

УДК 37.017.92
ББК Ю251.084+Ю252:430

КУЛЬТУРА В «ЗЕРКАЛЕ» ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Б. Бабошина

Одной из ведущих проблем социальной жизни является проблема деиндивидуализации личности в технологичном мире. «Поле» культурной жизни также оказалось подверженным идее распада. Образование в этих условиях пытается не только «удержаться на плаву», но определить ведущие ориентиры как собственного развития, так и общества в целом. Однако как продукт своего времени, оно само испытывает весомые трудности и коллизии, связанные с определением своей феноменальности.

Кризис образования в нашей стране, как известно, был углублен и деформирован в связи с кардинальными политическими изменениями, произошедшими в стране в течение последних десяти лет. На наш взгляд, именно этот фактор значительно повлиял на процессы «выхода» из шокового состояния и на определение ведущих ориентиров в развитии образования сегодня. В отличие от других стран мира, мы в первую очередь осознали не столько разрушение сущностных основ формирования образа человека, сколько кризис этого образа в рамках одной идеологии – коммунистической.

Проблема на самом деле представляется нам гораздо шире и глубже одновременно. В связи с пониманием этого в сфере образования начинают пересматриваться его онтологические основы. Анализ этих основ приводит к необходимости обращения к культуре, ее изучению под определенным углом зрения. Образование, являясь частью культуры, развивает и трансформирует в себе культурные особенности в форме ценностей, традиций, норм, придает им в своей специфической деятельности по формированию образа нового человека («образование» от слова «образ») определенную тональность, задавая самостоятельный ракурс рассмотрения имеющихся культурных особенностей с целью определения их роли и функциональной значимости как для образования, так и для общества в целом. Культурологический подход в образовании видится в этом ключе одним из наиболее прогрессивных.

1. Одним из главных направлений в реализации культурологического подхода в образовании выступает деятельность по разработке образовательных

моделей. Этот процесс сегодня характеризуется многоплановостью, вариантно-стью. Можно выделить несколько ведущих направлений в их разработке: теоцентрическое (внеличностное), антропоцентрическое (личностное), социальное или социоцентрическое (культурологическое), натуралистическое или натурцентрическое (биологическое) (И. Г. Фомичева, Л. А. Черная). И. Г. Фомичева пришла к выводу, «что все рассматриваемые модели появились практически одновременно, по крайней мере в форме хотя и зачаточных, но принципиальных идей» [4, с. 224]. Следовательно, прогресс в образовании не был связан с формой линейной замены одной модели на другую, но в разные эпохи происходила частичная замена моделей, при этом даже наиболее неприемлемая из них имела место, пусть и в «замороженном» состоянии. Отсюда можно положить, что неопределенность образовательной модели в каждом конкретном случае является показателем ее сущностной неясности, отсутствием четкого и последовательного подхода к имеющемуся выбору, неразличения и смешения этого выбора.

Целостная модель выражает себя в конкретном оформлении в виде определенного «образца» того или иного типа личности. Смещение же является либо своеобразным отступлением от такого моделирующего процесса, либо его недостатком. Учет культурного фактора при разработке образовательной модели в условиях гуманитаризации образования, в первую очередь, предполагает «нормосообразующий» характер процесса моделирования, где нормосообразность во многом обеспечивается постоянно функционирующим процессом коррекции. С другой стороны, свободный характер моделирования выражается в высокой степени осознания имеющихся противоречий между выбором той или иной модели и условиями, формами и методами ее реализации.

Неопределенность модели вытекает из нерешенности проблемы феномена человека, его сущности, «собственно человеческого», поэтому при разработке образовательных моделей необходимой является методологическая опора на соответствующие философские теории. В представлении философа А. Ландмана «культурная система действует либо статично, либо динамично, что зависит прежде всего от состояния общества: если проблема человека решена (вернее, считается решенной), то культура входит в фазу статики, если же, напротив, в культуре идет интенсивный поиск нового решения проблемы человека, то она находится в фазе динамично интенсивного движения» [6, с. 134].

Таким образом, общая «неуспокоенность» современного образовательного процесса – это показатель его особо чуткого отношения ко всему новому, обостренной восприимчивости. Восприимчивость же к новому есть характерная черта культурного процесса – историчность. В функциональном смысле историчность культуры представляется как ее способность к самоанализу и самоконтролю в рамках движения к абсолютному человеческому центру. Следовательно, новый взгляд на проблему человека, поиск «точки опоры» в образовательных моделях – центральные проблемы современного образования – не решаемы без анализа культур, в том числе исторического.

Существует несколько теорий типологии культурного развития. С позиций философской антропологии наиболее приемлемым, по мнению Л. А. Черной [6, с. 137], является группирование характеристик культур по двум типам: «антропоцентрический» и «теоцентрический» либо «личностный» и «внеличностный». Л. А. Черная произвела группирование характерных черт культурного развития относительно выделенных типов, где к личностному типу ей были отнесены такие черты, как принцип антропоцентризма, принцип относительности, разделение объекта и субъекта, динамичность культуры, «открытость» человека, историзм, принцип «новизны», принцип неравенства и другие. В то время как внеличностный тип охарактеризован через принцип теоцентризма, принцип абсолютности, неразделение объекта и субъекта, статичность культуры, «замкнутость» человека, догматизм, принцип «старинности», принцип равенства и т. д. Такая группировка характерных черт культурного развития того или иного типа представляет собой четкое распределение полярных тенденций относительно парадигмы внешнего и внутреннего в личностном мире.

Сопоставительный анализ позволил нам выявить ряд еще более общих характеристик каждой из «группировок». Так, в группировке «личностный тип» основными характеристиками являются: субъектность как изначальная заданность и конечная цель, динамичность как условие и критерий нормального состояния, диалектичность как качественный показатель развития, преемственность как способ движения к прогрессу, неравноценность как принцип относительности и критерий качества и одновременно на этом основании как условие потенциально возможного равенства. Конечно, явным противовесом являются соответственно характеристики «внеличностного типа»: «бессубъектность» как незначимость заданности и изначальности отдельного в сравнении

с общепредставленным, статичность как условие и критерий сохранения общепредставленности, традиционность как количественный показатель развития, негибкость и неизменность как способ сохранения общепредставленного и форма сохраненности, стертость как принцип неразличения относительно предметов и явлений и на этом основании как условие ложного равенства.

В рамках процесса гуманизации и гуманитаризации образования наблюдается безусловный примат личностного типа (антропоцентрической модели личности). Значит, запрашиваемыми социумом личностными характеристиками являются определенные выше относительно личностного типа, ведущие из которых: субъектность, динамичность, диалектичность, преемственность, неравноценность. Перечисленные характеристики не являются исчерпывающими, но во многом определяют ведущие особенности личности гуманитарного типа. В данном случае нами выделены именно эти черты личностного типа, так как они непосредственно вытекают из анализа рассмотренной типологии личностного и внеличностного типов Л. А. Черной. В свою очередь, считаем, что данная типология достаточно объективна по своему содержанию и научно обоснованна. Базой ее создания послужили исследования по истории культуры.

Безусловно, такая характеристика личностного типа как субъектность в определенном смысле может быть рассмотрена, например, как инициативность, однако первое, по нашему мнению, является более вбирающим и определяющим понятием, то есть, если в человеке развита субъектность, то инициативность в этом случае является формой выражения самой субъектности.

Динамичность как характеристика личностного типа прямо вытекает из соответствующей черты культурного развития, по Л. А. Черной, – динамичности культуры.

Диалектичность как следующая черта личностного типа определена целым рядом черт культурного развития, по Л. А. Черной: «открытости» человека, историзма, принципа «новизны», принципа неравенства. Диалектичность нами здесь понимается как качество личности, ее характерная черта, способствующая прогрессивной адаптации личности в меняющихся условиях окружающей среды, где прогрессивный характер определяется мерой развития и выражения субъектности личности в этом процессе. Безусловно, что в таком понимании диалектичность оказывается тесно связанной с синергетичностью, с одной стороны, и креативностью, с другой.

Такая характеристика личности, как преемственность, определена нами на основе таких черт личности, как «открытость» человека и историзм. Преемственность нами рассматривается как характерная черта личности, способствующая осуществлению синтеза между имеющимся опытом как совокупностью знаний, умений и навыков, а также освоенных способов деятельности и вновь приобретаемым. В этом понимании преемственность рассматривается в прямой связи с динамичностью и диалектичностью. Вместе с тем, преемственность в некоторых случаях выступает синонимом традиционности, однако не сводится к последней, являясь более широким и одновременно более глубоким понятием. Традиционность в нашем понимании есть одна из сторон преемственности, причем, данная сторона не должна быть слишком выражена в преемственном процессе, если же это происходит, то сама преемственность переходит из синтезирующего (качественного) процесса в «протяженный», «повторяющийся», «циклический» и потому «замкнутый», т. е. количественный.

Наконец, нами выделена такая черта личности, как неравноценность, одновременно понимаемая как принцип относительности и критерий качества и на этом основании как условие потенциально возможного равенства отдельных черт и направлений в личностном развитии. Вместе с тем эта черта, на наш взгляд, во многом перекликается, а в чем-то и противопоставлена с внешней стороны такому понятию, как гармоничность. Однако считаем, что, во-первых, противопоставление здесь имеет лишь внешний характер, так как гармоническое развитие предполагает не столько «одинаковое» развитие, сколько «соотнесенное» между собой в отдельных направлениях и взаимно определяемое, а, во-вторых, неравноценность выступает по отношению к гармоничности одной из ее причин в целях достижения конструктивного развития. Значит, неравноценность, как черта личности, во многом определяет тенденцию к ее гармоническому развитию.

2. Процесс моделирования в образовании не только определяется культурой, но отражает и выражает ее. Несмотря на явное предпочтение личностного типа (антропоцентрической модели), в нем можно наблюдать и другую значительную тенденцию, обозначенную философом Геленом [2, с. 125] «Назад к культуре!». Это направление сегодня активно разрабатывается в Бийском государственном педагогическом институте, где его разработчики «выступают с инициативой создания Федеральной экспериментальной площадки министерства образования Российской Федерации в целях реализации гуманитарно-

го образовательного проекта «Человек культуры»» [5, с. 21]. Главную цель авторы проекта видят в сохранении и развитии русской культуры. Выделяя три ее основные формы (народную, религиозную и светскую), акцент делают на народной.

В русле разрабатываемого направления выступает и позиция А. А. Алтуховой [5, с. 7], которая отмечает необходимость переосмысления соотношения образования и культуры. По ее мнению, в отличие от «человека образованного», «человек культуры» способен воспроизводить в сознании различные, не сводимые друг другу культуры. В качестве характерных черт «человека культуры» она выделяет творческую индивидуальность, ориентированность на будущее, обращенность к другому и готовность к диалогу с ним.

Мы более склонны определить такое качество, как «образованность», условием «человека культуры».

Можно заключить, что культурологический подход в образовании в значительной степени определяет направления в развитии последнего.

Для того, чтобы лучше осознать и качественно планировать этот процесс, необходимо обратиться к самому понятию «культура».

Как отмечается в соответствующей литературе [1, с. 10], само слово культура впервые зарегистрировано в Карманном словаре иностранных слов, изданных Н. Кирилловым в 1845 году, полноценное же его обоснование началось с 60-х годов XIX века. На сегодня, исключая сельскохозяйственную и естественно-научную терминологию, Л. Г. Ионин [1] выделяет четыре основных смысла слова культура: 1) абстрактное обозначение общего процесса интеллектуального, духовного, эстетического развития; 2) обозначение состояния общества, основанного на праве, порядке, мягкости нравов и т. д.; в этом смысле слово культура совпадает с одним из значений слова цивилизация; 3) абстрактное указание на особенности способа существования или образа жизни, свойственных какому-то обществу, какой-то группе людей, какому-то историческому периоду; 4) абстрактное обозначение форм и продуктов интеллектуальной и прежде всего художественной деятельности: музыка, литература, живопись, театр, кино и т. д. (то есть все то, чем занимается Министерство культуры). Автор перечня последнее понимание слова относит к наиболее распространенному среди широкой публики. При этом перечисленные значения слова культура связаны между собой частично происхождением, частично по смыслу.

Мы полагаем, что для определения понятия «человек культуры» наиболее приемлем третий смысл понятия: культура, как абстрактное указание на особенности способа существования или образа жизни, свойственных какому-то обществу, какой-то группе людей, какому-то историческому периоду. Именно он может стать базовым в определении «человека культуры».

Из предыдущего вывода обнаруживается ряд следствий:

«Человек культуры» обладает специфическими способностями к культурному существованию, определенному культурному образу жизни в определенном культурном обществе в определенных культурно-исторических условиях.

Специфические способности позволяют «человеку культуры» успешно реализовывать смысл своего существования в окружающем культурном контексте, тем самым во многом его и определяя.

Значимость исторического фактора для «человека культуры» в первую очередь отражается на его способностях к адаптации и самопрезентации одновременно, что задает вектор самокоррекции в меняющихся условиях как путь к совершенству.

Таким образом, «человек культуры» позитивен в отношении к культурному контексту жизни и потому успешен, адаптивен, но не конформен, так как творчески направлен и рефлексивен.

Возникают вопросы: в контексте какой культуры может сформироваться и развиваться такой человек, какие смысловые ориентиры развития он будет задавать, творчески в ней самореализуясь? Каковы должны быть подходы к изучению путей этой самореализации? Аналогичные вопросы можно поставить и относительно проблемы формирования антропоцентрической модели личности (личностного типа). Поиск ответов мы также связываем с анализом феномена культуры. В этом отношении считаем продуктивным обращение к следующей классификации.

Н. М. Лебедева [3, с. 23–24] выделяет шесть основных классов определенных культуры, используемых в антропологической литературе. К ним автор относит:

1. Описательные определения, которые содержат попытки перечислить аспекты человеческой жизни и деятельности, создающие культуру;

Исторические определения – например, аккумуляция традиций в процессе совершенствования культуры (культурное наследие);

Нормативные определения – описание разделяемых норм и правил, управляющих человеческим поведением;

Психологические определения, опирающиеся на психологические феномены – например, приспособление, культурную адаптацию, решение проблем, обучение, навыки;

Структурные определения – относятся к моделям организации культуры: культура – не комплекс обычаев, а способ формирования единой модели внутрисвязанных феноменов;

6. Генетические определения, основанные на происхождении или генезисе культур: культура как результат адаптации группы к среде обитания рождается в социальном взаимодействии и творческом развитии.

Данные классы определений культуры указывают на сферы возможной контекстной самореализации личности и на потенциальные последствия этой самореализации в каждой из них. Так, определения первого порядка указывают на культурный диапазон жизни. Выраженная самореализация в этом направлении будет связана с расширением культурного поля, его видоизменением. Формирование «человека культуры» в соответствии с ее пониманием относительно первого класса определений будет определять в первую очередь расширение культурного контекста личности, формирование человека многогранного, разносторонне развитого. Во втором случае – формирование таких качеств, как историческая память, верность традициям, патриотизм и народность. В третьем – этико-эстетический компонент в структуре личности, ее социальную нравственность (мораль), воспитанность. В четвертом – формирование особых культурных умений, способностей к той или иной деятельности (культура мышления, культура умственного и физического труда и т. д.), реализацию Я-концептуального подхода. В пятом – реализацию целостного подхода к формированию личности и ее качеств, определенный иерархический подход к формированию ее внутренней, например, потребностной сферы (в основу может быть взята иерархия потребностей, к примеру, по А. Маслоу). Наконец, в шестом случае – активную социальную адаптацию личности, ее социализацию и самоэффективность в культурном контексте.

Приведенные подходы к определению понятия культура далеко не исчерпывают имеющихся в этом вопросе парадигм, из чего следует возможность выделения других направлений в формировании «человека культуры».

Реализуя идею о формировании «человека культуры», необходимо учитывать ведущие характеристики культур: надорганичность – «Люди приходят и уходят, а культуры остаются более или менее стабильными» [3, с. 30], «внешняя» и «внутренняя» культура (одни культурные феномены открыты и доступны наблюдению, другие не могут быть наблюдаемы извне, часто не осознаются самим индивидом), культурная эволюция (измерение культурных различий, лежащее в основе деления на примитивные и цивилизованные культуры, где, с позиций отдельных культурологов, невозможно говорить об абсолютном улучшении в качестве культуры, так как нет научных подтверждений, что считать «хорошим», а что «плохим» в человеческом существовании), эмик- и этик-аспекты культуры (происхождение терминов опирается на языковые различия, где «этик» – универсальные элементы культуры, а «эмик» – культурно-специфические. Данные характеристики в совокупности формируют «деятельное поле» культуры как главного источника и носителя смыслов. Благодаря этой деятельности культуру сравнивают с неким фильтром [3, с. 33], который действует не только при восприятии вещей, но и при их интерпретации и осмыслении.

Другим не менее важным аспектом в анализе феномена культуры при определении ориентиров формирования «человека культуры» в образовании является учет некоторых, так называемых культурных синдромов, то есть характеристик, которые изменяются в связи с изменением среды. К ним относятся: простота – сложность, индивидуализм – коллективизм (идиоцентризм – олоцентризм), открытость – закрытость. Опираясь на все прежде определенные характеристики антропоцентрической модели (личностного типа), «человека культуры», можно заключить, что в обоих случаях адекватный вариант культурного контекста будет связан с такими характеристиками, как сложность, открытость.

Феномен, связанный с признанием – непризнанием культурных смыслов, позволил ввести социологам и культурологам еще одну характеристику, как ее репрезентативность-нерепрезентативность. Так, по мнению Тенбрука [1, с. 49], культура является репрезентативной, если она производит идеи и ценности, которые действительны в силу их фактического признания. Эта характеристика культуры тесно связана с феноменом моностилизма. Моностилистической культура является в том случае, если любая из жизненных форм, любой из культурных стилей, понятых как репрезентативная культура группы, распространены на все общество – общество моностилистической культуры

[1, с. 181]. Категориальный аппарат такой культуры составляют [1, с. 184–185]: иерархия, канонизация, упорядоченность, тотализация, исключение, упрощение, официальный консенсус, позитивность, телеология. Данные категории могут быть использованы также для описания социокультурной системы в целом.

Отвечая на вопрос, могут ли в контексте моностилистической культуры сформироваться запрашиваемые сегодня личностный тип (антропоцентрическая модель), «человек культуры», следует сопоставить характеристики каждого из «образцов» личности с ведущими чертами такой культуры. Даже поверхностное сопоставление ведущих характеристик личностного типа (антропоцентрической модели личности) (субъектность, динамичность, диалектичность, преемственность, неравноценность) с перечисленными выше чертами моностилистической культуры показывает их сущностную несовместимость, даже противоположную рядоположенность). Аналогичный результат мы получаем и в отношении «человека культуры».

Условия моностилистической культуры благоприятствуют формированию внеличного типа с его ведущими характеристиками (бессубъектность, статичность, традиционность, негибкость и неизменность, стертость).

В противовес моностилистической культуре в обществе может сложиться полистилистическая культура. Важно отметить, что, по мнению культурологов, сегодняшние изменения в социокультурной жизни России свидетельствуют о движении от моностилистической к полистилистической [1]. Категориями такой культуры являются денерархизация, деканонизация, неупорядоченность, детотализация, включение, диверсификация, эзотеричность, негативность, ателеология (отказ признавать какую-либо цель развития культуры, общества, цель жизни, человеческого существования вообще). Как видим, именно черты полистилистической культуры способствуют формированию личностного типа, в свою очередь, общество с доминированием личностного типа задает культурные смыслы для формирования полистилистической культуры.

Социологи отмечают, что сам переход от моностилистической культуры к полистилистической является определяющим в отношении будущего общества, его культуры. Кроме того, полистилистическая культура не может осуществиться без двух предпосылок: 1) терпимость граждан по отношению к новым культурным стилям и формам, их готовность жить в достаточно сложной полистилистической культурной среде; 2) наличие формальных, в том числе за-

конодательно утвержденных, правил взаимодействия различных стилей, форм, культур, традиций в нормальном контексте культурной жизни [1, с. 196].

Считаем, что указанные предпосылки могут быть полнокровно реализованы при наличии достаточного количества в обществе «людей культуры» или же при их влиятельной роли в культурном контексте, так как в своей совокупности выделенные нами с опорой на имеющиеся разработки черты «человека культуры» (позитивность в отношении к культурному контексту, успешность, адаптивность, но не конформность, творческая направленность и рефлексивность) адекватны охарактеризованным предпосылкам. Следовательно, «человек культуры» с этих позиций выступает необходимым условием формирования полистилистической культуры общества, а значит, необходимой ступенью к формированию личностного типа (антропоцентричной модели личности).

На основе вышеизложенного сформулируем некоторые выводы:

Образование – культурно-исторический феномен, поэтому культурологический подход позволяет проанализировать его онтологические основы и наметить эффективные пути дальнейшего развития. Одним из главных направлений в реализации культурологического подхода является деятельность по разработке образовательных моделей. Данный процесс характеризуется многоплановостью и вариантностью, что адекватно отражает современный культурный контекст (процесс перехода от моностилистической культуре к полистилистической).

Опираясь на результаты исследований И. Г. Фомичевой и Л. Г. Черной об одновременном сосуществовании образовательных моделей в историко-культурном процессе, можно предположить, что неопределенность образовательной модели в каждом конкретном случае является показателем ее сущностной неясности, отсутствием, четкого и последовательного подхода к имеющемуся выбору, неразличения и смешения этого выбора.

Учет культурного фактора при разработке и реализации образовательной модели в условиях гуманизации и гуманитаризации образования предполагает нормосообразующий характер процесса моделирования, где нормосообразность во многом обеспечивается постоянно функционирующим процессом коррекции.

В условиях гуманизации и гуманитаризации образования безусловное предпочтение отдается личностному типу (антропоцентрической модели лич-

ности), характерные черты которого: субъектность, динамичность, диалектичность, преемственность, неравноценность.

Процесс моделирования в образовании не только определяется культурой, но отражает и выражает ее. Несмотря на предпочтение личностного типа в образовании определилось другое значительное направление формирования «человека культуры».

В результате сопоставительного анализа понятия «культура» и понятия «человек культуры» были выявлены следующие характерные черты модели «человек культуры»: позитивность в отношении к культурному контексту жизни, успешность, адаптивность, но не конформность, творческая направленность и рефлексивность.

Обращение к классификации определений культуры позволяет выявить возможные сферы самореализации личности и определить потенциальные последствия этой самореализации в культурном контексте. Такой определяющий анализ необходим в целях достижения и сохранения многоплановости и вариантности, а также системности и конкретности, как основных принципов разработки образовательной модели в условиях полистилистической культуры.

Разработка и реализация модели «человека культуры» в своем процессе должны учитывать ведущие характеристики культуры, в особенной мере те из них, которые подвержены изменениям в изменяющихся условиях (простота – сложность, индивидуализм – коллективизм, открытость – закрытость). Их учет способствует объективному осознанию процесса реализации образовательной модели.

Только в условиях развивающейся полистилистической культуры может быть сформирован запрашиваемый сегодня личностный тип (антропоцентрическая модель личности).

В процессе перехода от моностилистической культуры к полистилистической, соблюдению необходимых для этого предпосылок способствует направленность образования на формирование «человека культуры». Значит, «человек культуры» является необходимой ступенью к формированию личностного типа в условиях складывающейся полистилистической культуры.

Культура как в зеркале отражается в образовании как специфическом собственном продукте. Особенности этого отображения могут влиять на сам образ культуры, видоизменять и развивать его. Однако данный процесс отражения может быть адекватным либо деформирующим, что определяется сте-

пенью осознанности сферой образования имеющихся культурных особенностей среды. Получаемый в результате отражения образ культуры прямым и опосредованным образом сказывается и на самом образовании, его базовых ориентирах в развитии. Таким образом, имеется двойная необходимость в изучении культуры как феномена и как среды жизнедеятельности общества во избежание «деформационности» и неадекватности ее преломления в «зеркале» образования.

Образование адекватно отображает культуру, то есть становится не только ее «зеркалом», но фокусом и курсором при следующих условиях, вытекающих из предыдущего анализа:

1. Соблюдение культурологического подхода в образовании как условие его гуманитаризации;
2. Высокая степень осознанности сферой образования имеющихся культурных особенностей среды;
3. Разработанность образовательных моделей в соответствии с культурно-историческим контекстом общества, их поливариантный, но не смешанный характер, где сам процесс моделирования нормосообразен и рефлексивен;
4. Контекстное прогрессивное отражение и выражение в развивающем характере образования идеалосообразующего начала культурного процесса.

Литература

1. Ионин Л. Г. Социология культуры: Учеб. пособие. 2-е издание. М.: Издательская корпорация «Логос», 1998. – 280с.
2. История философии: Запад – Россия – Восток (книга 3-я: Фил. XIX-XX в.) 2-е изд. М.: «Греколатин. кабинет» Ю. А. Шичалина, 1999. – 448 с.
3. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию: Учеб. пособие. М.: «Ключ-С», 1999. – 224с.
4. Фомичева И. Г. Модели педагогической деятельности: опыт систематизации: Моногр. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 1997. – 256с.
5. Человек культуры: Ст., тез. сообщ. по акт. пробл. гуманит. исслед. Бийск: НИЦ БиГПИ, 2000. – 347с.
6. Черная Л. А. «Новая философская антропология» М. Шелера и история культуры // *Вопр. философии*. 1999, № 7. – С. 127–140.
7. Шелер М. *Формы знания и общество* // *Социол. исслед.* 1984, № 4. – С. 161–168.