

3. Песоцкий Ю. С. Высокотехнологическая образовательная среда принципы проектирования // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 26–35.

4. Печчен А. Человеческие качества. – М., 1980. – 346 с.

5. Суббетто А. И. Концепция стандарта качества базового высшего образования (Системная методология стандарта и проблема нормативного отражения в стандарте фундаментализации образования). – М.: Исследовательский центр по проблемам управления качеством подготовки специалистов, 1992. – 36 с.

6. Oprean C., Kifor C. Process alignment in higher education // Proc. 5<sup>th</sup> UICEE Annual Conference on Engineering Education. Chennai, India, 2002. – P. 85–89.

**В. Л. Крайник**

## **СУЩНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА**

В статье рассматриваются существующие подходы к интеграции понятий «культура» и «учебная деятельность». Проведенный критический анализ позволяет сформировать авторскую позицию, основывающуюся на необходимости раскрытия культурологического потенциала учебной деятельности, выведения его из «межстрочного» состояния и установления конструктивной культуросообразной парадигмы. Формулируются культурологические принципы учебной деятельности, обуславливающие спектр содержательных доминант и технологических решений в профессиональной подготовке студентов.

Анализ научной литературы гуманистической направленности показывает, что взаимосвязь культуры и учебной деятельности является наиболее тесной. Это не просто взаимообуславливание, это существенная взаимозависимость, проявляющаяся и в том, что одним из ключевых принципов учебной деятельности выступает культуросообразность. Императивный принцип «Обучай культуросообразно!», сформулированный А. Дистервегом, означает обучение в контексте культуры, ориентацию учебной деятельности на ценности культуры, на принятие социокультурных норм и включение личности в их дальнейшее развитие. Теоретическое осмысление этих положений обуславливает необходимость и создает предпосылки выделения самостоятельной категории – культуры учебной деятельности, рассматриваемой в качестве неотъемлемой части общей культуры человека, ее особой грани.

Несмотря на неизменную популярность у исследователей категорий «культура» и «учебная деятельность» и доказанность их взаимосвязи, они крайне редко рассматриваются как интегрирующиеся понятия. В процессе ретро-

спективного анализа нам удалось найти только несколько диссертационных исследований, причем кандидатских, в формулировке тем которых есть словосочетание «культура учебной деятельности». Наиболее ранняя работа [1] датируется 1969 г. По сути, эта диссертация была первым научно-исследовательским трудом, посвященным реализации преемственности средней и высшей школ, и открыла широкое поле проблем адаптации студентов младших курсов к новым условиям обучения. Конечно, текст диссертации выдержан в духе марксистско-ленинской философии, но ее основные положения уже тогда обозначили контуры будущих изысканий.

Дальнейшее изучение архивов каталогов показало, что в последующие годы защищено еще четыре кандидатские диссертации по общей педагогике, заявленная проблематика которых непосредственно касается культуры учебной деятельности [2, 3, 4, 5]. Локализация научных интересов авторов различна, и каждый из них, разумеется, реализует собственные подходы к решению поставленных задач, однако их объединяет общность трактовки многих аспектов культуры учебной деятельности как педагогического феномена.

Прежде всего обратимся к тому, как исследователи определяют культуру учебной деятельности, какие ее сущностные свойства считаются самыми важными. Ж. О. Каневская под культурой учебной деятельности понимает «...побуждаемые адекватными мотивами (или мотивами собственного роста, собственного совершенствования) совокупность и систему качеств, умений и навыков личности, способствующих свободному ориентированию в учебном материале и успешному овладению им» [5, с. 3]. Обращает на себя внимание нацеленность на саморазвитие личности студента. Однако сфера личностной реализации, очерченная в данном определении, на наш взгляд, явно заужена. Необходимость ориентации в учебном материале и овладение им указывает только на деятельностный аспект проблемы. Остается непонятным, какую роль в данном процессе играет культура.

В трактовке Е. В. Дугиной культура учебной деятельности выступает как «ее качественная характеристика, отражающая степень развития мотивационно-целевого, операционно-деятельностного и результативного компонентов и проявляющаяся в продуктивной активности обучаемого при освоении учебного материала на лекциях и практических занятиях, а также в его напряженном, творческом и эффективном труде в ходе самоподготовки» [3, с. 52]. Несмотря на введение в определение категории творчества, оно выглядит еще более утилитарным и лишенным культурологического начала. На наш взгляд, слово «культура» в смысловом и содержательном плане не раскрыто и не добавляет ничего нового к уже известному об учебной деятельности. Автор сводит понятие культуры учебной деятельности к самой учебной деятельности.

Наиболее близким для нас является подход М. М. Гарифуллиной, рассматривающей процесс формирования культуры учебной деятельности как творчество, направленное «на себя», на саморазвитие. Исследователь считает, что для повышения эффективности педагогического руководства данным процессом необходимо создавать условия, способствующие развитию компонентов учебной деятельности, определяющих ее творческую сущность. Следовательно, формирование культуры учебной деятельности студентов как органическая часть целостного педагогического процесса предполагает реализацию не только образовательной, но и воспитательной, и развивающей функций обучения. Среди дидактических условий, обеспечивающих решение этой задачи, выделяют: воспитание у студентов ценностного отношения к культуре учебной деятельности; творческое преобразование действительности и самого себя; овладение студентами системой знаний и умений научной организации умственного труда [2].

Ключевым моментом данной концепции, выгодно отличающим ее от предшествующих и имеющим важное значение для правильного понимания сущности культуры учебной деятельности, является обращение к категориям «воспитание» и «ценность». Необходимость ориентации студентов на воспитание ценностного отношения к учебной деятельности выступает условием гуманитаризации педагогического процесса и придает ему характер культуросообразности. Вместе с тем, анализируемый подход, на наш взгляд, недостаточно раскрывает культуротворческий потенциал учебной деятельности. Он лишь обозначен, но не заявлен в полной мере как отправная методологическая позиция автора.

Таким образом, изучение имеющихся немногочисленных определений культуры учебной деятельности и подходов к ее дефиниции позволяет сделать ряд выводов, необходимых для формирования собственного видения проблемы. В этой связи отметим следующее:

1. В настоящее время не выработано общепринятого, взаимоприемлемого мнения о сущности культуры учебной деятельности. Термины «культура» и «учебная деятельность», составляющие исследуемое понятие, в теории философской, педагогической, психологической, культурологической, социологической и др. наук раскрыты довольно подробно. Более того, их неразрывная связь, взаимовлияние, взаимообусловленность неоднократно подчеркивались ведущими исследователями. Тем не менее попытки авторов интегрировать данные понятия нельзя признать полностью успешными, поскольку они, на наш взгляд, носят характер простого механистического альянса. Необходимо более надежное основание, позволяющее говорить о культуре учебной деятельности как о целостном и уникальном педагогическом феномене.

2. В существующих определениях культуры учебной деятельности чаще всего акцент делается на деятельностном аспекте данного понятия. Обычно речь ведется о развитии различных компонентов учебной деятельности, о формировании рациональных умений и навыков учебного труда, об его научной организации, о продуктивной активности обучаемых и т. д. При этом культурологический аспект проблемы, латентно в ней содержащийся, в значительной мере остается за рамками научных изысканий. Между тем именно реализация взаимосвязи с культурой позволяет решать актуальную задачу формирования у студентов «умения учиться» с максимальной эффективностью и придает исследованию характер научной новизны. Однако следует помнить, что деятельностная составляющая проблемы очень важна и снижение ее значимости нецелесообразно. Дело в том, что, согласно одному из частных определений культуры, она является качественной характеристикой какого-либо явления, отражающей высокий уровень его развития. Действительно, в речевом обороте достаточно часто встречаются такие понятия, как «культура речи», «культура обслуживания», «культура движений» и др. При этом подразумевается, что субъект, осуществляющий тот или иной вид деятельности, действует очень квалифицированно и демонстрирует незаурядные достижения в соответствующей области. Вряд ли возможно говорить о том, что у студента сформирована культура учебной деятельности, если у него отрицательная мотивация, низкий уровень содержательной компетенции и технологической готовности, слабая рефлексивная позиция. Поэтому, раскрывая сущность понятия «культура учебной деятельности», необходимо помнить, что его деятельностный аспект играет весьма важную роль для обеспечения полноты теоретического анализа.

3. Среди наиболее значимых компонентов, составляющих сущность культуры учебной деятельности, исследователями выделяются такие, как личностное развитие и творчество. Целесообразность включения данных понятий в рассматриваемый план не вызывает возражений, однако, по нашему мнению, такая необходимость обусловлена тем, что в качестве ведущего методологического основания авторами выбрана не культурологическая концепция, которая уже по своему происхождению наполнена личностно-творческой проблематикой. Кроме того, анализ научно-исследовательских работ последнего десятилетия показал, что заявления многих авторов о реализации личностно-творческого компонента в используемых технологиях обучения зачастую носят декларативный характер. Не подвергая сомнению объективность демократических тенденций в современном педагогическом образовании, мы придерживаемся мнения, что его возможности в решении проблемы творческого развития личности в действительности несколько скромнее, чем это принято считать. Дело в том, что учебная деятельность, представленная в виде интеллектуального акта, требует обширной общекультурной инфор-

мации, которая способствует формированию готовности будущего педагога к проявлению неординарных, инновационных подходов к своей профессии. Основная трудность состоит в том, что путем простой передачи знаний, умений и навыков невозможно научить творить. Это является камнем преткновения для теоретического анализа именно в силу непостижимости природы творческого акта, его иррационального характера. Не ставя задачу выяснения роли бессознательного в творческом акте, заметим, что подсознательная информация становится достоянием личности не столько логически – рациональным путем, сколько различными внелогическим способами, прежде всего – в ходе восприятия образцов культуры. В этой связи характерно высказывание А. Эйнштейна о том, что творчество Ф. М. Достоевского дало ему больше, чем работы выдающегося физика и математика Гаусса. Литература, музыка, живопись, сценическое и кинематографическое искусство, архитектура и пр. являются источниками формирования чувственно-эмоциональной сферы студента, что, в свою очередь, выступает предпосылкой его будущего профессионального творчества. Этот тезис еще раз свидетельствует о целесообразности использования культурологического ракурса оценки и методологического основания соответствующей направленности при раскрытии сущности культуры учебной деятельности.

Таким образом, проведенный критический анализ выявил основные недостатки существующих теоретических подходов и установил узловые моменты в трактовке культуры учебной деятельности. Это дало возможность сформулировать определение, на наш взгляд, учитывающее результаты выполненных исследований. *Культура учебной деятельности – это интегративная характеристика личности студента, отражающая его способность осуществлять профессиональную подготовку в контексте культуры, определяющая ценностно-смысловые ориентиры данного процесса, а также предполагающая высокий уровень развития и взаимодействия структурных компонентов учебной деятельности.* Согласно такому подходу, учебная деятельность, не теряя своей рациональной, прикладной направленности, наполняется культурными смыслами, способствующими культурному саморазвитию личности студента. При этом реализация культурологической составляющей учебной деятельности диктует необходимость соблюдения ряда принципов, к которым на основе изучения психолого-педагогической и культурологической литературы правомерно отнести субъектность, поликультурность, самоопределение, открытость, креативность.

Все обозначенные принципы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Если мир поликультурен и человек в этом многообразии обретает свой опыт, то, естественно, этот процесс сопровождается самоопределением в культуре, а следовательно, самоопределение можно рассматривать как системообразующий принцип. Остановимся на его характеристике.

*Самоопределение* – одна из необходимых сторон развития осмысленного взаимодействия личности студента и культуры. Этот принцип обуславливает необходимость переосмысления содержания учебной деятельности, ее восприятия с более широкой культурологической позиции, реализации идеи личностно ориентированного образования, нахождения личностного смысла в профессиональном становлении специалиста.

Другое проявление этого принципа заключается в его вариативности, предполагающей, прежде всего, возможность самоопределения обучающегося. Создавая поликультурное пространство учебной деятельности, преподаватель предлагает обучающемуся ситуацию выбора. Выбор же основан на определении своего ценностного отношения, на соотнесении его с другими, возможно, иными ценностными отношениями, культурными представлениями, на нахождении совпадений и различий и, таким образом, на определении своего места в культуре.

Принцип *поликультурности* отражает идею целостности культуры в ее многообразии, когда все ее составляющие равноценны, взаимообусловлены, взаимообогащают друг друга. Данный принцип отрицает монокультуру, которая предполагает утверждение единообразного взгляда на мир, отвергает иные оценки и делает недоступным знание других мировоззренческих толкований мира. Современный мир поликультурен, ибо он строится на идее равнозначности и множественности разнообразных культур и субкультур регионов. Учебная деятельность призвана приобщать студента к многообразию культуры, способствовать становлению «поликультурного» человека. Поликультурность проявляется как внутри отдельной культурной области (предъявление различных версий, мнений, подходов к одному и тому же факту, событию, явлению; рассмотрение учебного предмета как места встречи разных идей и др.), так и в создании целостной концепции поликультурного образования студентов. В этом случае каждая сторона культуры предстает не как отдельный замкнутый в себе мир, а стремится к выстраиванию целостной картины мира.

Другая грань проявления полифонического содержания связана с соотношением в современном мире мировой и национальных культур. С одной стороны, происходят процессы объединения, интеграции, смягчающие различия национальных культур, с другой – усиливаются процессы осмысления значимости уникальности и самобытной ценности каждой культуры. Поликультурность содержания учебной деятельности способствует нахождению гармоничного сочетания национальной и мировой культур, пониманию их неразрывной связи, установлению межнационального и международного контекста культуры. Поликультурность содержания связана и с предъявлением разных социальных практик, субкультур различных слоев не просто для ознакомления, а как условие расширения образовательных возможностей.

Культурологический компонент учебной деятельности должен отражать многообразие культур, их межнациональные связи, анализ и возможность соединения различных идей культуры, предъявление субкультур разных социальных слоев. Освоение студентом поликультурного мира связано с осмыслением субъектных позиций, актуализацией личностного опыта, реализацией собственного «Я» в приобщении к полифоничной картине мира.

Принцип *субъектности* обретения культурного опыта обусловлен характером взаимодействия студента и культуры и, прежде всего, связан со сложной и неоднозначной природой данного процесса, часто происходящего как столкновение. Рассматриваемый принцип опровергает традиционное представление о детерминированном характере воздействия культуры как среды обитания на развитие личности. Направленность на субъектное обретение культурного опыта предполагает преподавание учебных дисциплин не просто в качестве фундаментальных основ знаний, а как возможности их осмысления с позиций личного опыта (реального и прогнозируемого), возможности моделирования своего поведения и ценностного отношения к культуре учебной деятельности.

Если студент опирается на имеющийся традиционный опыт учебной деятельности, то в работе по профессии он скорее начнет реализовывать традиционный подход, направленный на воспроизведение уже существующего. В связи с этим очень важно, чтобы учебная деятельность отражала опыт различных альтернативных культурно-образовательных практик. Рассматриваемый принцип предполагает организацию учебной деятельности с учетом субъектной позиции обучающегося.

Исполнение описанных выше принципов возможно только при реализации принципа *открытости*. В своем культурном наследии человечество находит и закрытые (или стремящиеся к ограждению) миры, и системы, категорично не принимающие иного понимания мира (и политические, и религиозные, и эстетические). Однако в современной культуре все отчетливее осознается ценность терпимости как одной из основных ценностей общества. Открытость в учебной деятельности предполагает позитивное отношение к незавершенности как естественному состоянию развития образовательных систем, отказ от сложившихся стереотипов и канонов, готовность принятия иного миропонимания, новых идей и способность к поиску нестандартных решений в культурно-образовательной практике и реальной жизнедеятельности.

Культурологический принцип открытости лежит в основе разработки стратегии открытого образования, которое трактуется как сложная социальная система, проявляющая способность гибкого реагирования на меняющиеся социально-экономические реалии и соответствующие им индивидуально-

групповые образовательные потребности и запросы. Открытость учебной деятельности обеспечивает доступ индивида к образовательным ресурсам в течение всей его активной жизни и представляет широкий спектр образовательных услуг, сочетающих образование в рамках государственного стандарта с индивидуальными образовательными программами. Открытость тесно взаимосвязана с толерантностью, которая предполагает принятие другого человека с его особым внутренним миром. Проявляя терпимость учащийся поступает так из понимания ситуации современной культуры. Культура целостна в своем многообразии, хотя ее составляющие равнозначны, поэтому так важно проявление терпимости к иному в силу его ценности для мира культуры.

Принцип *креативности* познания культурного наследия в учебной деятельности исходит из признания динамичности развития культуры. Креативность, как особая ценность европейской культуры, начинает играть исключительную роль со времен эпохи Возрождения, когда происходит вытеснение традиционализма (как основы жизни) и признание абсолютной ценности новаторства. Ситуация эта имеет различные последствия, например, постоянный конфликт поколений. Однако нельзя не признать факт убыстряющегося обновления всех сторон жизни в современной культуре, а следовательно, и потребности этой культуры в личности, способной как изменяться, так и изменять мир культуры.

Традиционализм был основан на ценности культурного опыта «отцов», и подрастающему поколению необходимо было лишь усвоить его, тем самым обеспечив свое существование и сохранение социума. В современном же динамично меняющемся культурном мире опыт «отцов» не всегда может решить вопросы «детей», почему и необходимо относиться к культурному наследию как к одному из вариантов культурного опыта, творчески осмысливая его, предлагая возможные новаторские подходы.

Принцип креативности познания учебного материала предполагает, что в учебной деятельности будет заложена возможность не просто принятия материала, а его осмысления, творческого прочтения, что изучаемый материал будет рассматриваться не как конечная истина, а как один из возможных вариантов описания социально-культурного опыта. Данное положение рассматриваемого принципа согласуется с основной идеей теории деятельности и личности, предполагающей творческую активность человека в его жизнедеятельности, в том числе и в образовании самого себя.

Необходимость воплощения рассмотренных аспектов в педагогической практике актуализирует проблему разработки специализированных образовательных стандартов для высшей школы, направленных на формирование культуры учебной деятельности студентов, которые на сегодняшний момент,



к сожалению, отсутствуют. Очевидно, что эта задача не может быть решена одномоментно, она требует существенной перестройки системы образования в целом и научно-теоретического обоснования данного процесса. Однако мы не сомневаемся, что ориентация реформы высшей школы на реализацию культурологического потенциала учебной деятельности в профессиональной подготовке будущего специалиста является одним из наиболее актуальных и перспективных направлений дальнейшего развития педагогического образования.

### Литература

1. Бодышева Т. Н. Формирование у студентов младших курсов культуры учебного труда (на материале педвузов): Дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 1969. – 324 с.
2. Гарифуллина М. М. Дидактические условия формирования культуры учебной деятельности студентов: Дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1986. – 200 с.
3. Дугина Е. В. Повышение культуры учебной деятельности курсантов технических вузов в процессе обучения математике: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2002. – 160 с.
4. Елизаров В. В. Развитие культуры учебной деятельности курсантов высших военных учебных заведений: Дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1998. – 241 с.
5. Каневская Ж. О. Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности младших школьников: Дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2002. – 170 с.