

реализации направления – программно-целевой метод. Поэтому все больше бюджетных расходов приобретают программную форму, утверждаемую правовыми актами. Как уже отмечалось выше, такая форма, помимо прочих эффектов, обеспечивает представление о проектируемом результате, о создаваемом продукте. И их можно использовать в качестве ресурсов межотраслевого пространства для реализации корпоративных интересов, профессиональных целей и задач.

Н.К. Чапаев

РГППУ, г. Екатеринбург

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК РАЗНОВИДНОСТЬ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

*Все подчиненно закону непрерывности,
и то, что совершенно оторвано и
обособленно от предшествующего пропастью,
принадлежит миру пустых призраков (И. Кант).*

Г.Н. Волков рассматривает проблемы чувашской педагогики. Н.Н. Мукаева предметом исследования выбирает традиционную педагогическую культуру калмыков. Н.Н. Макарецва анализирует духовные ценности русской народной педагогической культуры, Г.В. Мухаметзянова и Р.А. Низамов педагогическую культуру татарского народа [2; 10; 11; 12]. О чём это свидетельствует? О том, что педагогическая культура глубоко национальна. Она плоть от плоти своей культурной доминанты – культуры народа, кому принадлежит данная педагогическая культура.

Нетрудно увидеть и две ипостаси национальной педагогической культуры – этническую (народную) педагогику и национальную в собственном смысле слова. В первом случае упор делается на воспитательных традициях конкретной этнической группы. Во втором – речь идет о целостной системе национального образования, являющейся результатом этнического синтеза в рамках единой национально-государственной общности. Как бы там ни было, каждая уважающая себя нация (народ, народность, племя и т.д.) при воспитании подрастающего поколения, прежде всего, исходит из своих ценностей. В любом немаргинальном сообществе действует принцип, сформулированный немецким социологом К. Мангеймом: образование формирует не человека вообще, а человека в данном обществе и для данного общества. Поэтому есть японская школа и японское воспитание, немецкая школа и немецкое воспитание, татар-

ская школа и татарское воспитание и т. д. Точно также в Америке воспитывают отнюдь не общечеловека (этой почетной миссией они наделяют нас), а стопроцентного американца. В американской прагматистской системе образования все подчинено единомыслию. Если такого нет, то «остается применить испытанный способ создания единственного мнения в стране – всеобщее избивание всех, кто не мыслит должным образом» [1, с. 232]. Чтобы быть действительным членом социальной группы, необходимо присоединиться к мнению других и действовать так, как действуют другие, – без обиняков замечает Дж. Дьюи. Для него вообще неприемлем метафизический дуализм общества (государства) и индивида (в скобках заметим, с таким тщанием возделываемый у нас сегодня). В своих рассуждениях ученый доходит до культивирования единых демократических желаний. Национально ориентированный подход к образованию зиждется у американцев на понимании образования как главного средства воспроизводства национальной культуры и цивилизации. Они отлично понимают: всякое развитие вне собственной национальной традиции есть форма элементарной колониальной деградации путем демонтажа собственных культурно - цивилизационных основ. На что, разумеется, прагматичные американцы не идут и не пойдут.

Над нами же довлеет специфически понимаемая концепция личностно ориентированного образования, в основе которой лежит некая абстрактная личность без роду и племени, вне времени и пространства. Но абстрактная самодостаточная личность – это фикция, придуманная кабинетными учеными для подтверждения очередных конъюнктурных идей. Как указывает наш выдающийся современник В.П. Зинченко, «онтология человеческого бытия в мире исходит из того факта, что мы нигде, кроме наших абстракций, не находим человека до и вне мира, вне реальной и действенной связи его с объективной действительностью» [9, с. 12].

Существование национальных педагогических культур определяется рядом онтологических и эвристических оснований. Укажем на некоторые из них. Важнейшей онтологической основой наличия национальных педагогических культур является «несходство этносов» (Л.Н. Гумилёв) [6]. Каждый этнос обладает «стереотипом поведения». Поэтому русский крестьянин реагирует на свои чувственные опыты не так, как туземец-австралиец. Реакции образованного китаец и образованного американца оказываются совершенно различными [13]. Культурно-этнические отличия настолько глубоки и «прилипчивы», что даже в так называемых культурных (общечеловеческих) универсалиях они проявляют себя в тех или иных комбинациях. Это хорошо видно из следующей цитаты:

«Мы все время говорим о различиях между культурами, но исследователи пытаются выделить и культурные универсалии, т.е. черты культуры, свойственные всем народам. Например, повсюду на Земле в той или иной форме существуют религиозные обряды, совместный труд, танцы, образование, спорт, приветствия и многое другое. Но дело в том, что формы проявления этих культурных универсалий могут сильно различаться: приветствуя друг друга, люди в разных культурах пожимают руки, целуются, трутся носами или ложатся ничком на землю» [14, с. 28].

Одной из эвристических оснований, объясняющих необходимость существования национально ориентированного образования является философия истории и культуры И.Г. Гердера [3,4]. Культура, для него, не нечто доступное только для избранных, а составляющие и продукт человеческой деятельности: труд, наука, искусство, язык и т.д. Культура должна пронизывать все сферы общественной жизни, включая область воспитания. Воспитание должно строиться, считал он, на фундаменте культуры своего народа (язык, история). Вместе с тем оно должно способствовать к уважительному отношению к другим народам, знанию их культуры. При этом И.Г. Гердер отказывается от традиционного европоцентризма в понимании истории культуры, гуманизма. Эта история не замыкается рамками Европы, а распространяется, например, на Китай. Конфуций и Марк Аврелий в равной степени выступают представителями культуры и гуманизма.

Свой вклад в развитие национальной педагогики внес немецкий философ И.Г. Фихте (1762-1814). С.И. Гессен, анализируя «Речи к немецкой нации», произнесенные в Берлине, когда Германия переживала время французской оккупации, пишет, что по мысли Фихте, новая система образования не должна быть просто образованием, а своеобразным немецким национальным образованием. «Оно должно быть не наносным перенесением на немецкую почву иностранных влияний, а соответствовать духу немецкого народа, вытекать из его существа» [5, с. 336-337]. И хотя далее С.И. Гессен пытается доказать, «что национальное образование Фихте менее всего носит национальный характер в смысле ограничения образования исторически-традиционным «национальным содержанием» [5, с. 339], однако Фихте в своих «Речах», скорей всего, утверждает идею создания системы национального немецкого образования, а не, например, французского. Хотя бы потому, что оккупационная ситуация требовала в первую очередь думать о своем народе. И потому прав автор одного из учебников по истории педагогики, согласно которому, «Фихте считал, что воспитание должно помочь немцам осознать себя единой нацией... что образование яв-

ляется, прежде всего, способом овладения национальной культурой и через нее – культурой общечеловеческой» [7, с. 228].

Логика выше приведенных суждений подводит к выводу, что в основе национально ориентированной педагогики лежит уважение традиций, отчуждение от которых К. Лоренц назвал одним из восьми грехов человечества. Такого рода отчуждение своим следствием имеет потерю индивидом своего национального «лица», превращение его в «вощичек, из которого можно вылепить ... человека, общечеловека всемирного, гомункула – стоит только приложить плоды европейской цивилизации» [8, с. 79]. Происходит процесс, который можно обозначить как ментальную редукцию. Осуществляемая в условиях воспитательной деятельности, ментальная редукция способствует формированию субъекта, для которого «все позволено»: он свободен от императивов морали, уходящих своими корнями в толщи исторического опыта народной жизни. Ментальная редукция ведет к «вытеснению» традиционного и национального в глубины подсознания человека. Подавление чувства «инстинктивного и духовного» (И.А. Ильин) национализма, создает условия для появления у субъекта состояния социально-психологического невроза. Его проявлениями могут стать «выбросы» в виде суррогатов национального самосознания – национальной ненависти, вражды, ксенофобии... Разрушение традиций угрожает существованию общества и отдельного человека.

Таким образом, национально ориентированная педагогика, учитывающая особенности времени и места обитания воспитанника (А. Дистервег) рассматривает личность не только как индивидуально-психологическую данность, но и как ментального субъекта, пропитанного духом особой среды проживания, порожденной духовно-материальной деятельностью народа, к которому принадлежит эта личность. Причем, такая среда органически включает в себя все три измерения времени – прошлое, настоящее, будущее.

Литература

1. Бенин В.Л. Педагогическая культурология. Курс лекций: Учеб. пособие. Уфа: Изд-во Башк. гос. пед. ин-та, 2004. 515 с.
2. Волков Г.Н. Чувашская народная педагогика. Чебоксары, 1956.
3. Гердер И.Г. Идеи к философии истории человека / И.Г. Гердер. М., 1977. 703 с.
4. Гердер И.Г. Избранные сочинения. М.-Л.: Гослитиздат, 1959. 274с.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. И сост. П.В. Алексеев. М.: «Школа-Пресс», 1995. 448 с. С. 67-78.
6. Гумилёв Л.Н. Психологическое несходство этносов // Психология национальной нетерпимости. Мн., 1998

7. Джуринский Л.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Гуманитарн. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999.
8. Достоевский Ф.М. Собр. Соч. В 10 т. М.: Худож. литер., 1956. Т.4. С. 79.
9. Зинченко В.П. Вводная статья // А.Н. Леонтьев. Избранные психологические сочинения: В 2 т. М.: Педагогика, 1983. С. 8–16.
10. Макарецва Н.Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. 1998. № 1.
11. Мукаева Н.Ю. О традиционной педагогической культуре калмыков // Педагогика. 1996. №4.
12. Мухаметзянова Г.В., Низамов Р.А. Педагогическая культура татарского народа. Казань, 1994.
13. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. М.: Изд-во УРАО, 1998. 576 с.
14. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. 320 с.

В.А. Чупина, Е.В. Игонина
РГППУ, г. Екатеринбург

О ДЕЛОВОЙ КУЛЬТУРЕ УНИВЕРСИТЕТА КАК ДЕТЕРМИНАНТЕ ЕГО КОРПОРАТИВНОГО ИМИДЖА

Под деловой культурой университета понимается характерная для него система организационных связей, взаимодействий и отношений, осуществляющаяся в рамках образовательной и иной деятельности, свойственной современному образовательному учреждению. Эта система складывается из элементов, связанных друг с другом и влияющих на достижение стратегических целей:

- распределение полномочий, власть, ее авторитет и проблема доверия к ней, критерии выдвижения на руководящие должности, кадровая работа с молодежью и «стариками»;
- реальная значимость руководящих должностей и функций, например: рамки компетенций отдела кадров, важность постов заместителей, роль различных отделов и т.д.;
- организация работы и дисциплины;
- стиль руководства и управления, включение общественных структур в процесс управления;
- процессы принятия решений: кто принимает, с кем проводятся консультации, как распределяется ответственность;