философского феноменологического (греч., букв.— учение о феноменах) направления изучения действительности (Гегель, Э.Гуссерль, М. Шелер, Н. Гартман, М. Хайдеггер и др.) лежит идея «освободить философское сознание от натуралистических установок (резко расчленяющих объект и субъект), достигнуть собственной области философского анализа — рефлексии сознания о своих актах и о данном в них содержании, выявить предельные характеристики, изначальные основы познания, человеческого существования и культуры» [С.718].

В педагогике понятие «культуры» используется как общественный феномен, в основании которого лежит «всеобщий ценностно-регулятивный момент» [С. 125], который понимается не столько как поиск средств выживания, сколько стремление человека приобщиться к ценностям, решению абсолютных или, по выражению С. И. Гессена, «неисчерпаемых заданий» человечества [С. 35]. Поэтому под культурой чаще всего понимают «ценностные продукты духовной и материальной деятельности человека, а также свойства и качества самого человека как носителя и создателя культуры», а образование рассматривают как «упорядоченный способ освоения культуры», хотя современная ситуация, констатирует Е.Бодина, характеризуется «падением значения и престижа воспитания, приобщения к культуре» [С.7].

Однако, понятие «культура», как это ни парадоксально, «до последнего времени не осмысливалось педагогикой, не включалось в ее научный оборот. Отсутствует педагогическая интерпретация культуры и в учебниках педагогики, нормативных педагогических изданиях (словарях, справочниках,

педагогической энциклопедии), за исключением частных случаев: культура поведения, культура речи, физическая культура, педагогическая (профессиональная) культура».[С. 19-20]

Рассматривая образование как «способ вхождения человека в целостное бытие культуры, постижение и осуществление индивидом родовых и видовых смыслов жизни», Х.Г.Тхаганов тем не менее указывает на существующее несоответствие (неадекватность) структуры и содержания образования структурам современной культуры и человеческой деятельности. В предлагаемой им новой культурологической парадигме образования, которая призвана стать «механизмом «окультурации» человека и организации индивидуальной траектории развития личности», идеалом образования является «образование в человеке целостного мира культуры» в его гармоничной организации [С. 106-110].

В обыденном сознании культура служит оценочным понятием и относится к таким чертам личности, которые точнее было бы назвать не культурой, а культурностью... В культурологической науке принято говорить о «культурных чертах, культурных системах, культурных формах ...» [С. 18-20]. В исследованиях, посвященных критическому обзору концепции культуры, количество определений понятия «культура» доходит до полутысячи, при этом насчитывается не менее двух десятков основных подходов к определению этого понятия [С.13-18]. Вот краткое изложение сути некоторых наиболее часто используемых подходов: *адаптивный* трактует культуру как особый род деятельности, посредством которого люди приспосабливаются к природным условиям; *аксиологический* рассматривает культуру как совокупность духовных и материальных ценностей, создаваемых людьми; *антропологический* трактует культуру как совокупность продуктов, искусственно созданный человеком; *герменевтический* относится к культуре как к множеству текстов, которые интерпретируются и осмысливаются людьми; *дидактический* рассматривает культуру как то, чему человек научился; *идеационный* определяет культуру как духовную жизнь

общества, как поток идей, которые накапливаются в социальной памяти; *исторический* подчеркивает, что культура есть продукт истории общества и развивается путем передачи опыта от поколения к поколению; *личный* представляет культуру как способ движения личности в социальном пространстве и времени, как систему ее качеств и характеристик; *нормативный* утверждает, что содержание культуры составляют нормы и правила, регламентирующие жизнь людей; *психологический* видит в культуре социально обусловленные особенности человеческой психики; *семиотический* рассматривает культуру как систему знаков, используемых обществом; *символический* акцентирует внимание на употреблении символов в культуре; *энергетический* рассматривает культуру как саморазвивающуюся систему; *социологический* понимает культуру как фактор организации общественной жизни, как совокупность идей, принципов, социальных институтов; *функциональный* подход характеризует культуру через функции, которые она выполняет в обществе.

Совершенно очевидно, что перечисленные подходы феноменологического характера дополняют друг друга, указывают на более или менее существенные черты культуры, содержат рациональные идеи, позволяющие ближе подойти к осмыслению культуры. Однако, в такой ситуации, по мнению И.Хейзинга, почти невозможно дать дефиницию культуры, которая бы целиком исчерпала все содержание этого понятия. Но, с другой стороны, «нетрудно перечислить важнейшие условия и черты, которые должны наличествовать для формирования феномена, именуемого культурой» [С.257]. «В первую очередь культура требует известного равновесия духовных и материальных ценностей. Вторая основная черта культуры... есть направленность, и направлена культура всегда на какой-то идеал, а именно на идеал, выходящий за рамки индивидуального, на идеал сообщества.... Третья ее черта — культура означает господство над природой. Богатое слово «природа», «natura», означает также и природу человека, человеческую натуру, и ею тоже надо овладеть» [С. 257-258, 260,].

Отражая равновесие «духовных и материальных ценностей», культура в самом общем виде представляет мир артефактов (от лат. arte — искусственный и factus — сделанный) и смыслов. Причем, «...в артефакты (феномены культуры) включается не только то, что находится вне человека, но и изменения, которые он производит в самом себе, в своем теле и своей душе, в собственном физическом и духовном облике », что отражает специфику образа жизни и деятельности человека: сознательное и свободное целеполагание; активность, диалектическое взаимное «оборачивание» средств и целей, что весьма важно в содержании потребностно-ценностной сферы личности в процессе ее формирования и развития.

Культура как мир смыслов отражает двойственность природы артефактов их объективность и субъектность как («смыслы», «значения»), как духовная «обработка» предметов деятельности, «вкладывая в них то, что объективно, вне отношения к человеку, к его сознанию, у них нет и не может быть». Смысл вещей, поступков, поведения лежит в культуре, их породившей, и в тех, кто эту культуру освоил, поэтому в разных культурах (и даже в рамках одной культуры для разных людей) они могут быть совершенно различными. Чтобы понять смысл, надо изучать эту культуру, а не только сам предмет.

В настоящее время известен ряд культурологических моделей, используемых для анализа и решения проблем образовательной ситуации. Так, А.Г.Бермус предлагает 4-х элементную схему культурного бытия, которая может быть дифференцирована и во внешнем (макроскопическом), и во внутреннем (микроскопическом) плане, включающую следующие компоненты: духовную основу; культурные формы; социальные отношения; личностную основу. А.Я.Флиер многообразие средств культуры, обеспечивающих функционирование всех ее сфер, в том числе образования и воспитания в известных видах и формах, сводит к ценностно-смысловым, нормативно-регулятивным, знаково-коммуникативным элементам. В «генетический код»

культуры, посредством которого она сохраняется и транслируется, Л.С.Выготский включал триаду аксиологических, психодидейно-опосредующих и организационно-коммуникативных элементов. В модели И.А. Ракитова, состоящей из устойчивого «ядра» и адаптирующего «защитного пояса», культура сохраняет свою сущность и взаимодействует с другими культурами. Угроза «самогерметизации» культуры или ее ассимиляция может быть преодолена «модернизацией ядра» в сторону уравнивания традиционного и актуального его содержания.

В модели взаимоотношения личности и культуры достигнуть «гармонического отношения между личностью и внешней культурой», по мнению И.С.Гессена, возможно, избегая двух естественных крайностей: «ошибка преждевременного воспитания», в котором предлагаемый внешний материал превосходит способности его усвоения, с другой стороны, «самобытность подлинной индивидуальности подменяется самобытностью некультурного в своей самоуверенности самоучки.... Между обеими крайностями – надломленной и бедной личности – должно осторожно провести своего воспитанника трудное искусство воспитателя» [С.79, 86].

В модели «культуры личности» ребенка В.И. Максакова выделяет в «вертикальном срезе» умственную, нравственную, правовую, физическую, экологическую, экономическую и другие составляющие, соответствующие различным видам деятельности человека, в «горизонтальном» – интегрированный комплекс трех пластов культуры: информационный, технологический, аксиологический, которые не только «не существуют друг без друга, но и невозможны в чистом виде» [С. 54]. В модели традиционных «культурных» взаимоотношений разных возрастных групп (поколений) внутри социума культуре присущи, по мнению М. Мид, три ее типа: префигуративный, кофигуративный, постфигуративный, которые в любом современном обществе взаимно проникают друг в друга.

Феноменология связи культуры с педагогическими идеями прошлого и настоящего предполагает учет исторической эволюции взглядов на культуру, образование, воспитание,

генетические и логические переходы между ними, приводящие к появлению разнообразных толкований данных феноменов.

Анализируя феномен культуры в историческом плане, С.Н. Гессен обосновывает его как наиболее общее понятие для обозначения совокупности трех слоев в составе жизни современного для своей эпохи человека: образованность (наука, искусство, нравственность, религия); гражданственность (право, государственность); цивилизация (хозяйство, техника) [С. 27]. Эта схема была впервые дана Платоном в его известном разделении государства на три класса: класс ученых (образованность), класс стражей (гражданственность), и класс хозяйственный (цивилизация). В отличие от Платона, С.Н. Гессен полагает, «...что каждому слою культуры не должен соответствовать определенный общественный класс, но каждый человек, участвуя в хозяйственной жизни общества и в гражданской его жизни, должен быть причастен к образованности» [С.382]. Отсюда цели и задачи образования С.Н. Гессен определил как «...приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращения природного человека в культурного...», отметив при этом, что «...деление культуры определяет и деление образования на его виды», а «...в основе деления понятия образования лежит таким образом, признак целей, преследуемых образованием» [С.36].

В культурно-историческом контексте термин «образование» в современной педагогике определяется как «трансляция социального опыта во времени истории и воспроизводство устойчивых форм общественной жизни в пространстве культуры» (В.В.Рубцов) [С.5-6], как «процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой» (Э.Н.Гусинский) [С. 10], как «особый исторический тип культурного содержания» (И.В.Богданов) [С.17].

В генезисе ключевых понятий педагогики в историко-культурном контексте, исследованном А.П.Булкиным, 198

культурного содержания» (И.В.Богданов) [С.17]

В генезисе ключевых понятий педагогики в историко-культурном контексте, исследованном А.П.Булкиным, тип культуры однозначно детерминирует не только определенный тип человека (тип личности), но и пути его достижения, которые воплощаются в определенных принципах воспитания и образования. Так с начала XIX века, когда главные ценности культуры, лежащие в сфере реальной жизни, требовали от человека практических знаний и навыков, превращая образование в средство подготовки профессионала, *homo faber*, понятие «образование» входит в педагогику как базовое в своих значениях - формирование, становление и развитие, отодвигая понятие «воспитание» на второй план. С наступлением эпохи «пролетарской культуры» обществу навязывается унифицированный тип личности в соответствии с заданным образцом, реализуемый посредством воспитания, сохраняя за образованием роль обучения и подготовки. На рубеже XX-XXI веков, характеризуемом, с одной стороны, отступлением культурных ценностей под напором «западной» массовой культуры и ослаблением национальных культур как интегрирующей основы общества, а с другой, – разрушением прежних ценностей и формированием новой культурной парадигмы, в педагогической науке понятие «образование» снова выходит на первый план, изменяется и совершенствуется в плане ценностных приоритетов, глубины сущностных сторон процесса.

Для настоящего периода развития общества и культуры понимание образования с позиций социокультурной динамики согласуется с ее трактовкой в современной педагогической науке – образование как «...особый вид целенаправленной деятельности по подготовке человеческих существ к участию в жизни общества, состоящий из деятельностей воспитания и обучения и осуществляемый в интересах человека, общества и государства» [С.32-33], акцентируя приоритет воспитания над обучением.

Характер и степень взаимосвязи образования и культуры можно проследить на примере исследования различных

предметных сторон педагогической действительности, в частности, процесса формирования содержания образования, обеспечивающего усвоение основ современной культуры. «Культура, или социальный опыт, является основным источником, откуда черпается содержание образования. Это должно быть очевидно.... Однако содержание социальной культуры, взятое в целом, недостаточно, чтобы определить школьное содержание образования» – отмечают И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин [С.109]. В образовании имеют место такие области содержания и формы деятельности, которые не исчерпываются рациональностью: чувства, ценности, личностные и культурные смыслы и многое другое – уточняет А.Я. Данилюк [С.162]. С другой стороны, «образование - это еще не вся культура, оно представляет собой ее часть, но такую, которая в отличие от всех других ее составляющих в малом масштабе воспроизводит культуру в ее целостности и внутренней дифференцированности» [С. 272] Но для того, чтобы обеспечить восхождение человека к общечеловеческим ценностям и идеалам культуры, образование должно быть культуросообразным.

На трехсторонний характер взаимодействия образования, человека и культуры указывает Е.В.Бондаревская, рассматривая образование как «...часть культуры, которая, с одной стороны, питается ею, а с другой — влияет на ее сохранение и развитие через человека», отмечает Е.В.Бондаревская. Поэтому и образовательные, и культурные процессы обнаруживают присутствие человека, проистекают из одного источника — из человека и существуют только потому, что значимы для него. Культура выделяет человека из мира живой природы и в то же время невозможна вне человека и зависит от него. Ни бытие человечества, ни бытие отдельного человека невозможно вне материальной и духовной культуры. Их взаимозависимость обоюдная и диалектическая.

Образование «теснейшим образом связано с понятием культуры и обозначает в конечном итоге специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей», — замечает Х.Т.Гадамер. Динамика

Взаимоотношения культуры и человека проявляется в том, что в разные периоды жизни человек воспринимает как более актуальные разные пласты культуры: ее сензитивную, аксиологическую и технологическую составляющие; у человека превалирует та или иная его позиция по отношению к культуре: потребительская, креативная, новаторская. Поскольку культура обладает высоким воспитательным и образовательным потенциалом, является мощным фактором развития человека, его социализации и индивидуализации, постольку человек оказывается не только творцом культуры, но и одновременно ее творением. Он и значимый субъект культуры, и ее объект, и «продукт». Он занимает в культуре разные позиции. Он включен не только в господствующую, традиционную культуру, но и в молодежную, групповую и другую субкультуры. Таким образом, анализ культуры как антропологического явления показывает, что культура конгруэнтна человеку.

Исторически в феномене культуры всегда находили свое отражение процессы, связанные с воспитанием, просвещением, становлением человека. Без образования и воспитания, без активной передачи новым поколениям достижений человеческой культуры движение истории было бы невозможным. Развитие культуры и развитие образования – процессы во многом протекающие параллельно, синхронно и взаимосвязано, поэтому, как писал С.И.Гессен, «понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни». [С.25.] Более того, как отмечает А.Н.Леонтьев, «...связь между историческим прогрессом и прогрессом воспитания является до такой степени тесной, что по общему уровню исторического развития общества мы безошибочно можем судить об уровне развития воспитания, и наоборот: по уровню развития воспитания – об общем уровне экономического и культурного развития общества». [С.423]

Историческая эволюция взглядов на феномен культуры приводила к появлению разнообразных толкований взаимосвязи образования, воспитания и культуры. Так, в ценностном аспекте культура трактовалась как средство возвышения человека, совершенствования духовной жизни и нравственности людей, ее

связывали с просвещением и воспитанием людей. В конце XVIII — начале XIX вв. термин «культура» нередко заменяли словами «просвещенность», «гуманность», «разумность», а иногда древнегреческим словом «пайдейя» — «образованность». В таком контексте культура представляла как нечто безусловно позитивное.

В другом аспекте, феномен культуры рассматривалась как реально существующий и исторически изменяющийся образ жизни людей, отражающий достигнутый уровень развития науки, искусства, воспитания, образования, при котором обнаружилось, что далеко не все плоды «культурной» деятельности «хороши», что реальная культура несет в себе как позитивные, так и негативные, нежелательные проявления человеческой активности.

Необходимость разрешить это противоречие и в истолковании культуры, и в объяснении оснований образования определили два известных в настоящее время подхода: аксиологический и антропологический, которые с точки зрения феноменологии не являются антагонистическими, взаимоисключающими друг друга, не находятся в оппозиции, а, более того, — успешно сосуществуют по принципу дополнительности (комплементарности) друг друга.

Процессуальная сторона усвоения отдельными людьми достижений культурно-исторического развития общества (мир промышленности, науки и искусства), который является одновременно процессом формирования у людей специфических человеческих способностей, по А.Н.Леонтьеву, — «...это всегда активный со стороны человека процесс. Чтобы овладеть теми предметами или явлениями, которые являются продуктами исторического развития, необходимо осуществить по отношению к ним такую деятельность, которая как бы воспроизводит в себе существенные черты деятельности, воплощенной, аккумулированной в данном предмете» [С. 418]. Более того, такая адекватная деятельность формируется у человека не под влиянием этих предметов и явлений. «...Отношения к миру всегда опосредствованы отношением человека к другим людям,

«... деятельность всегда включена в общение. Общение в своей исходной внешней форме, в форме совместной деятельности или в форме общения речевого или даже только мыслительного составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе» [С. 422].

«Для того чтобы образование обеспечивало весь цикл воспроизводства культуры и деятельности, оно должно включать в себя механизм такого воспроизводства, а значит, необходимо обязательно возвращаться в прошлое ...к истории того, как в культуру входили новые ценности, как они сохранялись, защищались, трансформировались и реализовывались в новых условиях жизни», — так видят некоторые пути воспроизводства культуры средствами образования П.И.Пидкасистый, Л.М.Фридман, М.Г. Гарунов [С.130]. Через современное образование, по мнению Н.В.Бордовской и А.А.Реан, осуществляется реализация важных социокультурных функций: способов вхождения человека в мир науки и культуры; социализации человека; трансляции культурно оформленных образцов человеческой деятельности и культурных ценностей; развития национальных традиций, культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке [С. 63-69].

Деятельность человека многообразна, большая часть сознательной жизни человека проходит в процессе трудовой деятельности, в ней прослеживаются ее различные аспекты. В одном случае она порождает культуру, в другом акты простого воспроизведения, копирования, формы социальности, цивилизации и т. д. Введенное чуть более 200 лет назад Д.Дидро, Ж.Л.Д'Аламбером, Ж.Ж.Руссо другими энциклопедистами понятие цивилизации несло в себе отпечаток просветительского мышления и ассоциировалось с концепцией прогресса, эволюционным развитием народов на началах «разума», с торжеством «универсализма», которое вплоть до конца XVIII в. оставалась многозначным понятием и отождествлялась с цивилизованным поведением, с хорошими манерами и навыками самоконтроля (цивилизованным человеком), т. е. употреблялось

в педагогическом контексте. В этот период слова *культура* и *цивилизация* выступали как синонимы, их противопоставление не предполагалось. [С. 246-247].

Во второй половине XIX в. содержание понятия «цивилизация» было расширено американским этнографом Л. Морганом (1818-1881) и вслед за ним Ф.Энгельсом (1820-1895), которые стали применять его для характеристики стадии развития человеческого общества. К началу XX в. происходит разведение понятий «культура» и «цивилизация», радикальное разграничение наук: в «науках о культуре» определяется *ценностная природа*, обнаруживается индивидуальное, специфическое, неповторимое значение для человека; «науки о природе», под которыми подразумеваются естествознание и социология, выявляют общезначимое, сходное, рациональное, на основе чего стало проводиться различие между культурой как органической целостностью и цивилизацией как формой механического и утилитарного отношения к миру. [С. 13-14]

В настоящее время существует, по крайней мере, три основных точки зрения на соотношение культуры и цивилизации.

На позиции отождествления культуры и цивилизации стоял З.Фрейд, считавший, что к признакам их сходства следует отнести: социальную природу культуры и цивилизации, искусственный характер результатов человеческой деятельности, общую направленность на удовлетворение потребностей (материальных и духовных). Культура есть «то, в чем человеческая жизнь возвысилась над своими биологическими обстоятельствами и чем она отличается от жизни животных» [С.19.]

Позицию противопоставления отстаивали О. Шпенглер, Н.А. Бердяев и другие исследователи. Так, Шпенглер (1880-1936), разводя эти понятия хронологически, утверждал, что всякая культура неизбежно переходит в цивилизацию, что приводит культуру к упадку и деградации. Цивилизация, по мнению Шпенглера, истощение творческих сил культуры. Культура национальна, цивилизация же — интернациональна. Империализм и социализм — одинаково цивилизация, а не

«человеку культуры», реализуемой в рамках личностно-ориентированного образования, где основным методом проектирования должен стать культурологический подход, предписывающий «поворот всех компонентов образования к культуре и человеку как ее творцу и субъекту, способному к культурному саморазвитию» [С. 87].

Вместе с тем, образование станет фактором гармонизации современного общества лишь в том случае, если, с одной стороны, в нем найдут отражение выдающиеся достижения всех предшествующих культурных эпох, а с другой, оно даст ответы на наиболее острые вопросы современной цивилизации, связанные с динамичными изменениями в науке, технике, экономике, политике и т.д.

Таким образом, наличие исторически и генетически обусловленной, причинно-следственной, процессуальной и содержательной взаимосвязи образования и культуры, наблюдаемое на протяжении практически всего сознательного этапа существования человечества, которое можно зафиксировать на эмпирическом, и на теоретическом уровне, аргументировано большинством отечественных и зарубежных педагогов и психологов, философов и культурологов, историков и социологов, как современной науки, так и ученых прошлого, стоящих на различных мировоззренческих позициях.

Взаимосвязь образования и культуры, прежде всего, проявляется и реализуется через человека, который является системно связующим элементом культурно-образовательной системы. Человек выступает центральной темой, объектом и субъектом и культуры, и образования. И образовательные, и культурные процессы обнаруживают присутствие человека, проистекают из одного источника — из человека и существуют только потому, что значимы для него. Взаимосвязь культуры и человека определяет влияние культуры на образование.

История развития культуры есть история развития образования. Образование как часть культуры постоянно приобретает эти черты. Культурно-исторический тип общественного развития однозначно детерминирует не только

согласиться и постараться уяснить точки их соприкосновения взаимодействия и взаимопроникновения. Цивилизация и культура неразделимы, одно без другого существовать не может. Цивилизация и культура — результат человеческой деятельности по преобразованию природы и человека. Цивилизация позволяет человеку решить вопрос социальной организации и упорядоченности окружающего мира, а культура — духовно-ценностной ориентации в нем [С.19].

Основное направление влияния культуры на цивилизацию осуществляется посредством ее гуманизации и внесения в человеческую деятельность творческого аспекта, что является одним из основных признаков гуманистической педагогической парадигмы. Цивилизация же с ее прагматическими установками зачастую теснит культуру, сжимает ее духовное пространство [С.44].

В различные исторические периоды культура и цивилизация, сосуществуя и взаимодействуя, занимали в социуме разный удельный вес, тем не менее педагогическая теория и практика были ориентированы преимущественно на ценности цивилизации, на удовлетворение требований в основном социального, научного, технического прогресса. Поэтому не случайно причина одного из аспектов современного кризиса образования связана с «технократической перегрузкой образования» (Н.Д.Никандров), с «трансляцией знания в отчужденной, безличной форме» (Ю.В.Сенько), с «дефицитом культуры в образовании» (В.П.Зинченко).

К концу XX – началу XXI вв. стала особо ощутимой тенденция увеличения пространства цивилизации по сравнению с культурой. И в настоящее время актуален вопрос о поисках реальных механизмов их обоюдного плодотворного сосуществования в педагогике, особенно в теории и практике профессионального образования в силу специфики его направленности на решение задач и цивилизации, и культуры.

Таким механизмом, по мнению Е.В.Бондаревской и других ученых, может стать переход в педагогике от просветительской парадигмы к культуротворческой, от «человека образованного» к

человеку культуры», реализуемой в рамках личностно-ориентированного образования, где основным методом проектирования должен стать культурологический подход, предписывающий «поворот всех компонентов образования к культуре и человеку как ее творцу и субъекту, способному к культурному саморазвитию» [С. 87].

Вместе с тем, образование станет фактором гармонизации современного общества лишь в том случае, если, с одной стороны, в нем найдут отражение выдающиеся достижения всех предшествующих культурных эпох, а с другой, оно даст ответы на наиболее острые вопросы современной цивилизации, связанные с динамичными изменениями в науке, технике, экономике, политике и т.д.

Таким образом, наличие исторически и генетически обусловленной, причинно-следственной, процессуальной и содержательной взаимосвязи образования и культуры, наблюдаемое на протяжении практически всего сознательного этапа существования человечества, которое можно зафиксировать на эмпирическом, и на теоретическом уровне, аргументировано большинством отечественных и зарубежных педагогов и психологов, философов и культурологов, историков и социологов, как современной науки, так и ученых прошлого, стоящих на различных мировоззренческих позициях.

Взаимосвязь образования и культуры, прежде всего, проявляется и реализуется через человека, который является системно связующим элементом культурно-образовательной системы. Человек выступает центральной темой, объектом и субъектом и культуры, и образования. И образовательные, и культурные процессы обнаруживают присутствие человека, происходят из одного источника — из человека и существуют только потому, что значимы для него. Взаимосвязь культуры и человека определяет влияние культуры на образование.

История развития культуры есть история развития образования. Образование как часть культуры постоянно приобретает эти черты. Культурно-исторический тип общественного развития однозначно детерминирует не только

определенный тип человека (тип личности), но и пути его движения, которые воплощаются в определенных концепциях и принципах, методах, средствах и технологиях воспитания и обучения.

Причинно-следственная связь культуры и образования проявляется в том, что уровень развития культуры определяет уровень развития образования и наоборот. Прорыв в сфере образования становится источником развития культуры, обогащает ее. Более высокий уровень культуры требует и более высокого уровня образования – высшего образования, которое исторически связано с необходимостью освоения духовной культуры, культуры других стран и народов и т.д.

Материальные и духовные компоненты культуры определяют содержание воспитания и обучения. Ценности и смыслы культуры составляют основное ядро ценностно-смыслового содержания образования.

Образование, рассматриваемое как культурный процесс, осуществляется на основе единства принципов исторического и логического и может успешно строиться с учетом неразрывного единства и гармонии культуры и цивилизации. Через современное образование осуществляется реализация важных социокультурных функций: способов вхождения человека в мир культуры; социализации человека; трансляции культурно-оформленных образцов человеческой деятельности и культурных ценностей.

Литература:

1. Барулин В. С. Социальная философия. Ч. 2. - М., 1999.
2. Бердяев Н.А. Смысл истории. — М., 1990.
3. Бермус А.Г. Конструктивные возможности парадигмального подхода в современной теории образования // Известия ЮО РАО. Выпуск II. Ростов-на-Дону, 2000, С.42-53.
4. Богданов И.В. Локальная образовательная система: опыт проектирования, становления и развития. Тольяти, 1996.
5. Бодина Е. Развитие как «наращивание жизненности» //

воспитание школьников.–1995, №6.

6. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону, 2000.
7. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов XXI-века. – СПб: Питер, 2001.
8. Булкин А.П. Социокультурная динамику образования. Исторический опыт России. – Дубна, 2001.
9. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. М., 1996
10. Гадамер Х.Т. Истина и метод. – М., 1988.
11. Гессен С.И. Основы педагогики. – М., 1995.
12. Гуревич П. С. Философия культуры. М., 2001.
13. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М., 1994.
14. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования.– Ростов-на-Дону, 2001.
15. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.Н.Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.
16. Каган М.С. Философия культуры. – СПб., 1996.
17. Кармин А.С. Культурология. – СПб., 2001.
18. Колесникова И.А. Воспитание человеческих качеств // Педагогика, 1998, № 8.
19. Краевский В.В. Педагогическая теория: Что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? - Волгоград, 1996.
20. Леонтьев А.Н. Человек и культура // Проблемы развития психики.– М., 1981.
21. Максакова В.И. Педагогическая антропология. – М., 2001.
22. Мид М. Культура и мир детства. — М., 1988.
23. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. - М., 2000.
24. Оганов А.А., Хангельдиева И.Г. Теория культуры.– М., 2001.
25. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей

школы. - М., 1999.

26. Ракилов И.А. Новый подход к взаимосвязи истории информации и культуры: Пример России // Вопросы философии 1994, № 4.

27. Рубцов В.В., Развитие образовательной среды региона – М., 1997

28. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М., 2000.

29. Соколов Э.В. Культура и общество. — Л., 1972.

30. Тхагапсоев Х. Г. О новой парадигме образования // Педагогика.-1999, № 1.

31. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983.

32. Флиер И.А. . Проблема культурной компетентности в системе высшего образования// Всероссийская научная методическая конференция «Стратегия развития университетского технического образования в России». – М., 1999

33. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура. – М., 1992.

34. Хейзинга И. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня. – М., 1992.

35. Шпенглер О. Закат Европы. – М., 1993.

Н.Коломісця

ВИХОВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

В статье раскрываются разнообразные проблемы и аспекты воспитания духовности у молодого поколения при изучении украинской литературы.

Different problems and aspects of bringing up of spirit among young generation in studying Ukrainian literature are opened in this article.

На сучасному етапі в духовному житті нашого суспільства