

Раздел I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В РАЗВИТИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

§ 1. Культурологический подход в педагогических исследованиях и в практике работы школ

*Г.В. Макотрова, доцент кафедры педагогики БелГУ,
кандидат педагогических наук*

Культурологический подход в последние годы все активнее выступает в качестве надежного теоретико-методологического ориентира, позволяющего выявить закономерные связи и отношения изучаемого явления, что позволяет использовать его в качестве обобщающей теории по отношению к частным исследованиям, в том числе в области педагогики. По мнению И.Ф.Исаева, культурологический подход «позволяет рассматривать педагогические явления, педагогическую деятельность на широком общекультурном фоне социума как совокупность культурных компонентов. Поэтому в педагогических исследованиях культурологический подход не исключает, а подразумевает реализацию идей системного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

Культурологический подход к исследованию педагогических проблем подразумевает их анализ в контексте общефилософского понимания культуры. Имеющийся в современной культурологии достаточно полный анализ эволюции понятия «культура» позволяет нам сделать вывод об обусловленности понимания культуры сложностью этого феномена, уровнем материальной и духовной жизни общества, теоретико-познавательной и методологической подготовкой исследователя.

Современная научная литература характеризуется быстрым ростом количества определений культуры. Это еще одно свидетельство того, что понятие «культура» охватывает широкий и разнообразный мир явлений, находится на предельно высоком уровне абстракции и является в современном социогуманитарном знании открытой категорией. Культура в нем предстает как нечто, отличное от природы, передающееся по традиции средствами языка и

символов, практического и прямого подражательства, а не биологического наследования.

Из множества существующих определений понятия «культура» К.А. Абульхановой-Славской, А.И. Арнольдова, В.С. Библера, Л.Н. Когана, М.С. Каган, Н.Б. Крыловой, Д.С. Лихачева, М.К. Мамардашвили, Э.С. Маркаряна, Б.А. Пружинина, В.М. Розина и др. следует, что оно представлено в единстве трех его, неразрывно связанных аспектов: способов социокультурной деятельности человека, результатов этой деятельности и степени развитости личности. По определению Э.А. Орловой, категория «культура» «обозначает содержание общественной жизни и деятельности людей, представляющие собой биологически ненаследуемые, искусственные, созданные людьми объекты (артефакты). Под культурой понимаются организованные совокупности материальных объектов, идей и образов; технологий их изготовления и оперирования ими; устойчивых связей между людьми и способов их регулирования; оценочных критериев, имеющих в обществе. Это созданная самими людьми искусственная среда существования и самореализации, источник регулирования социального взаимодействия и поведения».

Если феноменологическое описание культуры подразумевает как самостоятельную ценность культуры в целом, так и ее компонентов (С.Ф. Анисимов, М.В. Демин, А.А. Зворыкин, В.П. Тугаринов, Н.З. Чавчавадзе и др.), то описание культуры как специфического способа деятельности (В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов, М.С. Каган, Э.С. Маркарян, В.В. Трушков, и др.) и как процесса творческой деятельности личности (А.И. Арнольдов, Э.А. Баллер, П.С. Гуревич, Н.С. Злобин, Л.Н. Коган, В.М. Межуев и др.) требует функционального анализа явлений.

Под функцией обычно понимают качественную характеристику, направленную на сохранение, поддержание и развитие системы. В.А. Бобахо, И.Е. Чучайкина выделяют следующие функции культуры: преобразующую, защитную, познавательную, коммуникативную, информационную, нормативную, причем каждому элементу культуры могут быть свойственны различные функции. Функциональный подход делает возможным, во-первых, понимание природы данного явления и, во-вторых, абстрагирование и интегрирование всех возможных его проявлений в рамках единого класса объектов. В педагогических исследованиях он позволяет не только дифференцировать явления, найти проблему, обосновать ее

культурологический аспект, но и дает возможность интегрировать определенный класс явлений изучаемой культурологической проблемы для выявления ее подсистем и анализа самой проблемы в ее процессуальной заданности.

Теоретический обзор культурологических взглядов, концепций показывает, что меняясь, каждый раз, они фиксируют существенную проблему культуры, представляют собой определенную целостность в результате проникновения в сущность предмета. Понимание образования как культуросообразного процесса в работах российских педагогов XIX века нашло свое отражение в обосновании высших ценностей образования – целостности личности, ее внутреннего мира, свободы, индивидуальности, творчества (В.Г. Белинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др.) В постклассической педагогике оно получило развитие в виде сформулированных принципов связи образования и культуры (С.И. Гессен), единства типа культурных впечатлений (В.В. Розанов), свободы (Н.И. Бердяев), приоритета воспитания над обучением (В.В. Зеньковский).

В настоящее время происходит переход от репродуктивной модели образования к культуроориентированной. Причины этого перехода – в изменившейся культурной обстановке. Так, социально защищенным может считаться лишь широко образованный человек, способный, если потребует, в течение жизни перестраивать направление и содержание своей деятельности. Необходимым условием, «пропуском» к непрерывному образованию является общий культурный уровень, поскольку он прививает вкус к образованию, а также является его основой, необходимой для того, чтобы учиться на протяжении всей жизни.

Кроме того, смена идеологии образования определяется назревшей необходимостью преодоления исторически возникшего разобщения естественнонаучного и гуманитарного компонент культуры в целях их взаимообогащения, взаимопроникновения и поиска целостной культуры. Результаты исследований, педагогической практики в условиях разных регионов, стран, научных и учебных заведений показывают, что наведение мостов между гуманитарной и естественнонаучной формами знания с целью формирования единого целостного знания не только на описательно-ознакомительном, но и на структурно-сущностном уровне с использованием единых критериев, модулей, терминов и универсалий, возможно уже сегодня.

Но, по словам А.Е. Чучина-Русова, именно «универсальное знание» (вхождение в интегральное поле культуры) ныне находится в наиболее бедственном положении. Причины этого, на наш взгляд, лежат в сфере культуры образования, а именно в определении образовательных ценностей. Выбор образовательных ценностей российским школьным образованием проявляется в реально существующих типах школ.

Используя классификацию А.П. Валицкой, можно говорить о существовании наряду со школами, ориентированными государством и рынком (модели школ государственных стандартов и «рыночного типа»), школ, ориентированных культурой (культурологические и культуротворческие модели школ). Они констатируют факт постепенного перехода от школы как организации, обеспечивающей обучение в воспитании, к школе как к культурно-образовательному центру, задающему характер общественных отношений в социуме.

Так как культурологические и культуротворческие модели школ отражают современные глобальные образовательные идеи, которые развиваются в русле процессов гуманизации сознания и практики, актуальных для всего современного мира, являются средством гармонизации отношений между личностью и государством, человеком и природой, стремятся преодолеть опасное отставание духовно-нравственного развития человечества от его технического прогресса, то мы считаем, что они являются наиболее перспективными для России.

Мы придерживаемся современных концепций образовательного процесса культуротворческой школы В.С. Библера, А.П. Валицкой, Т.М. Давыденко, И.Ф. Исаева, Н.Б. Крыловой, Т.И. Шамовой и др. Школа культуротворческого типа организует движение ребенка по ступеням личностного становления, ориентируясь на его психофизиологические и интеллектуальные возрастные особенности. При этом на каждой возрастной ступени отношение воспитанника к миру характеризуется особой целостностью образа последнего и способов действия в нем. Эти идеи обуславливают содержание и направленность педагогической работы, конструктивные принципы и подходы к построению целостного, ценностно-ориентированного, открытого, саморазвивающегося образовательного процесса.

В отличие от традиционных учебных заведений, исполняющих социальный заказ на выпускника, адаптированного к идеологическим установкам государства, политической группы, к потребностям рынка и производства, культуротворческая школа дает своему воспитаннику понимание современной социокультурной ситуации, формируя способность адекватно ориентироваться в ней, достойно действовать, совершая сознательный, свободный выбор своей жизненной позиции и способов самореализации.

Опираясь на концепцию культуротворческой школы А.П. Ва-лицкой, рассмотрим ее основные позиции. Первая позиция концепции – «понимание ребенка как носителя особого культурного мира (существенно иного, чем мир взрослого), в котором действуют свои законы, ценности и субординации, свой язык, смыслы и символы которого были некогда знакомы взрослым, но постепенно изжиты и по большей части безвозвратно утрачены».

Вторая принципиальная позиция концепции новой школы – понимание учителя как носителя педагогического творчества. Речь идет о смене типа педагогического мышления: от репродуктивного – к продуктивному, от исполнительского – к творческому, от установки на трансляцию знаний – к самостоятельному, целеосмысленному конструированию образовательного диалога.

Наконец, третья позиция рассматриваемой концепции состоит в построении образовательного процесса в школе как модели социокультурного пространства, где совершается становление личности, смысл образования которой не в адаптации к наличному социуму, а в развитии способности к его адекватному пониманию, критической оценке и сознательному выбору сферы деятельности.

Культуротворческая модель, по мнению автора ее концепции, не локальный тип учебного заведения, а «система принципов целесообразного построения образовательного процесса», практически применимая в любой средней школе, поскольку не является жесткой, и в качестве обязательного условия предполагает лишь творческую активность учителей. Опыт работы по этой модели в школах различной ориентации (общеобразовательной средней школе с углубленным изучением предметов, гимназии, лицее) свидетельствует о реальности замысла.

Особое место в реализации этой модели может, на наш взгляд, принадлежать таким учебным заведениям как гимназии, лицеи, возникшие в результате появления профильного обучения, которое

можно датировать 1962 годом, периодом организации классов с углубленным изучением сначала иностранного языка, а затем и других дисциплин. Общие процессы демократизации общества привели к их созданию в конце 80-х – в начале 90-х годов. В настоящее время гимназии обеспечивают реализацию общеобразовательных программ основного общего и среднего (полного) общего образования с дополнительной углубленной подготовкой учащихся по предметам гуманитарного профиля, лицеи – по предметам естественно-математического профиля. Появление нового типа общеобразовательных учреждений – школ с углубленным изучением отдельных предметов дает возможность учащимся осуществить углубленную подготовку по циклу родственных предметов как гуманитарного, так и естественно-математического направления.

Современные гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов имеют принципиальное отличие от гимназий прошлого века. Если в конце XIX века гимназии призваны были, по словам Н. Скворцова, давать учащимся «такое умственное образование и вообще духовно-нравственное образование, по силе которого они были бы расположены и способны к самостоятельным научным занятиям в университете», то в наши дни спектр задач гимназий, лицеев, школ с углубленным изучением отдельных предметов стал намного шире и перешел в культурологическую плоскость. В условиях профильного обучения школы очень близко подошли к решению проблемы развития творческого потенциала обучающихся, которая отражена в словах Н.Б. Крыловой: «Как массовое явление утеряна культура суждения, поступка и действия. В деятельности части учителей стала откровенно проявляться своеобразная боязнь культуры в педагогике – культуурофобия. Упрощая свою деятельность, они упрощают и учащегося».

Таким образом, гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов призваны уменьшить типичные недостатки, связанные с классно-урочной системой организации педагогического процесса, опираясь на предпочтения учащегося при выборе профиля обучения, сложности обучения, степени участия в системе дополнительного образования.

Интересны полученные нами данные в результате анкетирования учителей гимназии № 1 города Белгорода, участвовавших в федеральном эксперименте по отработке модели многопрофильной гимназии. Они показывают тенденцию развития ориентации педа-

гогов на культуротворческую модель школы. Так, ответы учителей свидетельствуют о предпочтении ими среди предложенных моделей школы культуротворческой модели, а также об увеличении использования частично-поисковых и поисковых методов обучения. В то же время анкетирование 239 учителей гимназий, лицеев и общеобразовательных школ со стажем работы от 5-ти до 32-х лет говорит о преобладании ориентации на культуротворческую школу у педагогов гимназий и лицеев по сравнению с учителями общеобразовательных школ. Необходимо также отметить, что на современном этапе развития гимназий и лицеев доля выбора их учителями культуротворческой модели школы по сравнению с другими моделями еще не велика; она составляет около 18 %.

Из изложенного следует необходимость рассматривать развитие гимназий, лицеев, школ с углубленным изучением отдельных предметов как становление культуротворческой модели школы, реализация которой может воссоздать универсальный спектр целостного знания о мире и человеке в нем, ориентировать ученика на самоопределение в выборе собственной области общественной практики, а значит, и формировать современного образованного человека, способного к культуротворчеству.

Давая прогностическую характеристику выпускнику такой школы, А.П. Валицкая выделяет следующие его черты, как личности созидательного типа:

- способность к культуротворчеству, строительству собственной жизни, среды обитания и общения, к целеосмысленному общественному труду;
- способность понимать, грамотно оценивать явления современной культурной практики в ее различных формах и действовать сообразно своим способностям и силам в социокультурном пространстве;
- наличие в ее сознании целостной современной картины мира и человека в нем, которая предполагает установление взаимосвязей человека с мирозданием (природой, культурой, обществом, государством, другими людьми), обеспечивающих свободу ориентации и выбора собственной позиции.

Данная характеристика выпускника согласуется с выбором одного из важнейших оснований для определения модели выпускника школы предложенного Г.Н. Назаренко, Н.С. Иванюком, И.А. Борзенко – структуре человеческой деятельности, которая по

существу отражает структуру исследования: целеполагание, проектирование средств и способов деятельности, реализацию проекта, оценку, коррекцию действий и их результатов. Как деятель выпускник «воспроизводит образец либо достраивает его, преобразовывая систему способов деятельности, либо строит новые образцы, используя имеющиеся».

На основании вышеизложенного, можно утверждать, что педагогической целью культуротворческой школы является формирование культуры личности. Культура личности, по определению О.С. Газмана, – «комплекс характеристик (знаний, качеств, привычек, способов достижения задуманного, ценностных ориентаций, творческих успехов), который позволяет ей жить в гармонии с общечеловеческой, национальной культурой, развивать и общество и индивидуальное своеобразие своей личности». Учитывая многообразие и неисчерпаемость культуры в пределах одной человеческой жизни, он вводит понятие «базовой культурой личности», понимая под ней, «необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможны как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований личности» и разрабатывает ее теорию.

В теории базовой культуры личности выделим положения, относящиеся к компонентам личностной культуры. Опираясь на подход, обращенный к активности самого человека, О.С. Газман дает определение базовому компоненту личностной культуры и его описание. В определении он представлен как «генеральная способность, являющаяся обязательной предпосылкой и условием возможности отбора элементов общественной культуры для культуры индивидуальной»; как способность человека самостоятельно вырабатывать руководящие принципы и способы своей деятельности; как предпосылка неантагонистического существования человека в окружающей среде, условие его гармоничного развития.

Из вышеизложенного следует, что исследовательский характер деятельности как учащихся, так и выпускников культуротворческой школы, является ведущим. А так как культура дифференцируется по типу и характеру человеческой деятельности, то правомерно в качестве базового компонента культуры личности выделить учебно-исследовательскую культуру наряду с другими ее видами: коммуникативной [А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, О.И. Киселева и др.], политехнической [Н.Н. Буринская,

Л.А. Козырев, В.А. Комелина, Н.П. Семькин, Д.А. Эпштейн, и др.], физической [М.В. Антропова, Н.В. Барышева, М.Я. Виленский В.М. Минияров, М.Г. Неклюдова и др.], экономической [В.И. Максакова, М.В. Владыка, Л.Н. Понамарев, В.Д. Попов, А.П. Сидельковский, В.П. Чичканов и др.], этической [А.А. Николаева, Л.И. Романова, В.А. Караковский, Н. Шурикова, Г.Н. Филонов и др.], эстетической [А.А. Андреева, А.И. Буров, Б.Т. Лихачев, Б. Немецкий и др.], экологической [Э.М. Акопян, И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина, Т.В. Фролова, В.С. Шилова, Л.В. Якута и др.].

Выделение исследовательской, нравственной, коммуникативной, экономической, экологической, правовой и других видов культуры личности приобретает важное значение в связи с новыми требованиями общества к базовой культуре личности, так как позволяет подойти к проблеме формирования и развития личности с позиции «культурного возрождения» (О.С. Газман), обращает внимание на ее биологическую природу, ориентирует на развитие способности личности к самоопределению, самореализации. Разработка теории базовой культуры личности, модели культуротворческой школы и опыта ее реализации позволяет нам увидеть важность выделения в качестве базового компонента личностной культуры исследовательской культуры и необходимость ее формирования и развития.

§ 2. Социальное партнерство в культуротворческой школе

*Г.В. Макотрова, доцент кафедры педагогики БелГУ,
кандидат педагогических наук*

Стратегическая цель воспитания в школе исследовательской культуры личности – создание условий становления и развития исследовательской культуры как фактора творческого саморазвития субъектов образовательного процесса – личности учителя и ученика. Системообразующим видом деятельности в ней является познавательная деятельность, которая носит продуктивный, исследовательский характер. Работа школы по социальному партнерству отражает следующие направления реализации специфики содержания воспитательного процесса:

Педагогическая поддержка саморазвития и социализации – создание условий для проявления школьником авторства своей