



Sultanova Leyla

Department of Educational Systems in Pedagogical Education,
Institute of Pedagogical and Adult Education, Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine
E-mail: Lala22.07@mail.ru

Освіта як соціокультурний феномен */ Education as a social and cultural phenomenon*

Abstract

In the article the attention is concentrated on the culture as a complex polysyllabic phenomenon. Education is regarded as one of the culture phenomenon. Three trends in analysis of interaction culture and education studied in scientific researches are revealed. The interdependence of culture and education is determined. The analysis of modern understanding of education has been done. The interpretation of person as a middleman between culture and education and using of the conception «person of culture» is motivated.

Keywords: a cultural phenomenon; education; culture; «person of culture».

ВСТУП

Аналізуючи культуру у феноменологічному напрямі нами було зроблено висновок, що культура за своєю суттю є феноменальною або іншими словами – пов'язана з конституюванням феноменів свідомості та феноменів життєвого світу, невід'ємно пов'язаних з існуванням людської істоти. До таких феноменів культури відноситься і освіта, яка займає певне місце в системі культури, причому її роль залежить від цінностей та ідеалів конкретної культури.

У сучасному суспільстві освіта стала однією із найширших сфер людської діяльності. Соціальна роль освіти помітно підвищилася: від її спрямованості і ефективності сьогодні багато в чому залежать перспективи розвитку людства. В останнє десятиліття світ змінює своє ставлення до всіх видів освіти. Освіта, особливо вища, розглядається як головний, провідний фактор соціального та економічного прогресу. Причина такої уваги полягає в розумінні того, що найважливішою цінністю і основним капіталом сучасного суспільства є людина, здатна до пошуку і освоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень.

У процесі освіти людина освоює духовні цінності. Культура виступає передумовою і результатом освіти людини. Оволодіння культурою, дає можливість людині не тільки адаптуватися до умов постійно змінюваного соціуму, а й стати здатною до активної діяльності, що дозволяє виходити за межі заданого, розвивати власну суб'єктність і примножувати потенціал світової цивілізації. Освіта є необхідним і важливим фактором розвитку як економіки, політики, культури, так і всього суспільства.

ОСНОВНА ЧАСТИНА

Поняття освіта має три основних значення. Освіту розуміють, перш за все, як надбання особистості, яке вона може певним чином придбати і надалі мати у своєму розпорядженні. У той же час, освіту здобувають, тому дане поняття одночасно означає і процес набуття особистістю свого надбання. Насамкінець, систему освіти розуміють як соціальний інститут, який допомагає громадянам розраховувати на таке надбання.

Нерідко науковці для позначення процесу, як сукупності впливів на формування особистості, що приводять до засвоєння навичок поведінки в суспільстві і прийнятих у ньому соціальних норм, та результату цього процесу – замість поняття «освіта» використовують поняття «виховання». В такому випадку поняття «освіта» характеризують як процес і результат освоєння особистістю конкретних змістових аспектів культури.

На думку Гусинського Е.Н. та Турчанинової Ю.Й. це відбувається у зв'язку з тим, що цілісний процес становлення та розвитку особистості, прийняття нею моральних норм, засвоєння різного роду інформації вже не вдається описати одним словом, тому для цього використовують два: «освіта» і «виховання» (Гусинский, Турчанинова, 2003: 95).

У наукових дослідженнях, присвячених аналізу взаємодії культури та освіти, простежується наявність трьох напрямів:

- напрям зорієнтований на культурогенезну функцію освіти, її гуманістичну та етичну спрямованість;
- напрям присвячений аналізу освіти як культурного феномену, обґрунтуванню методологічного рівня розуміння проблеми співвідношення освіти і культури;
- напрям пов'язаний з обґрунтуванням нової методології педагогічних досліджень, заснованої на позиції вітчизняної культурології та західної антропології, згідно з якою людина, перебуваючи на межі двох метасистем – природи і культури – є суб'єктом культури і всесвітньо-історичного процесу.

Визначаючи взаємозалежність культури і освіти російська дослідниця І.Е. Відт, яка розглядає культуру як систему, зафіксовану в соціокоді, що відображає форму свідомості і діяльності суб'єкта в просторі і часі – говорить про те, що ця система передбачає наявність підсистеми (сфери освіти), в межах якої проходить процес соціального відтворення шляхом «розпредмечу-

вання» смислу соціокоду кожному наступному поколінню. Будучи підсистемою культури, освіта репрезентує в собі ознаки культури, в межах якої вона функціонує і в нормі є «відбитком» або проекцією культури, що її породила (Видт, 2003: 13).

Таким чином, освіта – явище вторинне по відношенню до культури, оскільки вона несе в собі всі ознаки тієї культури, в межах якої існує. Такої ж думки притримується і дослідник античності Анрі-Ірене Марру, який зазначає: «Освіта – явище вторинне і підпорядковане по відношенню до культури і в нормі становить собою щось на зразок короткого її викладу...» (Марру, 1998: 11).

Проте, з іншої сторони, культура є продуктом свідомості суб'єкта культури. Це означає, що еволюція суб'єкта культури забезпечує процес культуругенезу (*процес постійного самооновлення культури, і саме виникнення культури та її окремих, раніше не існуючих феноменів*). Тобто, освіта виконує культуругенезну функцію, формуючи, в силу активізації потенційного компонента педагогічної культури, свідомість суб'єкта, здатного забезпечити наступний еволюційний етап цивілізації. В біфуркаційні періоди (*біфуркація – зміна характеру руху динамічної системи у великому часовому інтервалі при зміні одного або декількох параметрів*) саме цей компонент є вирішальним з огляду виконання ним культуругенезних функцій, адже в цей період створюється модель освіти майбутнього і формується свідомість суб'єкта, здатного здійснювати культурні програми майбутнього.

Якщо розглядати освіту як певне надбання особистості, яке закладене в психіці суб'єкта, належить його індивідуальній культурі, формується в процесі спілкування з іншими людьми та в процесі надбання особистого досвіду пізнання світу – то можна стверджувати, що освіта залежить від середовища, в якому відбувається розвиток людини і як наслідок, визначає індивідуальний контекст її світосприйняття. Таким чином освіта, як складна система, є підсистемою індивідуальної культури особистості.

Освіта здобувається в процесі взаємодії особистості з культурою спільноти, тому чим більше людина отримує знань про світову культуру, тим багатші перспективи її індивідуальної освіти. Важливе значення в організації цього процесу належить освітнім закладам (у контексті нашого дослідження полікультурної освіти майбутніх викладачів – це вищі педагогічні навчальні заклади), здатним забезпечити всі умови для розуміння людиною того, що світ не обмежується однією культурою в рамках якої відбувалось її становлення. Проте, провідна роль, звичайно, належить особистості викладача вищого навчального закладу.

Володимир Данилович Ісаєв, аналізуючи професію учителя, яка за своєю суттю поєднує в одній людині уміння вести одночасно два паралельних процеси навчання і виховання – пропонує розділити поняття педагог і вихователь. Оскільки педагог – це технолог, а вихователь як вчитель – виховує людину в якості людини. Природно, що кожна конкретна людина, на думку

науковця, відчуває на собі і вплив освітнього характеру, і вплив виховного характеру. Проте, ХХ століття було спрямоване перш за все на освіту, як діло науки, а виховання, як діло совісті, перетворилося на супутній прояв педагогічних зусиль (Исаев, 2003: 105).

Ми погоджуємось із думкою Ісаєва Д.В., про те, що учителів або викладачів вищих навчальних закладів які б одночасно поєднували у собі і педагога і вихователя, нажаль небагато, як і взагалі небагато людей, які обирають своїм покликанням життя в культурному просторі.

Американський антрополог Маргарет Мід запропонувала класифікацію культур на основі характеру трансляції досвіду між поколіннями. Вона виокремила три основних типи культури: постфігуративна, кофігуративна і префігуративна. У постфігуративній культурі діти вчать наперед у своїх попередників; в кофігуративній і діти, і дорослі вчать в однолітків; а в префігуративній – дорослі вчать у своїх дітей (Mead, 1970). Орієнтуючись на дану класифікацію науковці переконані у тому, що традиційна система освіти все ще багато в чому дотримується установок постфігуративної культури. Вона ніяк не може звільнитися від логіки, притаманної цьому етапу розвитку. У ній ніби як і раніше неявно передбачається, що всі люди однакові і повинні освоїти одні й ті ж сукупності знань, умінь і навичок. Спосіб кофігуративного навчання (проектна робота, інші форми групового навчання) поки відносно мало. Вступ у нову, префігуративну, за Маргарет Мід, культурну епоху в галузі освіти, мабуть, стане можливим завдяки збільшенню кількості і різноманітності альтернативних освітніх систем, в яких основною цінністю стане розвиток особистості (Гусинский, 2003: 67).

Оскільки проблема місця і ролі освіти в суспільстві зумовлена самою людською природою, ми розглядаємо людину як посередника між культурою і освітою, звертаючись при цьому до поняття «людина-культури», що найбільш адекватно відповідає на запити часу про взаємозв'язок таких двох феноменів як людина і культура.

Поняття «людина культури» в науковий обіг активно стало вводиться починаючи з 90-х років ХХ століття, підкреслюючи взаємозв'язок виховання і культури. Разом з тим, дане поняття не нове для гуманітарних наук.

Як зазначає Антоніна Вікторівна Рогова (*російка дослідниця ідеї виховання людини культури у філософсько-педагогічній думці Росії і російського зарубіжжя в період другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття*), формування поняття «людина культури» здійснювалося в російському філософсько-педагогічному знанні упродовж ХІХ століття в напрямі осмислення ідеї культури, яка до того часу вже була глибоко проаналізована в європейській літературі (cf. Рогова, 2004).

Рогова А.В. виокремлює п'ять етапів становлення поняття «людина культури».

Перший етап (50-ті роки XIX століття) характеризується виникненням інтересу до феномену культури в російській філософії. В цей період специфіка тлумачення ідеї культури зумовлювалась становленням російської філософської думки на релігійній основі.

Другий етап охоплює 60-80-ті роки. На межі 60-х років відбулася зміна педагогічної парадигми. У цей період всебічно вивчаються фактори розвитку особистості, піднімаються питання про ідеал людини, взаємозв'язок людини і суспільства. У результаті глибокого педагогічного осмислення виявляється специфічна роль культури в даних процесах. Особливо часто термін «культура» вживається у зв'язку з проблемою національної самобутності народа.

Третій етап (90-ті роки XIX століття – початок XX століття) характеризується поглибленням уявлень про взаємозв'язок культури і виховання, реалізацією культурологічного підходу в процесі аналізу провідних педагогічних категорій. А саме, у другій половині XIX століття, увага педагогів звертається не тільки до проблеми культури як контексту, в якому здійснюється виховання людини, а й до проблеми представленості культури в предметі педагогіки. Даний пошук був перерваний подіями 1917 року. Далі розпочався новий період тлумачення проблеми культури і людини, їх сутності та взаємозв'язку. Провідного значення набув марксистський погляд на розуміння зв'язку культури і виховання людини, який втілювався на рівні державної політики в теорії культурної революції.

Подальший розвиток даного питання відбувався у філософсько-педагогічній думці російського зарубіжжя – це четвертий етап становлення поняття, який охоплює 20-ті роки – першу половину 40-х років XX століття. Для цього періоду характерним є обґрунтування функцій культури як джерела і мети виховання, виявлення специфіки релігійних і світських цінностей виховання, визначення їх місця в ієрархії національних цінностей культури, обґрунтування закономірностей виховання людини культури.

Вивчаючи механізми впливу цінностей на творення внутрішнього світу людини, російські вчені прийшли до висновку, що тільки в результаті осмислення діяльності індивіда, перетворення цінностей і значень «для всіх» в смисли «для мене», в духовні потреби особистості, відбувається становлення «внутрішнього» людини – людини культури. У роботах вчених були розкриті умови виховання людини культури у взаємозв'язку процесів суб'єктивації і об'єктивації джерел культури, була зроблена фундаментальна спроба проаналізувати представленість феномена культури в педагогіці (традиційно мала місце інша логіка: розглядати педагогіку в проблемному полі культури).

П'ятий етап (друга половина 40-х – 50-ті роки XX століття) характеризується формулюванням науковцями загальних смислових значень світських і релігійних цінностей, можливих меж їх інтеграції, прагненням знайти шляхи зближення європейського та вітчизняного розуміння змісту і про-

цесу виховання людини культури, спробою вписати концепцію виховання людини культури у світову філософсько-педагогічну думку. Реалізація релігійно-ціннісного підходу до розгляду культури дозволила вченим з філософсько-педагогічних позицій сформулювати онтологічно значущі положення про людину як вищу духовну цінність, людину – носія і творця духовно-моральних цінностей, аксіологічну функцію виховання і на цій основі обґрунтувати статус культури не тільки як соціального, а й педагогічного явища, аргументувати постановку питання про розгляд феномена культури в предметі педагогіки.

Виявлення взаємозв'язку виховання і культури дозволило представникам філософсько-педагогічної думки другої половини XIX – першої половини XX століття окреслити феномен людини культури в єдності складових: людина, що має в собі культ піднесеного ідеалу і культ предків; людина, яка удосконалює себе відповідно до вищих духовних цінностей; людина, яка «предметно» живе в системі цих цінностей – суб'єкта зовнішньої культури.

Одним з перших дефініцію «людина культури» використав у своїх статтях, пов'язаних з розробкою концепції культурологічної школи і базисного навчального плану Олександр Федорович Малишевський (Мальшевский, 1995). Він вказував на те, що в процесі осягнення смислів, індивід виступає як «людина культури», точніше як людина специфічної культури, що змінюється «у часі і просторі».

Олександр Іванович Субетто характеризує поняття «людина культури» як багат шарове і багаторівневе. Зміст поняття науковець пов'язує з процесом руху від освоєння культури предків і її духовних цінностей до світової культури й усвідомлення свого місця і ролі по відношенню до неї (Субетто, 1992).

Євгенія Василівна Бондаревська є автором культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти, смисловим ядром якої є орієнтація на виховання громадянина, людини культури та моральності. Розкриваючи сутність людини культури академік вказує на такий тип особистості, ядром якого є суб'єктивні властивості, що визначають міру її свобод, гуманності, духовності, життєтворчості (Бондаревская, Кульневич, 1999).

Окрім того, проблема людини культури висвітлена у дослідженні Марини Анатоліївни Половцевої (Половцева, 2000), яка характеризує людину культури як духовно багату, морально автономну людину, здатну до само-рефлексії, спрямовану на самотворення, соціально активну і здатну до творчої взаємодії зі світом, з іншими людьми в ім'я більш ніж особистих цілей.

Також, проблемі виховання людини культури присвячено дисертаційне дослідження Антоніни Вікторівни Рогової, яка «людину культури» характеризує через поняття «духовність», яке розглядається науковцем як інтегральна характеристика людини, що виражає її сутність і ставлення до світу ідеального, самого себе, інших людей, зовнішньому світу (Рогова, 2004).

ВИСНОВОК

Підсумовуючи зазначимо, що освіта як процес, передбачає певний рух особистості в полі культури суспільства, який може здійснюватись у двох напрямках. Один передбачає активний рух людини шляхом пізнання, розроблення і удосконалення індивідуальної системи моделей світу. Другий – зростання особистості в культурному середовищі, що стає її невід’ємною частиною, прийняття норм, звичаїв і звичок, освоєння модельного фонду, який здавна належить співтовариству. Існуюча нині модель освіти спрямована на третій рівень розвитку психіки людини – рівень інтелекта, тоді як рівень свідомості (четвертий-найвищий) залишається не принциповою метою і «освоюється» опосередковано, не завдяки, а нерідко всупереч організованій системі освіти.

Мета сучасної освіти – розвиток тих властивостей особистості, які потрібні їй і суспільству для включення в соціальноцінну діяльність. У зв’язку з цим цілком чітко усвідомлюється гуманізація (*орієнтація освітньої системи на повагу прав кожної людини*) і гуманітаризація (*формування культури мислення на основі глибокого розуміння всієї культурної спадщини*) освіти.

З процесами демократизації та гуманізації в сучасному суспільстві відбувається зміна педагогічної парадигми, яку ми розуміємо як синтез концептуальних теоретичних положень і способів їх реалізації, загальновизнаних для даного товариства вчених. На зміну пануючій функціонально орієнтованій парадигми освіти приходить нова – гуманістична парадигма, спрямована на переорієнтацію процесу навчання на процес самореалізації особистості. Метою виховання стає не формування особистості, а її розвиток.

ЛІТЕРАТУРА

- Mead M. Culture and Commitment: Natural History Press, N.Y. 1970.
- Бондаревская Е., Кульневич С. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания, Ростов-на-Дону 1999.
- Видт И. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: автореф. дис. на соискание учёной степени д-ра пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования», Тюмень, 2003.
- Гусинский Э., Турчанинова Ю. Введение в философию образования, Москва 2003.
- Исаев Д. Человек в пространстве цивилизации и культуры, Луганск 2003.
- Малышевский А. Мир человека: Пособие для учителя, Москва 1995.
- Марру А.-И. История воспитания в античности (Греция) Москва, 1998.
- Половцева М. Развитие теоретико-методологических основ дидактики в педагогике России 20-х гг. XX века, Хабаровск 2000.
- Рогова А. Идеи воспитания человека культуры в философско-педагогической мысли России и русского зарубежья: Вторая половина XIX – первая половина XX вв., Санкт-Петербург, 2004.
- Субетто А. Творчество, жизнь, здоровье и гармония: (этюды креативной онтологии), Москва 1992.