

8. Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Е. В. Ткаченко. Вып. 1. - Екатеринбург: УрГПУ, УГППУ, 1995. - 224 с.
9. Ракитов А. И. Историческое познание: системно-гносеологический подход. - М. : Политиздат, 1982. - 303 с.
10. Россия: образование в переходный период // Всемирный банк. 1995. - 154 с.
11. Семенов В. Д. Педагогический процесс: Социально-педагогический аспект. - Екатеринбург, 1993. - 78 с.
12. Словарь иностранных слов: 18-е изд. стереотипное. - М. : "Русский язык", 1989. - 624 с.
13. Ткаченко Е. В. Российское образование: состояние и проблемы // Magister, 1995. - № 1. - С. 1-13.
14. Толстой Л. Н. Письмо к П. И. Бирюкову. ПСС: В 90 т. - Т. 70. - С. 103

В. П. Климов,
ст. препод.,
Ур. гос. проф. -пед. ун-т,
г. Екатеринбург

КУЛЬТУРОЛОГИЯ: ПОИСКИ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ОСНОВАНИЙ

В современной отечественной культурологии в последнее время особенно интенсивно ведутся поиски собственных содержательных и теоретических оснований. Публикации научного и учебно-методического характера свидетельствуют о многообразии взглядов, методологических концепций, а значит и множестве подходов и стратегий ведения соответствующих учебных дисциплин.

В вузах к культурологической компоненте гуманитарного цикла традиционно относят курсы "Мировая и отечественная культура" (МОК), "Теория и история культуры" (ТИК), и, наконец, собственно "Культурологию". У нас в УГППУ они часто усиливаются, либо частично подменяются философскими дисциплинами - "Этикой", "Эстетикой", или сменившим "Научный атеизм", но также достаточно теоретизированным "Религиоведением".

В средних учебных заведениях разнообразия меньше: "Мировая художественная культура" (МХК) медленно набирает директивный статус и кадровое обеспечение. Здесь по-прежнему наблюдаются усилия отдельных педагогов-энтузиастов, чаще словесников и историков, по усилению культурологической направленности ведения соответствующих предметов в форме творческой интерпретации или содержательного обогащения традиционных или вводимых тем.

Самый беглый обзор изданных методических пособий, программ и учебников по "Культурологии" выявляет основные профессиональные и теоретические ориентиры в подходах: исторический, искусствоведческий, философский (причем, близкий прежнему, истматовскому), что также объяснимо соответственным научным и кадровым обеспечением культурологии.

Остановимся подробнее на этих подходах:

- и с т о р и ч е с к и й - самый распространенный прямолинейный подход. Под культурой понимается все, что относится к "событиям", политике, государству, войнам, переворотам и т. д. (т. е. искусство + образование + культура), но само искусство подается также "исторически", т. е. нефеноменально, а значит вне специфики предмета, как следствие "базисных" явлений. Культура здесь всегда производная, "какая-то": национальная, буржуазная, христианская, пролетарская и т. д. и всегда снабжена оценочной характеристикой формального свойства;

- х у д о ж е с т в е н н ы й - его основной тезис: "в искусстве, как в капле, отражается весь мир..." или нечто в этом роде. Это другая крайность. Искусство по своей природе не активно, хотя и эмоционально. Оно самодостаточно и не зависит от зрителя и оно (если настоящее) не ищет его. Он, зритель, сам должен идти к нему, а, значит, научиться понимать его язык и специфику, законы, подтекст. Искусствоведческая интерпретация - само по себе достаточно редкое явление в преподавании, это "творчество на творчестве", и тогда оно тоже искусство, но как и первоисточник вдохновения, также субъективно не выражено в понятиях, а, значит, не научно и не относится к культурологическим аспектам образования. Хотя может и решает задачи художественного или эстетического воспитания. Но в худшем случае это часто превращается в назидательную дидактическую иллюстрацию, познавательный "оживляж", с необходимостью опускающий вопросы формального и смыслового анализа, сводя его до сюжетного (содержательного) трюизма. Подобное же происходит и тогда, когда "культуроведение" составлено с позиций "этики" или "эстетики";

- ф и л о с о ф с к и й - определяющим здесь является "культура и ..." (какая-то категория): - общество, - личность, - государство, - политика, - и т. д., т. е. на что желательно бы направить культуру (т. е. "окультурить"). Сильные стороны этого подхода в том, что возможны яркие примеры, выводы, полемические модели, а к слабым необходимо отнести опасность волюнтаристской комбинаторики или сведение всего на "нет" схемой, лишенной гуманистического содержания. Этот подход не содержит качеств системности или историзма, а чаще образно-метафорический винегрет, знакомый по прежним. Эти интерпретации родственны курсам истмата и научного коммунизма, когда философы не прогнозировали, а поясняли ситуации. Но союз "и" объединяет с культурой то, что должно в нее входить, то, что уже относится к формам материальной или духовной культуры.

Все сказанное о содержании предмета не выявляет его специфику. Культурология, по преимуществу, оперирует "чужими" категориями и дефинициями. Тогда как, следуя известной истине, что "личность, общество, государство настолько культурны, насколько не повторяют своих и чужих ошибок", культурология должна выявлять не столько совокупный опыт человечества, позитивно влияющий на социальное воспроизводство (это, по крайней мере, не только ее заслуга), сколько повторяемые для всех времен и народов характерные (всеобщие) модели культуры.

Таким образом, ее педагогическая цель как формирующая, так и вырабатывающая соответствующие образовательные технологии- воспроизведение деятельности по исторически заданным основаниям - алгоритму, коду, матрице, канону, парадигме, эталону, стереотипу, норме, традиции и т. д. , т. е. того, что может составить собственный категориальный аппарат культурологии как уже самостоятельной науки.

В. П. Климов,
ст. препод. ,
Г. П. Климова,
канд. пед. наук
Ур. гос. проф. -пед. ун-т,
г. Екатеринбург

МЕРА КАК КРИТЕРИЙ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА

Суждения вкуса так или иначе базируются на системе критериев, в основе которых лежит определение меры. Взаимоотношения меры и вкуса могут приобретать различные смысловые аспекты, например, *этический*, когда речь идет о мере допустимости и способах демонстрации собственного оценочного вкуса учителя; *педагогический аспект* - в пространственно-временной конкретной педагогической ситуации, как степень ощущения "уместное-неуместное", "тактично-нетактично", "необходимое и достаточное"; *профессиональный* - о количественной и качественной степени, а также необходимости участия вкуса как меры в профессиональной (в том числе и внеэстетической) деятельности (например, как необходимое и достаточное - в композиционном видении, визуальной, пластической или смысловой культуры).

Можно выделить еще несколько уровней толкования вкуса в зависимости от точки зрения на него, как на меру. Например, возрастной, средовой, социальный и др. , при рассмотрении как самого процесса формирования вкуса, так и методов его воспитания. По нашему убеждению, мера, как стержневая составляющая и фактор проявления вкуса, является одним из результатов процессов социализации и становления личности. Имеется в виду обретение имманентной способности целостного восприятия мира, качества личности интуитивно ощущать гармонические отношения этого мира, умение выделять соразмерную смыслообразующую форму и в ее соразмерности видеть диалектические содержательные связи. В общем виде это соответствует задачам эстетического воспитания, определяющим как цель, эстетическую культуру личности, т. е. развитую человеческую чувственность, способность эмоционального выделения значимых для человека явлений, компонентов и свойств окружающей среды через гармонию их форм, а шире - внешне представленные проявления. Далее, способность целостного, интегративного восприятия эстетического через форму, когда во внешних признаках предмета "просвечивают" его другие социально значимые признаки, когда эстетическое оказывается сопряженным с нравственными, политическими, смысложизненными (философскими) ценно-