

## **БЫТИЙНЫЕ ОСНОВЫ И СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СИНТЕЗА**

The article reveals the essence of the cultural educational synthesis, proceeding from the fundamental existence of the status of education. It shows the role of education in mediation relations between the different branches and levels of culture.

Философская идея образования состоит в утверждении глубинного онтологического статуса, бытийного смысла образовательной деятельности как в отношении отдельной личности, так и для общества в целом. В первом аспекте этот бытийный смысл обнаруживается в том, что формирование и развитие человека как личности невозможно без обеспечиваемого образованием целенаправленного обращения к культуре общества как широчайшему массиву коллективного опыта и поэтапного его освоения, происходящего в течение всей нашей сознательной жизни. Необходимость образования связана с тем, что биологического наследования определенных программ жизнедеятельности совершенно недостаточно для полноценной жизни человека, протекающей в обществе. Личностью не рождаются, а становятся; это становление и называют обычно образованием, имея в виду выработку социально значимых индиви-

дуальных качеств, либо социализацией, под которой понимается процесс усвоения индивидом социального опыта. Различия между данными понятиями можно усмотреть в том, что образование – это обретение человеком определенного своеобразия, собственного неповторимого облика, имеющего не только внешние, социальные, но и некоторые внутренние предпосылки, тогда как рассуждения о социализации концентрируют внимание преимущественно на внешних, социальных аспектах становления и развития личности.

Ценности культуры творятся и функционируют как в специализированных отраслях человеческой деятельности, так и в сфере повседневности, составляющей основу и предпосылку любой специализации. Повседневность иногда соотносят с жизненным миром, подчеркивая при этом непосредственный, неотрефлексированный характер обыденных представлений об окружающем мире и нашем месте в нем. Эти представления выражаются не в систематических, доказательных и обобщающих суждениях, а в определенных стереотипах, практических установках, интуитивных ценностно-целевых ориентирах, направляющих реальные действия людей. При этом, как отмечает П. Бурдьё, поведение личности может быть целесообразным, не являясь ни отчетливо осознанным, ни жестко детерминированным извне. В нашей повседневной жизни оно выступает проявлением своеобразного практического чувства, которое он называет «габитусом» и характеризует как систему приобретенных индивидом схем практики, основанных на усвоении требований, предъявляемых к человеку реальной ситуацией [2, с. 24].

Повседневная практическая жизнь людей – это та первичная для каждого из нас реальность, в которой, в конечном итоге, должны получить применение философские, научные, религиозные, политические, художественные и иные образы и идеи, притязающие на раскрытие своими особыми средствами подлинного бытия. П. Бергер и Т. Лукман характеризуют эти особые, надобыденные миры как «конечные области значений» [1]. Конечность их состоит в том, что в них невозможно жить в полном смысле этого слова, поскольку все базовые процессы жизнедеятельности человека имеют форму повседневности. Для начала нужно просто жить, чтобы затем иногда или в определенных рамках – можно было жить политической идеей, глубокой религиозной верой, научным или художественным творчеством.

Для того, чтобы стать признанным достоянием культуры общества, человеческое творение должно обнаружить свою созвучность интересам, установкам и устремлениям других людей, получить их поддержку и одобрение. А. Шюц, акцентируя внимание на знании, отмечает, что культуру «можно определить как разделяемое знание, социальное по происхождению и социально одобренное» [4, с. 157]. Включаясь в общественную жизнь, каждый человек застаёт уже сложившуюся сеть объективированных отношений между людьми и их общностями, закрепленных в многообразных институтах и, следовательно, поддерживаемых общепринятыми правилами, нормами культуры. Ни отдельные институты, ни общество в целом как их всеобъемлющее системное единство не существуют независимо от охватываемых ими личностей и их групп. Более того, существование и развитие общества принципиально обусловлены тем, что составляющие его люди в той или иной степени понимают и принимают происходящее в нем, а для этого они должны быть надлежаще образованы.

Культура повседневности может быть истолкована как исходный, базовый уровень культуры общества. Повседневность осознается и переживается людьми как определенная целостность, которая центрируется вокруг человека, пронизывается его ближайшими жизненными заботами и с которой нужно считаться, потому что она не допускает произвольных перекраиваний. Над этим весьма непростым, с точки зрения его собственной организованности и упорядоченности, способом человеческого бытия надстраивается, как известно, обширный ряд отраслей специализированной деятельности людей. Каждая из них характеризуется особым составом знаний, предписаний и норм взаимоотношений, ценностных ориентиров и установок, а порой также собственными преданиями и легендами – всем тем, что в совокупности характеризует отраслевую субкультуру. В условиях прогрессирующего усложнения организации общественной жизни, дифференциации и специализации многих ее процессов, становления все новых и новых социальных институтов возникает настоятельная общественная потребность в просвещении людей относительно сущности и основных результатов специализированной, надобыденной деятельности.

Основопологающей формой связи между различными уровнями и формами культуры и одним из наиболее важных способов ее развития в целом является образование. Оно соединяет между собой, в частности, современную культуру повседневности и самые различные формы специализированной, профессиональной культуры. Специфика традиционной повседневной культуры такова, что для ее усвоения образующейся личностью в основном достаточно общения в семье, со сверстниками и другими окружающими людьми, и участие в этом усвоении специализированных образовательных институтов бывает излишним или необязательным. Современное образование, далеко ушедшее от патриархальной «домашней школы», как бы исторгает образующуюся личность из сферы повседневности в целях возвышения последней. Поступно, сообразуясь с возрастными особенностями учащихся, образовательная деятельность вовлекает их в сложное переплетение необычных, специфических реальностей, открываемых или создаваемых науками, искусствами, экономическими, социальными, политическими практиками и т.д. Учащегося направляют на то, чтобы напрягать силы и преодолевать соблазны повседневности, продвигаясь к подлинным высотам достоверного знания и социально значимого опыта. Таким путем он может приобрести к ценностям, усвоение которых необходимо для продуктивного участия в современной общественной жизни. Работники образования прилагают целенаправленные усилия для того, чтобы раскрыть, сделать понятной и убедительной жизненную значимость предъявляемого ими содержания, превратить то необычное (необыденное), что характерно для него, в возможно более близкое к повседневной жизни школьников.

Специфическим способом решения всего этого комплекса проблем является *культурно-образовательный синтез*, который, прежде всего, призван обеспечить адекватное современным задачам формирование содержания образования на всех его ступенях и во всех его разделах. Общим источником данного содержания является культура во всей ее полноте и многообразии проявлений. Применительно к каждому из уровней образования (дошкольное, начальное школьное, среднее, высшее) осуществляется отбор тех достижений культуры, освоение которых соответствует возрастным особенностям учащихся и позволяет образующейся личности перейти на следующую ступень в своем становлении, развитии. Учат, вообще говоря, тому, что ново для образующейся личности и едва ли может быть усвоено ею самостоятельно, без участия наставника. Это новое для нее содержание культуры берется из самых разных областей знания, социального опыта, но предъявлять его нужно педагогически грамотно, не допуская отторжения и не подавляя интереса к учебе, тяги к творчеству. На решение данной задачи и направлена деятельность пе-

дагогического синтеза, осуществляемого в отношении материалов культуры, предлагаемых учащемуся в качестве содержания образования. Этот синтез мы и называем культурно-образовательным, поскольку он соединяет для решения образовательных задач необходимые и достаточные на данной ступени образования материалы культуры.

Благодаря педагогической обработке и взаимному увязыванию материалов культуры, приведению их в отвечающее задачам образования единство, совокупный массив феноменов культуры претерпевает некоторые существенные изменения, заново оформляясь сообразно с требованиями процессов образования. Каждый уровень образования требует особой, характерной только для него и, вместе с тем, неоспоримо значимой для культуры в целом формы представления содержания последней. Потребности образование побуждают к упорядочению содержания включаемых в него материалов культуры, его систематизации и определенному упрощению в интересах осуществления учебной деятельности. Школьные и вузовские учебники как раз и являются формами такого упрощения и систематизации. Порой необходимость совершенствования учебного изложения материалов определенной науки стимулирует серьезные открытия. Примером может служить периодическая система химических элементов, созданная Д.И. Менделеевым в целях более рациональной организации непомерно разросшегося массива данных о свойствах химических элементов.

Итак, *культурно-образовательным синтезом* мы будем называть связывание в педагогически обоснованную целостность содержания какого-либо учебного предмета, блока учебных дисциплин или даже всей образовательной программы, относящейся к определенному уровню образовательной деятельности. В свое время вопрос о культурно-образовательном синтезе был поставлен мною в связи с рассмотрением философского синтеза как мировоззренческой основы образования [3]. Проведенное исследование выявило три основные формы осуществления философского синтеза – системную, проблемную и культурно-образовательную. Было показано, что системный философский синтез обеспечивает организацию мировоззренческих понятий, идей в более или менее стройную, целостную теорию, охватывающую в рамках единого подхода все то, что представляется значимым создателю данной теории. Такой способ организации теоретического мировоззренческого содержания придает ему отчетливость, упорядоченность и весьма удобен для изложения и усвоения в процессе образования.

Проблемный синтез вытекает из осознания неисчерпаемости базовых философских проблем и заключается в интеграции различных учений, идей, подходов к решению какой-то одной из этих проблем в целях преодоления их разобщенности, несогласованности и получение если не законченной системы, то хотя бы максимально полного свода знаний и методов, относящихся к данной проблеме. Философское «системосозидание» чревато догматизмом; противоядием здесь выступает проблематизация философского мышления, побуждающая его к обновлению, развитию. В этом состоит поучительность и образовательная значимость проблемного философского синтеза. Ограниченность его вытекает из того, что он распространяется лишь на отдельные проблемы, представляющиеся наиболее важными тем, кто осуществляет данный синтез.

Культурно-образовательный философский синтез интегрирует две охарактеризованные здесь и внешне противоположные, а по сути дела дополняющие друг друга тенденции и установки, характеризующие развитие философского миропонимания. Одна из них – это образования четких мировоззренческих понятий, соединенных в логически упорядоченную систему, претендующую на полноту и законченность. Другая, противоположная ей, связана с отрицанием жесткости имеющихся в философии концептуальных построений, уяснением их относительности, условности. Интеграция этих тенденций не ведет к выдвиганию какой-то новой философской системы, претендующей на постижение абсолюта. Культурно-образовательный философский синтез является реакцией людей, осуществляющих образовательную деятельность в сфере философии, на представляющуюся им неприемлемой обособленность и противопоставленность друг другу авторитетных теоретико-мировоззренческих концепций. Он характеризуется стремлением найти точки соприкосновения между ними в процессе их совместного изучения в целях расширения кругозора обучающихся. Достижимое этим повышение философской культуры образованных людей сказывается в конечном итоге на их повседневной практической деятельности, на общем стиле их жизни, соединяющем в идеале толерантность, критичность и ответственность.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бергер, П. Социальное конструирование реальности / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
2. Бурдьё, П. Начала / П. Бурдьё. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.
3. Вишневский, М.И. Философский синтез как мировоззренческая основа образования / М.И. Вишневский. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 1999. – 252 с.
4. Шюц, А. Избранное : Мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – М. : РОССПЭН, 2004. – 1056 с.