



УДК 37.013

Категория «педагогическая культура» и ее концептуально-понятийный анализ

М.В. Макрицкий

Понятие «культура» является одним из ключевых понятий современного гуманитарного знания. Внимание к данному феномену философов, историков, культурологов, педагогов и других ученых привело к появлению самых различных определений самого понятия «культура». Так, например, еще в 1973 году А. Моль насчитал свыше 250 определений культуры [1]. Логично предположить, что за последнее время число таких определений возросло. Однако, во всем многообразии дефиниций, по мнению российского историка Г.С. Кнабе, можно выделить всего две смыслообразующие доминанты. «Одни определения, – считает он, – варьируют традиционное понимание культуры как совокупности созданных человеком в ходе его истории материальных и духовных ценностей, прежде всего его достижений в области искусства, науки и просвещения. Другие тяготеют к более широкому пониманию культуры как совокупности исторически обусловленных форм отношения человека к природе, обществу и самому себе» [2].

На наш взгляд, данный подход к определению понятия «культура» требует некоторой корректировки. Предварительно отметим, что уже сама этимология слова «культура» (от латинского *culture* – возделывание, воспитание, образование) как бы подсказывает нам три основных направления анализа данного понятия. Первое основано на понимании культуры как результата человеческого воздействия, возделывания, т.е. окультуривания внешнего по отношению к субъекту окультуривания мира, очеловечивания «там бытия» с последующим присвоением и трансформацией его в «здесь бытие». В процессе окультуривания исходное природное состояние объекта изменяется на его социализированное состояние. Конечно, такое понимание может показаться неудачным в случае, когда результат окультуривания носит идеальный характер (научные теории, законы и т.д.). Однако и в этом случае происходит окультуривание внешнего мира: из непознанного он превращается в познанный (т.е. гносеологически социализированный нами мир).

Из данного подхода следует, что специфика культуры как результата человеческой деятельности в какой-то определенной области (например, в области педагогики) определяется в первую очередь не типом созерцательного вживания в окружающий мир, а типом его бытийного (как материального, так и духовного) присвоения, т.е. преобразовательно-деятельной, активной поведенческой реакцией человека на мир.

Естественно, что объектом окультуривания может являться сам человек. В.С. Библер, рассматривая человека как объект окультуривания, отмечает, что если до

XX века между феноменами культуры, образования, просвещения не существовало принципиальных различий, то в наше время в сознании многих людей между ними образовалась пропасть. «Нашему уму, – отмечает Библер, – почему-то необходимо стало замечать это различие, настаивать на нем, осмысливать его. «Человек образованный» или «человек просвещенный» – эти определения все резче понимаются не только как отличные друг от друга, но еще более отличные от определения «человек культурный»» [3].

Отметим, что, по мнению русского поэта и мыслителя Вячеслава Иванова, понимание культуры как результата окультуривания внешнего мира таит в себе опасность элиминации из культуры животворящего творческого начала. «Уже и самое имя «культура», – отмечает Иванов, – достаточно сухо и школьно и по-немецки практично и безвкусно, потому что отрицает все самопроизвольное и богоданное и утверждает лишь саженое, посеянное, холеное, подстриженное, выращенное и привитое, – потому что не включает в себя понятия творчества...» [4]. Такая культура без творческого начала еще не подлинное, а подлинной культурой, т.е. культурой в собственном смысле слова она становится, слившись, по мнению поэта, с особым видом творчества. «Творчество... знаем мы, – отмечает Иванов, – в двух его основных типах: творчества варварского или стихийного, своеначального и самочинного, и творчества преемственного, или культуры в собственном смысле» [4].

Второе, наиболее употребительное использование термина «культура», основано на понимании его как некоей совокупности приемов и методов, используемых для преобразования, очеловечивания внешнего мира, т.е. на понимании культуры как орудия, средства окультуривания. Именно в данном смысле говорят об агротехнической культуре или о культуре математических вычислений.

Хорошо известно, что со временем, например, та же агрономическая культура претерпела существенные изменения, однако результат воздействия человека на землю в принципе не изменился. И это не удивительно. Дело в том, что в любом акте присвоения, окультуривания мы можем выделить как внешнюю (экстенсивную), так и внутреннюю (интенсивную) стороны этого акта. Первая характеризует сферу распространения культуры и результат окультуривания. Очевидно, что с течением времени данная сфера расширяется по мере того, как человечество включает в процесс своего присвоения все новые и новые области внешнего мира. Вторая же обозначает специфический способ, метод присвоения. На наш взгляд, изменения в сфере присвоения носит всеобщий, интернациональный характер. Способ же присвоения наряду с элементом всеобщности в большей степени всегда имеет ярко выраженную специфическую национальную или иную социальную окраску. Именно в этой специфичности и находит свое отражение конкретно-историческая поведенческая доминанта того или иного народа или определенной социальной группы. Так, например, русские поселенцы на крайнем Севере строили себе деревянные дома, а не чумы, хотя, конечно, эти дома отличались от тех, которые строились русскими людьми в Центральной России. Таким образом, главное отличие культур, как способов присвоения, друг от друга заключается не в объекте присвоения, а в самом специфическом способе, практическом осуществлении человеком этого присвоения.

Конечно, наряду с различиями в этих способах присвоения существует и общее между ними. Причем эта общность в XX веке получила еще одну неожиданную характеристику, как общность пространственно-временного континуума их существования.

Как отмечал В.С. Библер: «В XX веке типологически различные «культуры» ... втягиваются в одно временное и духовное «пространство», странно и мучительно сопрягаются друг с другом, почти по-боровски «дополняют», то есть исключают и предполагают, друг друга. Культуры Европы, Азии и Америки «толпятся» в одном и том же сознании; их никак не удастся расположить по «восходящей» линии («выше – ниже, лучше – хуже»). Одновременность различных культур бьет в глаза и умы, оказывается реальным феноменом повседневного бытия современного человека» [3, с. 32].

Соотношение общего и национального в способе окультуривания (и в результатах) А.И. Ракилов предлагает рассматривать в рамках соотношения «цивилизация – культура». «Цивилизация, – считает он, – выражает нечто общее, рациональное, стабильное. Она представляет собой систему отношений, закреплённых в праве, в традициях, способах делового и бытового поведения. Они образуют механизм, гарантирующий функциональную стабильность общества. Цивилизация, следовательно, фиксирует общее в сообществах, возникающих на базе однотипных технологий» [5]. Обратим внимание именно на то, что цивилизация в разных обществах будет практически одинаковой, если она базируется на одной и той же технологии. Так, например, современная западная цивилизация практически одинакова как в Европе, так и в Азии, так как одинаковы научные, производственные и иные технологии, лежащие в ее основе. «Культура же в отличие от цивилизации, – пишет Ракилов, – есть выражение индивидуального начала каждого социума. «Большие» исторические этносоциальные культуры, например, русская, французская, немецкая и т.д., есть отражение и выражение в нормах поведения, в правилах жизни и деятельности, в традициях и привычках не общего у разных народов, стоящих на одной цивилизационной ступени, но того, что специфично для их этноисторической социальной индивидуальности, их исторической судьбы, индивидуальных и неповторимых обстоятельств их прошлого и сегодняшнего бытия, их языка, религии, их географического местоположения, их контактов с другими народами и т.д.» [5].

Как уже отмечалось, со временем происходят изменения в орудиях окультуривания и в тех способах, которыми человек совершает акт присвоения. Однако, наряду с изменениями, в подлинной культуре всегда существуют и элементы сохранения, преемственности. Дело в том, что любая культура не может существовать без хронологической экстраполяции себя, а, следовательно, и вне рамок определенной культурной традиции. Последняя же, по мнению Э.С. Маркаряна, представляет собой ничто иное как «выраженный в социально-организованных стереотипах групповой опыт, который путем пространственно временной трансмиссии аккумулируется и воспроизводится в различных человеческих коллективах» [6].

Конечно, культурная традиция необходима лишь для социально организованного типа присвоения мира. Для адаптационного типа поведения нет необходимости в присвоении мира, а, следовательно, и сама культурная традиция в этом случае становится явно излишней, достаточным является наличие врожденного генетического инстинкта, характеризующего, например, поведение животных. Однако, отношение животного к миру коренным образом отлично от отношения к этому миру человека: последний существует в своем собственном очеловеченном мире. Существовать в этом

мире для человека означает обладать им. Животное же ничем не обладает, оно лишь оказывается «погруженным» в его окружающую среду.

Для нашего исследования важно подчеркнуть, что культурная традиция может быть передаваема как в виде письменных текстов, так и в устной форме. Известный советский культуролог Ю.М. Лотман даже предлагает делить культуры по способу организации коллективной памяти на письменные и устные. Особенно важным для нас является мнение Лотмана о том, как в этих двух типах культур реализуется механизм выбора человеком способов своих действий, т.е. способов окультуривания внешнего мира. «Бесписьменная культура с ее ориентацией на приметы, гадания и оракулов, – писал Лотман, – переносит выбор поведения во внеличностную область. Поэтому идеальным человеком считается тот, кто умеет понимать и правильно истолковывать предвещения, а в осуществлении их не знает колебаний, действует открыто и не скрывает своих намерений. В противоположность этому культура, ориентированная на способность человека самому выбирать стратегию своего поведения, требует благоразумия, осторожности, осмотрительности и скрытности, поскольку каждое событие рассматривается как «случившееся в первый раз»» [7].

Культурная традиция необходима для поддержания национальных корней культуры, ее национальной укорененности. Без последней подлинной культуры вообще не может быть. «Мы задумаемся и спросим, – писал немецкий философ XX века Мартин Хайдеггер, – а может быть любое настоящее творение коренится в почве своей родной земли? Иоган Гебел однажды написал: «Мы растения, которые, – хотим ли мы осознать это или нет – должны корениться в земле, чтобы, поднявшись, цвести в эфире и приносить плоды». Поэт хочет сказать: чтобы труд человека принес действительно радостные и целебные плоды, человек должен подняться в эфир из глубины своей родной земли. Эфир здесь означает свободный воздух небес, открытое царство духа» [8]. Таким образом, именно в национальной укорененности культура обретает свою подлинность.

Укорененность культурной традиции определяется не только сферой сознательного, но и той сферой, которую основатель аналитической психологии Карл Густав Юнг назвал «коллективным бессознательным», а содержанием этого бессознательного, по мнению Юнга, являются архетипы. «По существу, – считал он, – архетип представляет то бессознательное содержание, которое изменяется, становясь осознанным и воспринятым; оно претерпевает изменения под влиянием того индивидуального сознания, на поверхности которого оно возникает» [9]. По мнению швейцарского ученого именно архетипы, приобретенные осознанные формы как раз и лежали в основе первых культурных традиций, передававшихся у первобытных народов из поколения в поколение в виде тайных учений, мифов и сказок [9, с. 98].

Третье направление в понимании культуры – это понимание ее как определенного индивидуального уровня усвоения человеком культурных достижений социума (именно в этом смысле говорят о ком-то, что он является высококультурным человеком). В.С. Библер, исходя именно из данного понимания культуры, дает три определения этому понятию. Первое определение: «...культура есть форма одновременного бытия и общения людей различных – прошлых, настоящих и будущих – культур, форма диалога и взаимопорождения этих культур» [3, с. 38]. Второе определение: «Культура – это форма самодетерминации индивида в горизонте личности, форма самодетерминации нашей жизни, сознания, мышления...» [3, с. 38]. Третье определение: культура – это мир впервые сотворенный носителем культуры [3, с. 40-41]. Ко-

нечно, с формально-логической точки зрения может показаться, что первое определение тавтологично. Однако это не так. Дело в том, что Библер дает антропологическое определение культуры, как феномена именно человеческой деятельности, а, следовательно, и деятельность эту можно сравнить лишь с иной, но тоже человеческой деятельностью. Что же касается третьего определения, то оно тоже в значительной степени выражает культуру, как степень овладения человеком культурных достижений социума.

Хорошо известно, что не только отдельный человек овладевает знаниями, но и знания в каком-то смысле овладевают человеком (вспомним, что существует даже такое выражение: стать рабом идеи). Так процесс овладения индивидуумом культурных достижений социума является двусторонним процессом: с одной стороны, эти достижения включаются в человеческое «Я», а, с другой стороны, человек становится неотъемлемым элементом культуры. Вот почему не только мы впитываем в себя культуру, но и сама культура овладевает нами. Сказанное не в коей мере нельзя расценивать как некую метафору. Культура овладевает нами – это означает, что она направляет, детерминирует многие наши поступки. Вот почему слова Библиера о том, что культура – форма детерминации нашей жизни, мы считаем, нужно дополнить выражением «и внешней детерминации».

Человек стремится мультиплицировать, умножить присвоенный им мир, передать его не только отдаленным потомкам, но и своим современникам, а тем самым в результате процесса экстраполяции индивидуального ареала своего внутреннего существования на внешний коллективный социум, он осуществляет как бы инверсионный перенос культуры: окультуренный мир, существовавший только «для меня», становится окультуренным миром «для них». Но не только отдельно взятый человек стремится мультиплицировать свой внутренний мир, но и в целом культура социума интерполирует себя на каждый, составляющий социум индивид. Таким образом, культура как средство окультуривания должна обеспечивать два типа присвоения: субъект – объектное (присвоение человеком окружающего мира) и субъект – субъектное (расширение человеческого материала, т.е. умножение числа носителей культуры). Результатом субъектно-объектного присвоения является культура, в первом из рассмотренных нами пониманий данного термина. Результатом единства как субъект-объектного, так и субъект-субъектного присвоения является культура, в третьем из рассмотренных нами пониманий данного термина, ибо именно в человеке указанные виды присвоения сливаются воедино, образуя новую качественную целостность: субъект становится объектом для того, чтобы вновь стать субъектом, но уже качественно иного уровня. Но даже этих двух процессов еще не достаточно для полноценного освоения индивидом культурных достижений социума, так как они носят односторонний характер и не предполагают активного участия в них самого человека.

Прежде чем переходить от анализа понятия «культура» к анализу понятия «педагогическая культура», кратко остановимся на соотношении материального и духовного в культуре. Российский философ XX века Семен Людвигович Франк считал, что всякая, в том числе и материальная культура в своей основе духовна. ««Культура», – писал он, – есть производное отложение, осадок духовной жизни человечества; и смотря по тому, чего мы ищем, и что мы ценим в этой жизни, те или иные плоды или достижения жизни мы будем называть культурными ценностями» [10]. Таким образом, согласно Франку – культура не есть последнее основание для человеческого бытия, она не самодостаточна и

существует нечто иное, что глубиннее, потаеннее любой культуры, и именно в этом должна быть укорена всякая подлинная культура. «Если мы найдем истинное добро, истинную задачу и смысл жизни и научимся их осуществлять, – писал русский философ, – мы тем самым будем соучаствовать в творчестве истинной культуры. Но никоим образом мы не можем формировать наш идеал, нашу веру, опираясь на то, что уже признано в качестве культуры, и приспособляясь к нему» [17, с. 143-144]. Автор в целом согласен с позицией С.Л. Франка. Отметим лишь то, что, во-первых, в качестве таких оснований различные мыслители могут брать (в зависимости от исходных мировоззренческих установок) Бога, некую абсолютную идею, объективные законы материального мира, общество, человека и т.д. А во-вторых, в реальной практике мы зачастую формируем наш идеал, опираясь именно на то, что уже признано неким социумом в качестве образца культурной ценности. Ничего страшного в этом нет, необходимо лишь помнить о том, что сам этот образец не абсолютный, в свою очередь он формировался на основе чего-то иного, того самого сверхкультурного, о котором говорил Франк.

Понятие «педагогическая культура» с формально-логической точки зрения является менее общим, видовым понятием по отношению к более общему, родовому понятию «культура». Однако такая формальная характеристика в содержательном плане не просто методологически бесплодна, она и не верна. Дело в том, что как мы уже указывали для передачи культурных ценностей от одного поколения к другому необходимо существование культурной традиции, а с другой стороны – любой процесс образования возможен лишь в рамках определенной культурной традиции. Осуществленное в рамках этой традиции, образование, таким образом, становится вращением, сращиванием ученика с миром традиции. Культурная традиция из среды, посредством которой (и в которой) происходит окультуривание индивида, превращается в орудие этого окультуривания, т.е. по существу передается лишь в результате обучения и воспитания. В целом же всю культуру можно понимать как среду, в которой происходит процесс развертывания во времени и социальном пространстве (т.е. мультиплицировании в индивидах) культурной традиции, т.е. как среду, в которой происходит образование. Вот почему понятие «педагогическая культура» в некотором смысле можно считать более общим по отношению к понятию «культура».

Заметим, что любое окультуривание природного человека является его социальным очеловечиванием, т.е. социализацией (ибо нет иного человека, кроме как человека социального), но не всякая социализация является результатом именно педагогического воздействия (конечно, если мы не будем понимать педагогику в сверхшироком, метафорическом смысле, который нашел свое отражение в народной пословице: «Жизнь – лучший учитель»). Вот почему, если мы будем считать педагогическую культуру как результат педагогического воздействия на человека или социум, то должны помнить о том, что не всякая социализация человека является результатом данного воздействия.

Если педагогическую культуру нельзя рассматривать как менее общее понятие по отношению к понятию «культура», то адекватное соотношение между этими понятиями не может быть выражено и в соотношении часть–целое. Дело в том, что безусловно, в снятом виде, педагогическая культура присутствует во всех без исключения культурных феноменах, однако она не является той частью, которая не имеет своего

собственного экзистенциального существования. Она не только средство, но и цель. Более того, если целое может существовать без отдельной части, то без педагогической культуры никакая культура вообще не может ни существовать, ни даже возникнуть. Таким образом, педагогическая культура – это не просто часть всей культуры, а ее ядро. Всякая культура, как считал А.И. Ракилов, имеет сложную нуклеарную структуру. «Детерминирующим механизмом, – отмечал он, – является ядро культуры. Оно обеспечивает хранение и трансляцию от поколения к поколению информации, правил и норм, гарантирующих историческую воспроизводимость и самоидентичность социума» [5, с. 17]. Но хранение в обществе информации, передачу правил, норм, мировоззренческих установок не является технической проблемой, а есть проблема социальная. Это проблема образования, т.е. педагогическая проблема. А, следовательно, мы вновь должны вернуться к вопросу о соотношении культуры и образования.

Российский педагог Э.Ш. Хамитов выделяет три аспекта взаимосвязи культуры и образования. «Наиболее широкий – социальный, – пишет он, – характеризовал образование как всеобщую форму культурно-исторического развития личности и стержень системы распространения духовных ценностей. Узкопрофессиональный – педагогический ограничивается рассмотрением личной культуры педагога, т.е. фактически уводил проблему профессиональной культуры. Крайне зауженный – функциональный фиксировал внимание на культуре оформления классов и кабинетов» [11]. Конечно, отмеченные подходы не охватывают всего многообразия взаимосвязей культуры и образования. Так, например, на наш взгляд, уместно было бы дополнить выделенные Э.Ш. Хамитовым аспекты и собственно культурологическим аспектом (в рамках которого образование можно рассматривать как окультуривание человека). Именно о таком аспекте писал немецкий философ Ханс-Георг Гадамер: «Теперь «образование» теснейшим образом связано с понятием культуры, – отмечал он, – и обозначает, в конечном итоге специфический человеческий способ преобразования природных задатков и возможностей» [12]. Итак, как мы видим, образование, согласно Гадамеру – это окультуривание человека, преобразование его природных потенций. (Уместно заметить, что немецкий ученый понимает термин «образование» таким образом, что последний включает в себя в имплицитной форме и термин «воспитание»).

Конечно, рассмотренный нами аспект взаимосвязи понятий «педагогическое окультуривание» и «образование» не предполагает того, что данные понятия совпадают как по объему, так и по содержанию. Скорее всего с формально-логической точки зрения они относятся друг к другу как пересекающиеся по объему понятия.

Прежде чем перейти к анализу самого понятия «педагогическая культура», рассмотрим предварительно его соотношение с понятием «профессиональная культура педагога». Вообще под любой профессиональной культурой понимается не культура как результат окультуривания, и не культура как совокупность приемов и методов окультуривания, а лишь культура как степень индивидуального овладения членами профессиональной группы методами решения профессиональных задач окультуривания. Уже из сказанного очевидно, что профессиональная культура педагога является лишь видом профессиональной культуры в целом. Кроме того, с логической точки зрения данные понятия пересекаются по объему. Такое их соотношение можно объяснить с помощью

следующих аргументов. Во-первых, педагогической культурой могут обладать (и обладают) не только профессиональные педагоги, но и другие люди, например, родители. А, во-вторых, задачи, поставленные педагогом перед собой, не являются узко профессиональными задачами. Коренное их отличие от задач, решаемых, например, плотником, заключается в том, что педагог не просто окультуривает то, что дано ему природой, а воспитывает, т.е. питает собой объект окультуривания. И если он действительно верит в тот идеал окультуривания, который он должен воплотить в своем ученике, то, следовательно, воспитание будет подлинным, т.е. это будет питание своим подлинным «Я». «Если вы верите, – отмечал английский педагог Клайв С. Льюис, говоря о цели образования, – цель эта в том, чтобы привить ученику оценки и мнения пусть не осознанные, но достойные человека. Если вы не верите, и не забыли логику, все чувства для вас будут какой-то мглой, скрывающей «вещи как они есть». Тогда вы попытаетесь искоренить чувства из детской души... или оставите несколько чувств по причинам, нимало не связанным с их сообразностью правде. В последнем случае вы займетесь довольно сомнительным делом, а именно – станете «влиять» на учеников, попросту колдовать, чтобы у них в сознании сложился угодный вам мираж» [13].

Для того, чтобы лучше понять подлинное образование, как питание собой и отличить его от псевдообразования, Льюис приводит следующий пример: «Когда римлянин говорил сыну: «*Dulce et decorum est pro patria mori*» (Приятна и красна нам смерть за край родной), он и сам себе верил. Отец преподавал сыну чувство, которое представлялось ему сообразным с объективной системой ценностей. Он давал лучшее, что было у него в душе, чтобы воспитать душу сына, как дал он частицу своей плоти, чтобы сын обрел плоть» [13].

Таким образом, профессиональная культура учителя не тождественна полностью педагогической культуре даже в том, третьем аспекте, понимания термина «культура», как степень индивидуального овладения приемами и методами окультуривания.

Рассматривая как отечественные, так и зарубежные определения понятия «педагогическая культура» можно сделать вывод о том, что большинство дефиниций не выходит за рамки трех аспектов культуры, о которых мы говорим (культура как результат окультуривания, и как индивидуальный уровень овладения этими приемами).

Второй и третий аспект педагогической культуры (как орудия окультуривания, и как определенного индивидуального уровня освоения этого орудия) тесно взаимосвязаны между собой. Второй отражает потенциальную, а третий актуальную сторону феномена педагогической культуры. Очевидно, последнее является тем самым инструментом, с помощью которого учитель может усовершенствовать составляющую ее компоненты.

Высказанное мнение не настолько парадоксально, как может показаться на первый взгляд. Дело в том, что овладение элементом педагогической культуры представляет собой творческий процесс, в котором наряду с копированием, ретрансляцией чужого опыта существуют и элементы изменения его. Однако, для того, чтобы изменение не превратилось в бесплодное нигилистическое отрицание, оно должно осуществляться как бы изнутри, т.е. человеком, уже обладающим изначально определенным уровнем педагогической культуры. Этот уровень и будет орудием дальнейшего изменения. Такого изменения, которое позволит сохранить самоизначальный дух изменяемого. Недавно говорят, что лишь тот, кто живет по правилам закона, способен изменить закон в

духе самого закона. Сторонний наблюдатель этого не знает, а потому способен лишь разрушать. Еще великий древнегреческий философ Аристотель говорил о том, что этику полноценно способен усвоить лишь тот человек, который верно воспитан [14].

На первый взгляд может показаться, что мы попали в положение логического круга, т.е. определяем понятие через самого себя: для эффективного овладения педагогической культуры необходимо обладать изначально ... высоким уровнем этой культуры. На самом же деле указанный круг разрывается очень просто: достаточно взять в качестве первоначальной культуры (как орудия для дальнейшего ее формирования) не культуру объекта окультуривания (ученика), а культуру субъекта – то есть учителя.

Формирование педагогической культуры – это длительный, непрерывный, тесно связанный со всей жизнью индивида процесс, и как всякий процесс он имеет свою направленность. На наш взгляд, его направленность совпадает с направленностью образования в целом, т.е. с окультуриванием в целом. Таким образом, цель и средство становятся диалектически тождественными друг другу. Окультуривание человека – это разрыв с его непосредственным и природным, преодоление изначально данного и восхождение в сферу духа, т.е. восхождение от частного к всеобщему. «Подъем ко всеобщности, – отмечал Гадамер, – не ограничивается теоретическим образованием и вообще не подразумевает только лишь теоретический аспект в противоположность практическому, но охватывает сущностное определение человеческой разумности в целом. Общая сущность человеческого образования состоит в том, что человек делает себя во всех отношениях духовным существом» [12, с. 53-54]. На наш взгляд, идея Гадамера, будучи в целом верной, нуждается лишь в одном уточнении: духовное существо означает одновременно и существо социальное.

Таким образом, направленность образования следующая: от человека природного к человеку духовному, т.е. восхождение человека от своего частного состояния ко всеобщности. Точно такое же направление имеет и педагогическое образование. А уровень педагогической культуры – это уровень восхождения педагога к всеобщему. Естественно, что умение совершать это восхождение не дано человеку от природы, с самого начала его рождения; человек, следовательно, должен быть обучен этому умению. Он должен пройти через систему воспитания, через совокупность существующих в обществе механизмов, способствующих превращению природного существа в человека духовного. Говорят, что культурная среда заполняет собой всю социальную жизнь человека, следовательно, культура – это среда растягивающая и питающая личность. И это действительно так. Дело в том, что в норме сформированные обществом культурно-воспитательные механизмы таковы, что в принципе любое разумное действие человека во многом оказывается обусловленным этими механизмами.

В процессе овладения индивидом педагогической культуры, т.е. при его восхождении ко всеобщему, происходит постепенное овладение одним уровнем культуры, который в дальнейшем становится базой для овладения следующим более высоким уровнем. Как отмечал известный специалист-культуролог Э.Б. Тайлор: «...различные степени культуры могут считаться стадиями постепенного развития, из которых каждая является продуктом прошлого и в свою очередь играет известную роль в формировании будущего» [15]. Таким образом, процесс овладения индивидом педагогической культуры является дискретно-непрерывным процессом. С одной стороны, дискретность его определяется как многообра-

зием, так и полифоничностью ее практического применения. С другой стороны, непрерывность овладения культурой является практической актуализацией потенциальной всеобщности культурных механизмов. Наиболее яркое свое проявление данная всеобщность находит в интернационализации различных культур. «При рассмотрении с более широкой точки зрения, характер и нравы человечества, – считал Э.Б. Тайлор, – обнаруживают однообразие и постоянство явлений... Особенно удобно изучать их путем сравнения обществ, стоящих приблизительно на одинаковом уровне цивилизации» [15, с. 21].

Итак, мы рассмотрели понятие «педагогическая культура» (по аналогии с понятием «культура») в трех аспектах. Как результат педагогического окультуривания объекта культуры – отдельного человека, или социума. Как орудие этого окультуривания или образования: как совокупность определенных педагогических приемов и методов. И как степень овладения отдельным индивидом (педагогом) или всем обществом в целом педагогического опыта всего человечества. Кроме того, автор использовал динамическую характеристику культуры, выраженную в термине «процесс окультуривания». Однако, на наш взгляд, данный термин не целесообразно рассматривать в качестве четвертого понимания культуры, т.к. понимание культуры как процесса окультуривания в снятом виде уже присутствует в трех рассмотренных нами пониманиях.

Конечно, приведенный нами концептуально-понятийный анализ исходных терминов «культура» и «педагогическая культура» не носит, да и не может носить исчерпывающего характера, а следовательно, необходимы дальнейшие научные исследования, учитывающие и иные (не отмеченные нами) варианты трактовки данных понятий как в отечественной, так и в зарубежной литературе.

Л и т е р а т у р а

1. *Моль А.* Социодинамика культуры. М., 1973. С. 35.
2. *Кнабе Г.С.* Диалектика повседневности // Вопросы философии, 1989, № 5. С. 26.
3. *Библер В.С.* Культура. Диалог культур // Вопросы философии, 1989, № 6. С. 31.
4. *Иванов В.И.* Родное и вселенское. М., 1994. С. 65.
5. *Ракитов А.И.* Цивилизация, культура, технология и рынок // Вопросы философии, 1992, № 5. С. 7.
6. *Маркарян Э.С.* Узловые проблемы теории культурной традиции. – СЭ, 1988, № 2. С. 801.
7. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров. М., 1996. С. 348-349.
8. *Хайдеггер М.* Разговор на проселочной дороге. М., 1991. С. 105.
9. *Юнг К.Г.* Архетип и символ. М., 1991. С. 99.
10. *Франк С.Л.* Сочинения. М., 1990. С. 143.
11. *Педагогическая культура и ее формирование при подготовке учителя.* Уфа, 1995. С. 5.
12. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод. М., 1988. С. 51.
13. *Льюис К.С.* Любовь. Страдание. Надежда. М., 1992. С. 191.
14. *Аристотель.* Никомахова этика. 1095в, 1140в, 1151а.
15. *Тайлор Э.Б.* Первобытная культура. М., 1989. С. 18.