

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. М. АКМУЛЛЫ
РОССИЙСКИЙ ИСЛАМСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЦДУМ РОССИИ

В.Л. БЕНИН

**КУЛЬТУРА,
ОБРАЗОВАНИЕ,
ЧЕЛОВЕК
(философские основы
толерантной педагогики)**

Учебное пособие

Уфа 2011

УДК
ББК
Б

Бенин В.Л. Культура, образование, человек (философские основы толерантной педагогики) – Уфа: БашГПУ им. М. Акмуллы, 2011, - с.

В учебном пособии структурно рассмотрены вопросы, составляющие содержание учебного курса «Культура, образование, человек»: определение культуры как понятия и социального феномена, места человека в мире культуры и проблемы взаимоотношения культуры, веры и толерантности. В работе представлены тесты для самоконтроля учащихся. Учебное пособие соответствует Государственному образовательному стандарту Российской Федерации и может быть использовано студентами также духовных образовательных учреждений, с корректировкой объема согласно их Учебным планам, а также при подготовке бакалавров и магистров с углубленным изучением истории и культуры ислама.

*Работа выполнена в рамках проекта Комплексной программы
«Содействие развитию мусульманского образования»,
утвержденной Правительством РФ от 14.06.2007 № 775-р*

© Бенин В.Л. 2011
© Башкирский государственный
педагогический университет им. М.Акмуллы, 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Культура как социальное явление	10
Глава 2. Культурология как наука о культуре	28
Глава 3. Человек в зеркале культурологического анализа	49
Глава 4. «Сотворение человека»: ретроспекция зарубежных взглядов.....	66
Глава 5. «Сотворение человека»: взгляд из России	117
Глава 6. Культура. Вера. Толерантность	135
Приложение. Тесты для самопроверки по педагогической культурологии.....	159

ВВЕДЕНИЕ

Завершивший свое первое десятилетие XXI век характеризуется небывалым возрастанием ответственности человека за плоды его деятельности. Многочисленными исследованиями уже давно установлено пагубное влияние общества на природный мирⁱ. Возможности, полученные в результате НТР, таковы, что неразумное их использование может в один момент привести к ликвидации не только цивилизации, но и всей современной биосферыⁱⁱ. Более того, сегодня в руках отдельных и не находящихся у кормила государственной власти людей (водителей транспортных средств, операторов химических производств и атомных станций и им подобным) находится благополучие и жизнь не только тысяч людей, но и экологическое здоровье целых географических регионов. Поэтому в современных условиях неимоверно высоко возрастают ответственность и требования к подготовке людей во всех сферах деятельности.

Ужасная по своим последствиям Чернобыльская катастрофа является наглядным примером просчетов при подготовке персонала АЭС. Ее основными причинами явилось то, что виновные в ней операторы на стадии своей профессиональной подготовки получали некомплексные (разобщенные по предметным областям) знания. Как выяснилось в ходе расследования, оператор реактора плохо понимал диалектику сходимости степенных рядов. На изначально нелинейной фазовой поверхности атомной реакции персонал АЭС пытался управлять, руководствуясь линейными законамиⁱⁱⁱ!

В этом, как и во множестве иных трагичных случаях техногенных катастроф, причина неудачи скрывалась в позитивистском решении проблемы систематизации знания, когда более сложное традиционно объясняется, исходя из более простого (что и вело к редукции), в то время как следует поступать наоборот, объяснять простое, исходя из сложного. То есть, подчеркивал на Втором Российском культурологическом конгрессе О.М. Штомпель, не естественные науки должны быть основой наук гуманитарных, а гуманитарные – естественных. С этой точки зрения понятно, например, что идея комплементарности (высказанная первоначально в виде «принципа дополнительности» Н. Бором) получила принципиально большее распространение в культурологии, чем в естествознании^{iv}.

Думается, причина многих бед современности коренится в гордыне «технарей» и естественников, полагающих гуманитарные знания не столь уж важными и совсем несерьезными «завитушками» на древе познания. Между тем, без двух гуманитарных «завитушек» (что есть сущность

человеческая и ради чего он живет на земле) решение всех остальных проблем и технических исканий теряет смысл.

Опыт последних лет со всей очевидностью требует коренного изменения отношения человека к формированию среды его обитания. Распространенность АЭС и химических производств, все возрастающие темпы экологического загрязнения, антропогенное изменение климата, рост генетических заболеваний – все это диктует необходимость коренного изменения отношений человека с природным миром, из чего, в свою очередь, вытекает потребность кардинального изменения мировоззрения людей. Решение задач формирования новой ноосферной морали и соответствующего реформирования института воспитания имеет актуальный и неотложный характер. Они нуждаются в реальной, а не прокламируемой гуманизации.

Гуманизм как общественное и литературное течение возник в эпоху Возрождения и во многом продолжал науку (включая естественную), искусство, литературу и философию античности. Поэтому не случайно, что к великим гуманистам относят не только представителей литературы и искусства (Данте, Петрарка, Рабле, Сервантес, Шекспир), но и представителей естественных наук (Галилей, Коперник, Леонардо да Винчи). Таким образом, уже в генезисе гуманизм не сводился исключительно к гуманитарности, которая является лишь составной частью его.

Современные источники даже на философском уровне нередко сужают понятие гуманизма до его части – гуманитарного знания. Так, в философском словаре гуманизм определяется, как «исторически изменяющаяся система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности желаемой нормой отношений между людьми»^v. Другое, полагаю, более удачное определение гуманизму дает энциклопедия «Britannica». В ее определении гуманизм – доктрина, ставящая во главу угла человеческие интересы и человеческую значимость.

Из такого подхода явствует, что если идеи гуманизации, в основе которых лежит гуманизм, изначально и потенциально безопасны для человека, то этого нельзя сказать о любой другой частной научной концепции, в том числе и гуманитарной. Вряд ли кто-либо станет отрицать, что кризисные явления в экономике и политике, политические практики национал-социализма и большевизма были порождением той или иной гуманитарной доктрины и лишь усугублены достижениями в области естествознания.

Очевидно основным требованием гуманизации должно стать формирование такого мировоззрения, которое заключало бы в себе единое

интегрированное знание, в конечном счете определяющееся культурным уровнем как каждого отдельного, так и ассоциированного человека, что наиболее полно отвечает интересам его глобального выживания.

В этой связи вызывает удивление даже не столько отсутствие в мировой педагогической науке четкого толкования понятий «гуманизация» и «гуманитаризация», сколько подмена одного понятия другим. Представляется, что, дав современное определение гуманизму, можно будет определить и основные направления развития социально-гуманитарной и педагогической мысли. Гуманизм – это доктрина, ставящая во главу угла человеческие интересы и человеческую значимость, в основе которой лежат характерные для человека и обеспечивающие его выживание свойства. Очевидно, что в основе гуманизации должны лежать такие принципы деятельности, которые повышают видовую устойчивость человека. В сфере физического и нравственного воспитания это обучение поддержанию и совершенствованию устойчивости организма на уровне совершенствования внутренней среды, в сфере экологического воспитания – обучение поддержанию и совершенствованию благоприятных условий внешней среды, в сфере овладения практическими навыками – умение активно формировать благоприятные для жизнедеятельности условия внешней и внутренней среды.

Я разделяю точку зрения, согласно которой «по-настоящему безопасное общество то, где люди в абсолютном большинстве своем сознательно и целенаправленно соблюдают общепринятые нормы жизнедеятельности, т.е. являются культурными»^{vi}. Последние полтора десятилетия не только в публицистической, но и в научной литературе все громче раздаются голоса о кризисе российской культуры, о росте всех возможных форм нетерпимости, о падении уровня образования, о разрушении культурных основ народной жизни. Чаще всего это объясняется экономическими проблемами – нехваткой бюджетных средств, изношенностью материальной базы, отсутствием традиций спонсорства и меценатства. Но так ли это? Не ближе ли к истине стоял булгаковский профессор Преображенский, когда утверждал, что «разруха не в клозетах, а в головах»? Кризис культуры, а с ним и рост нетерпимости, и падение уровня образования, и разрушение культурных основ народной жизни всегда связаны с кризисом духовности. Когда же речь идет о проблеме духовности, логика с неизбежностью выводит нас на систему образования.

Если отступить от узкодидактической точки зрения, образование есть не что иное, как процесс трансляции культуры, а культура, в свою очередь, есть результат образования в широком смысле слова. В современных условиях система образования по сути дела осталась единственным институтом государства, формирующим духовные основы личности на фоне мощных и не всегда позитивных потоков информации,

проникающей по каналам современных средств телекоммуникаций. Трудно спорить с утверждением Р.Г. Абдулатипова о том, что «во всем мире наблюдается пренебрежительное отношение к культуре, философии и логике, изгнание культуры, философии и логики из жизни человека и общества. Тело не думает, тело не переживает, оно лишь потребляет и удовлетворяет свои прихоти без участия разума и совести. Философия духа изгоняется из тела»^{vii}. Поэтому исследование культуры неразрывно с исследованием человека.

В отечественной педагогике упоминание идущего от Дистервега принципа культуросообразности образования всегда считалось ритуально необходимым. Однако реальный исследовательский интерес к осмыслению соотношения культуры и образования начинается только в последнее десятилетие XX века. Собственно, необходимость широкого культурного кругозора теоретиками педагогики осознавалась всегда. Но традиционный для них подход укладывается в постулат «педагог должен быть культурным». При таком подходе культура и образование рассматриваются как автономные социальные сферы. Но, как известно, педагогика – это не только «область научных исследований, связанных с воспитанием, обучением, образованием»^{viii}. Она представляет собой часть гуманитарного знания и одновременно выступает частью культуры. Иначе говоря, являясь частью культуры, педагогика, с одной стороны, служит воспроизводству и развитию культуры, с другой стороны, выступает базой сохранения или изменения традиционных культурных ценностей.

Из такого понимания вытекает, что в основе конкретных форм и методов профессиональной деятельности субъектов педагогического процесса всегда лежит определенный, исторически сформировавшийся социокультурный комплекс. Механизмы и закономерности функционирования этого социокультурного комплекса оказывают определяющее, хотя и не всегда прямое, воздействие на систему образования, задавая границы ее воспитательных и образовательных возможностей. Но классическая педагогика эти механизмы, закономерности и границы не исследует. Их изучение лежит в русле культурологического анализа.

Образование и культура — две стороны генетически единого процесса антропо- и социогенеза. Их более или менее гармоничное взаимодействие обеспечивает производство, тиражирование, передачу, усвоение и потребление знаний и ценностей. Образование есть нечто большее, чем приобретение знаний, подчеркивает директор Института философии РАН академик А.А.Гусейнов. «Образование нельзя рассматривать только как способ передачи знаний, оно также является источником их производства — по крайней мере в том, что касается гуманитарных знаний. Неправильно думать, будто образование идет

вслед за наукой, оно идет как минимум параллельно с ней, если иногда не опережает ее»^{ix}.

За последнее десятилетие дидактика ассимилировала методологический регулятив, согласно которому фундаментальные понятия теории не могут быть корректно определены в границах понятийного аппарата этой теории. Для такого определения необходимо выйти за границы этой понятийной системы^x. Иначе говоря, мы сталкиваемся со специфическим проявлением принципа Н. Бора: «нельзя на одном языке описать никакое сложное явление». Подобный вывод вполне согласуется с известной теоремой К. Геделя о принципиальной информационной неполноте формальных искусственных систем, к которым относятся любые формальные знания или информационные модели. Теорема гласит, что в рамках любой формальной системы можно составить предложения, истинность которых нельзя ни доказать ни опровергнуть средствами этой системы. Иными словами, абсолютная формализация предметной области в рамках одной парадигмы или научной теории принципиально невозможна. Выход из данного противоречия (с одновременным выходом за рамки традиционного педагогического понятийного аппарата) видится при помощи культурологического знания.

Попытке осуществить такой выход посвящены исследования школы педагогической культурологии, сложившейся на кафедре культурологии и социально-экономических дисциплин Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. В её публикациях^{xi} культура представляет собой нормативные требования к любой деятельности человека; освоенный и овеществленный человеком опыт его жизнедеятельности. Опыт — это закрепленное единство знаний и умений, переросшее в модель действий при любой ситуации; программу, принятую в качестве образца при решении возникающих задач. Образование как система и есть не что иное, как социальный институт адресной и целенаправленной передачи такого опыта.

Поскольку культура представляет собой концентрированный опыт предшествующих поколений, она позволяет каждому человеку не только усваивать этот опыт, но и участвовать в его приумножении. Уже в силу первого из двух упомянутых моментов культура с одной стороны и становление человека (его воспитание, образование и личностное становление) с другой стороны не могут быть обособлены друг от друга.

Сказанное диктует необходимость:

- раскрытия понимания человеческой сущности как «альфы и омеги» подходов к анализу социальной среды;
- понимания сущности культурологического подхода к человекознанию и его роли в формировании мировоззрения современного человека;

• определения того, как различные формы культурной деятельности влияют на современный мир, определяя разные векторы его насущного и потенциального развития.

Таков замысел книги. В какой мере он удался, судить читателю, на благосклонность которого автор надеется и чьи критические замечания и пожелания с благодарностью примет.

ⁱ Будыко М.И. Путешествие во времени. М,1990.

ⁱⁱ Красносельский С.Ядерная тьма // Химия и жизнь. № 1. 1988.

ⁱⁱⁱ Станцо В. Высвечено Чернобылем.../ интервью В.А. Легасова // Химия и жизнь. № 4. 1987, с.12-13.

^{iv} Штомпель О.М. Культурология: поиск методологической парадигмы // Второй Российский культурологический конгресс с международным участием «Культурное многообразие: от прошлого к будущему»: Программа. Тезисы докладов и сообщений СПб., 2008, с.94.

^v Философский энциклопедический словарь М, 1983, с. 130.

^{vi} Флиер А.Я. Культурологи для культурологов М.: Академический проект, 2000, с. 435.

^{vii} Абдулатипов Р.Г. Воля к смерти (Философия кризиса глобального человека) М.: Классике Стиль, 2007, с. 166.

^{viii} Педагогический энциклопедический словарь М.,2002, с.186.

^{ix} Культурология как наука: за и против: круглый стол (Москва, 13 февраля 2008 г.) СПб.: Изд-во СПбГУП, 2009, с.46.

^x Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. –М., 2000, с. 16.

^{xi} Андреева Ю.В., Бенин В.Л. Пять трактовок успеха в философии образования: теоретические и практические аспекты // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2004. № 2 (26);

Глава 1.

КУЛЬТУРА КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ

В обыденном употреблении русского языка (языка, на котором говорят все народы России) слово «культура» кажется почти однозначным. Автор фундаментального словаря русской культуры Ю.С.Степанов отмечал: «В современном русском языке слово культура имеет два основных значения: 1. Совокупность достижений людей во всех сферах жизни, рассматриваемых не порознь, а совместно – в производственной, социальной и духовной. 2. Высокий, соответствующий современным требованиям уровень этих достижений, то же, что культурность. Характерная черта русской жизни состоит в том, что два значения тесно связываются, поэтому в обычном словоупотреблении чаще встречаются сочетания с родительным падежом – Культура речи; Культура быта; Культура торговли и т.п. Поэтому также и в первое значение всегда примысливается компонент «достижение; высокий уровень» и само слово культура сопровождается внутренней оценкой, всегда достаточно высокой, положительной»^{xi}. Следует подчеркнуть, что такое возвышенное толкование понятия «культура» типично и широко распространено. Но в научной литературе (и отечественной, и зарубежной) такого однообразия взглядов нет.