

11. *Тейяр де Шарден, П.* Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. — М. : Наука, 1987. — 240 с.
12. *Томпсон, Дж. М. Т.* Неустойчивости и катастрофы в науке и технике / Дж. М. Т. Томпсон. — М. : Мир, 1985. — 254 с.
13. *Федер, Е.* Фракталы / Е. Федер. — М. : Мир, 1991. — 254 с.
14. *Философия : энцикл. словарь / под ред. А. А. Ивина.* — М. : Гардарики, 2004. — 1072 с.

*Е. И. Дворникова*

## **Культурный потенциал образования в контексте проблемы формирования культурной идентичности и толерантности личности**

В статье характеризуется современное состояние образования. Показано, что именно культурологическое образование как полифункциональный инструмент целенаправленного регулирования социальных процессов становится в современных условиях — условиях значительных перемен и неустойчивости общества — одним из наиболее эффективных средств формирования культурной идентичности и толерантности.

**Ключевые слова:** личность, образование, культура, идентичность, толерантность, ценности, гуманитарное знание.

Современное состояние общества характеризуется усилением социальной мобильности, миграции, резкими изменениями ценностных ориентиров. При этом во всех сферах отмечается повышение уровня межэтнической агрессии и культурной нетерпимости, религиозного и этнического экстремизма. Преодолеть эти кризисные явления путем только политических и экономических решений невозможно. Отсюда следует, что именно образование как полифункциональный инструмент целенаправленного регулирования социальных процессов становится в современных условиях — условиях значительных перемен и неустойчивости общества — одним из наиболее эффективных средств формирования новых отношений и норм поведения.

Решение задач, возникших в современном обществе, требует разных подходов к организации образовательного процесса, его направленности на решение проблем воспитания и развития человека, не только обладающего комплексом знаний и компетенций, но и способного проявить готовность к пониманию, сотрудничеству, критическому осмыслению суждений, основанных на моральных ценностях, что повышает антропологическую и этическую составляющие в решении проблем образования в целом.

В этой связи возникает необходимость выявления содержания и специфики ценностей и норм отечественной культуры и их актуализации в современной жизни. Это важнейшее условие обретения национально-культурной идентичности, ибо ценностно-нормативный пласт культуры является основным идентификационным ресурсом нации, разрушение которого ведет к расколу социума, утрате смысла существования человека и общества.

Можно сказать, что система образования с начала 1990-х гг. постоянно живет в состоянии кризиса. За этим явно просматривается кризис общества и государства, в котором законодательная база, моральная обстановка в социальных и производственных структурах, духовная ситуация в обществе деформированы, дегуманизированы и дезориентированы; нравственные ценности, презумпция невиновности человека чрезвычайно размыты, некорректны и неконкретны.

В системе педагогической деятельности обучение практически исключает духовно-нравственную сущность человека и ориентировано лишь на передачу максимального объема знаний, освоение технологий и потому вле-

чет за собой кризис социальной, культурной и личностной идентичности и развитие интолерантности.

Сегодня выстраиваются и широко обсуждаются доктрины, концепции, стратегии, парадигмы образования (в том числе и профессионально-педагогического), в которых его кризис рассматривается в различных аспектах — онтологическом, социокультурном, методологическом, собственно педагогическом. Чтобы актуализировать данную проблему, правомерно выделить несколько *аспектов кризиса отечественного образования*. *Первый аспект*: кризис образования выступает как кризис «образования человека». Причина этого, на наш взгляд, заключается в том, что современное общество, которое называют информационным, создало культуру, основанную на идеологии прогрессизма и техницизма, потребления и полезности, изменившую самого человека. Межличностные отношения в такой культуре перестают регулироваться внерациональными способами: чувствами, обычаями, верой, любовью, идеалами, противопоставлением добра и зла, прекрасного и безобразного. Духовность редуцируется к разуму, а ценности заменяются информацией. В социально-философском понимании обозначенные явления объединяются понятием «технократизм».

В общекультурном и общеобразовательном аспектах проблема технократизма порождает и проблему технократического сознания: «...технократическая идеология как общекультурная ориентация в образовании приводит к сужению поля возможного выбора жизненных альтернатив, к эмоциональному оскудению личности. В понимании мира природы, мира культуры и мира человека здесь господствует одномерность и гиперрационализм» [17. С. 129]. Технократизм в культуре, образовании порождает проблему технократического сознания, основными признаками которого являются снижение нравственной регуляции своего поведения и деятельности, крайний рационализм, прагматизм и экспансионизм в социальных и межличностных отношениях, в этом плане технократизм порождает крайний авторитаризм личности (см.: [15. С. 52]). «Технократическое сознание игнорирует личностные устремления людей, считая их вторичными, производными и малозначимыми по сравнению с объективной логикой развития науки, техники и технологии, и в таком качестве порождает авторитаризм личности технократа» [24. С. 117]. Обеднение эмоционального и образно-эстетического восприятия мира лишает человека этических доминант, превращая его в человека без ценностей. Трансформация ценностных ориентаций современного человека, превращение их из мировоззренческих в инструментальные на первый взгляд облегчают человеческое общежитие, делают поступки рациональными, соответствующими ожиданиям большинства. Но в действительности за внешней осведомленностью скрываются невежество, равнодушие, духовная неразвитость личности и систем межличностных отношений. «Это приводит к тому, что в рамках образовательного процесса личность ученика представлена как материал, а учителя — как “оператора”, контролирующего технологию педагогического процесса. Причем личности учителя и ученика нужны здесь постольку поскольку, так, личность последнего — это лишь результат формирующего воспитания, а личность учителя — это вообще нечто лишнее, что не имеет никакого отношения к педагогическому мастерству. Все это привело к отчуждению учителя и ученика от культуры, нравственности и духовности» [28. С. 72]. В обозначенном Е. Н. Шияновым контексте «технократизм наложил глубокий отпечаток на методический аспект системы образования. Если цель образования — под-

готовка “кадров”, то отсюда вытекает и определенная трактовка методики преподавания. “Кадру” не нужно мыслить широко и творчески. Его главная и единственная добродетель — послушание и исполнительность. В такой системе отношений господствующим принципом является монолог» [28. С. 132]. Монолог как ведущий принцип авторитарно-технократической модели образования:

- создает объективные препятствия для формирования духовно развитой личности, т. к. в условиях технократизма и авторитаризма в образовательных отношениях трудно (порой и невозможно) создать атмосферу взаимного доверия;
- делает необязательным, а то и лишним творческое самораскрытие личности, т. к. знания даются в готовом виде, а если есть «истина», то зачем ее искать;
- обуславливает доминирование информационно-сообщающего метода преподавания дисциплин.

М. Маклюэн предупреждал, что условием информационных технологий является «паралич человеческого мышления», полное подчинение сознания технике. Педагогическое сознание, на словах декларируя идею человека, на деле активно формирует интеллектуального робота, у которого, по меткому выражению А. Н. Леонтьева, «за богатством информации происходит обнищание души». Из сказанного следует, что технократизм в образовании есть оборотная сторона бездуховности. А. Г. Асмолов отмечает, что «в современной ситуации педагогика, созданная во времена Я. А. Коменского и ориентированная на модель культуры как фабрики массового производства, которая с самого начала исходила из принципа усреднения знаний и их квантовой, временной раздачи по урокам, была хороша лишь для этой эпохи» [1. С. 38] и в настоящее время требует парадигмального пересмотра. Современные отечественные исследователи (В. П. Борисенков, А. П. Валицкая, И. Е. Видт, Э. Н. Гусинский, О. В. Долженко, А. С. Запесоцкий, И. А. Колесникова, Г. Б. Корнетов, А. П. Марков, Л. Л. Редько, В. М. Розин и др.) отмечают, что образование, потерявшее ориентиры своего развития, сегодня не соответствует историческим, культурным, духовным, социально-экономическим потребностям страны. Именно это позволяет констатировать отчуждение образования от государства и общества, студента — от образовательного процесса, преподавателя — от студента, т. к. образовательный стандарт может формализовать только нижний, минимальный порог обученности, этот своеобразный показатель «остановленного умственного усилия», предназначенный для безупречного функционирования социотехнической системы. Исчислить феномен понимания при помощи формальных баллов невозможно, потому что путь мысли, творческая грамотность, глубина осознанности, мера ответственности в бытии шкалированному измерению не поддаются.

*Другой аспект кризиса образования связан с «дефицитом культуры в образовании» (В. П. Зинченко). Мозаичная культура, являющаяся еще одной чертой современного общества, погружает молодежь в мир заимствований западных образцов, растиражированной символики, штампов и брендов, вытесняя собственные культурные традиции и истоки. Копирование внешних атрибутов западной жизни и несформированность нравственного стержня личности приводят к тому, что нравственный вакуум заполняется случайными воздействиями, образцами, почерпнутыми из видео- и теле-*

продукции. Вместе с тем неосведомленность о реальной жизни и неумение в ней ориентироваться превращают молодого человека в удобный инструмент для манипулирования.

Это вызывает особую тревогу и всеобщее беспокойство общества, ибо свидетельствует о глубоком духовном кризисе, об утрате ценностных ориентиров, о моральной разобщенности, о распространении пороков и жестоких межнациональных конфликтов, об агрессии и враждебности, о пошлости, безнравственности и духовной деградации человека. Дефицит культуры обнаруживает себя в ограниченности духовных потребностей, примитивности и душевной невоспитанности, утилитаризме и социальной апатии, отсутствии подлинной интеллигентности, националистических предрассудках и анархической вседозволенности (см.: [11. С. 6]).

Агрессивно утверждающая себя в обществе психология потребительства и выгоды ослабляет и разрушает механизмы культурной преемственности, примитивизирует смысл человеческого бытия. Внедряемые в сознание молодого поколения ценности гедонизма, эгоистического благополучия и потребительства становятся факторами деструктивности. Российское общество переживает сегодня глобальный кризис идентичности, протекающий на фоне идеологического хаоса, снижения роли российской культуры в общемировом цивилизационном процессе.

Ю. В. Сенько считает, что современная цивилизация достигла такого уровня развития, который ставит под угрозу существование самого человечества. Задача образования по овладению молодым поколением знаниями, ориентация не на культуру, а только на социальный опыт, включенный в педагогический процесс, сама этот опыт обесценивает. отождествление социального опыта и культуры, подмена одной другим вызвана рядом обстоятельств (см.: [22. С. 19]):

- а) представленные в содержании образования данные социального опыта берутся вне контекста культуры, в котором они были получены. Отсюда и перекосы в содержании образования, проявляющиеся в том, что оно по Г. С. Батищеву предстает перед учащимися лишенным следов человеческой деятельности, которая их выработала;
- б) происходит подмена культуры социальным опытом. Отсюда и представление об образовании как процессе «монологического восхождения по цивилизационной лестнице», наполнения индивида данными социального опыта;
- в) содержание процесса обучения сводится к фрагментам социального опыта, запечатленным в проектах содержания образования. Отсюда игнорирование личностной культуры непосредственных участников процесса образования: содержательную основу построения процессов обучения и воспитания составляет не только «ставшая» культура (социальный опыт, зафиксированный в проектах содержания образования), но и культура, включающая жизненный опыт, живое знание непосредственных участников педагогического процесса.

А. Е. Чучин-Русов считает, что суть кризиса в современном российском образовании состоит в «многократном расщеплении единого мировосприятия и миропонимания, дифференциации, размежевания и герметизации отдельных культурных сфер» [26. С. 10]. Сегодня «самоуничтожение культуры идет полным ходом» [27. С. 69]. В связи с этим необходим кардинальный пересмотр образования и смысла обучения.

Образование должно быть понято не как система массовой информационной репродукции и интеллектуальных навыков, а как образование, основанное на культуре как феномене человеческого бытия, процедуры смыслопорождения которого органически встроены в способы бытования и преемственности культуры. И в этом контексте «сущность образования состоит не в культивировании отдельных способностей, а в гармоничном развитии и преобразовании природных задатков и возможностей человека, в способности “делать” себя существом духовным, в неустанном подъеме к всеобщему, требующему “искусства” жертвовать особенным (Х. Гадамер). В данном смысле образованность — это гармония самобытности и универсальности, это национально-культурная идентичность и одновременно общекультурная идентичность как открытость иному, всеобщему, объединяющему всех людей. Образование в связи с этим является важнейшим механизмом трансляции и воспроизводства культурных ценностей, норм, идеалов и смыслов жизни, форма и содержание которого детерминированы спецификой языка, художественной культурой, народными традициями и, безусловно, общемировыми культурными ценностями» [19. С. 285].

Таким образом, проблема культурных ценностей является для образования не только органичной, но и определяющей сущность всего содержания. Но ценности культуры далеко не всегда образуют гармоничное целое. «Часто между отдельными культурными ценностями разгорается борьба, в результате которой одна из них приобретает господство и налагает на культуру соответствующей эпохи отпечаток. Можно по-разному объяснять причины этой борьбы, но сам факт междоусобной борьбы в среде культурных ценностей несомненен» [6. С. 38]. Отечественный педагог и философ С. И. Гессен, переживший период кардинальной смены культурных ценностей, попыток разрушения предшествующей культуры, знал, о чем говорил. Для сегодняшнего дня проблема междоусобной борьбы культурных ценностей не утратила актуальности. В период перестройки, в конце 80-х — начале 90-х гг. XX в., была популярной идея существования общечеловеческих и общекультурных ценностей. Идея для того времени весьма продуктивная и выполнявшая важную функцию — преодоления ограниченности классового мировоззрения и недостаточности опоры на классовые ценности. Она давала возможность находить опоры вне учения марксизма-ленинизма и использовать накопленный всем человечеством опыт. Однако в настоящее время на первый план выходит проблема формирования идентичности с собственной культурой, с российской культурой, что позволит сохранить культурное своеобразие и даст устойчивую опору развития личности будущих поколений, снижая вероятность формирования у них культурной маргинальности. Для реализации этой задачи необходимо, чтобы будущие учителя, студенты педагогических вузов, были хорошо подготовлены. Но в обозначенном аспекте общий культурный смысл образования декларируется в контексте следующего парадигмального противоречия: «...соприкасаясь с образованием, мы ждем встречи с культурой, а оказываемся лицом к лицу с простым знанием» [10. С. 5].

Для его разрешения необходимо, чтобы в философском общекультурном понимании образования в контексте его культуросозидающей функции человек не должен и не мог быть выражен и определен рядом фиксированных свойств, напротив, его собственные свойства должны быть «производными от его жизнедеятельности. В этом смысле единственным постоянным свойством человеческого бытия является его подлинная свобода жизни в поли-

культурном мире. Именно в силу “укорененности в свободе” и в той мере, в какой человек свободен, его культурная идентификация и самоидентификация в культуре становится проблемой и задачей современного образования в перспективе своего развития» [3. С. 94]. И в этом плане в процессе образования «человек обретает себя в той мере, в какой открывает для себя культурный мир в содержательной целостности всего сущего, то есть культурный мир в фундаментальных ценностных его основаниях» [Там же]. Выражением такого рода ценностных оснований мира служат понятия абсолютного, или «абсолютных начал» бытия. Именно абсолютность есть «последнее основание мира и в то же время всеобщая основа всего существующего». В качестве одной из составляющих абсолютного выступает свобода как свойство человеческого бытия, выражающаяся в том, что человек, идентифицируя себя с культурой, «открывает абсолютные начала всего сущего и тем самым обосновывает (в свете их) собственное существование» [Там же]. Таким образом, образование, основываясь на культуре как феномене человеческого бытия, должно быть ориентировано на постоянное воссоздание смыслообразов культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания должно составлять как универсальные общечеловеческие ценности, так и ценности собственной культуры образования, а отношение к учащемуся должно строиться исходя из восприятия его как свободной, целостной личности, способной по мере своего развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации.

В обществе всегда и везде существуют стихийные воспитательские отношения, суть которых — воспроизведение культуры в личности человека. Эти отношения превращаются в воспитание по мере того, как предъявление культуры и присвоение ее становятся целенаправленными. В развитых формах воспитание можно охарактеризовать как процесс управления присвоением культуры человеком. Однако базой для формирования общечеловеческих ценностей должна оставаться национальная культура.

Концепция национального воспитания, предложенная К. Д. Ушинским, базировалась на его утверждениях о том, что каждый цивилизованный народ на протяжении веков выработал собственную систему воспитания и образования, отвечающую интересам национального развития. Эта система основывалась на формировании такого идеала человека, каким он представлялся в каждой стране. «Несмотря на сходство педагогических форм всех европейских народов, у каждого из них своя особенная национальная система воспитания, своя особая цель и свои особые средства к достижению этой цели», — утверждал педагог [25. С. 272]. Стоит отметить, что в своих работах К. Д. Ушинский давал достаточно ясные и четкие определения идеалов воспитания в ведущих западно-европейских странах: Англии, Франции, Германии. Однако при определении сущности русского народного характера его высказывания становились весьма расплывчатыми и двойственными. Здесь на первый план выступали такие противоречивые качества, как отсутствие четких юридических понятий и в то же время высокая нравственность народа; юриспримчивость ко всему чужому и одновременно стойкость народных убеждений. Именно эта двойственность и противоречивость составляют, на наш взгляд, сильную сторону отечественной культуры, позволяющую ей эффективно интегрировать в себя достижения мировой культуры и одновременно сохранять национальное своеобразие.

Согласно И. А. Ильину, «культура творится изнутри; она есть создание души и духа» [13. С. 302]. А «дух есть самое главное в человеке», утверждал философ-педагог, убежденный в том, что дух есть сила личного самоутверждения, «живое чувство ответственности... воля к Совершенству — а также к самосовершенствованию — в самом себе, в своих деяниях и во внешнем мире» [14. С. 33], дух есть дар очевидности и свободы, сила личного самоуправления, способность к бескорыстной любви и самоотверженному служению. Смысл образования по Ильину состоит в определении личного духа, закрепляющего вершинный путь развития индивидуальности. В воспитании личной духовности И. А. Ильин видел тот путь, на котором «русскому человеку предстоит сделаться из “особи” — личностью, из соблазненного шатуна — характером, из “тяглеца” и “бунтовщика” — свободным и лояльным гражданином» [12. С. 316].

Таким образом, «культура формирует каждую отдельную личность как неповторимую индивидуальность» [8. С. 13—14]. Это означает, что задача образования — это «обретение человеком образа человеческого во времени истории и пространстве культуры» [23. С. 19]. Это означает выход человеческого существования на бесконечное творение смыслов и на осмысление бытия и себя в нем.

А. Маслоу, говоря о развитии личности, использовал понятие самоактуализации как высшего уровня развития личности. В отношении к культуре самоактуализирующийся человек занимает толерантную позицию, принимая ее в целом, и его отстраненность «не имеет ничего общего со все более распространяющимся в нашем обществе нигилизмом в отношении культуры, с тотальным, слепым ее отторжением» [20. С. 251]. Маслоу подчеркивал «отстраненность, независимость, самостоятельность характера этих людей, их склонность жить в соответствии с ценностями и правилами, установленными ими самими» [Там же. С. 224]. Однако, как подчеркивает Маслоу, приводя в качестве примеров личности американского поэта и мыслителя Уолта Уитмена, еврейского философа Мартина Бубера и японского художника Хокусая, все они были «гражданами мира» не вопреки национальному происхождению, но благодаря ему. «Вероятно, любое произведение искусства, имеющее всемирное значение, не может не иметь национальных корней. Сугубо региональное искусство — это не то же самое, что искусство, имеющее региональные корни, но вместе с тем — общечеловеческое значение» [Там же. С. 224].

Самоактуализирующаяся личность обладает способностью к интеграции противоположностей. Чтобы понять ценности самоактуализации, «мы должны научиться мыслить в духе холизма, а не атомизма. Все эти “противоположности” на самом деле являются частями одной иерархии, особенно если речь идет о более здоровых людях, а одна из задач терапии заключается в уходе пациента от приверженности дихотомии и разделению к интеграции внешне непримиримых противоположностей» [Там же. С. 216]. В этом же заключается, на наш взгляд, и задача профессионального образования учителя — образования, позволяющего сформировать культурную идентичность и толерантность.

Согласно А. Маслоу, одной из важнейших черт самоактуализирующейся личности является способность к нестереотипному мышлению, позволяющему отказаться от заранее известных истин. Маслоу полагал, что современное образование направлено в значительной степени на развитие рационализма в ущерб креативности и открытости новому. «Наша система об-

разования не поощряет индивидуальность ученика, не вдохновляет его на самостоятельный поиск истины, внушает неприятие к отступничеству и инакомыслию» [20. С. 305]. Вместе с тем именно самостоятельность и способность отказаться от сложившихся стереотипов, в том числе от культурных стереотипов, являются наиболее актуальными в ситуации поликультурного взаимодействия, делая личность открытой к построению уважительных отношений с представителями других культур и принятию нового опыта. Как показывают многочисленные психологические и этнографические исследования, этноцентризм в отношении к другой группе или другому человеку тем выше, чем выше конкуренция и слабее реальная позиция. Если какая-то позиция не принимается и притесняется, то уровень экстремизма в отстаивании собственных позиций будет выше. Только принятие иной позиции как равной, даже при наличии несогласия с ней, позволяет избежать повышения агрессии.

Специфику культурного пространства составляют диалектическая противоречивость и противоположность идеологических позиций, не разрушающих общечеловеческую и локальные культуры, а создающих объемное, многомерное видение одних и тех же реалий, одних и тех же проблем. Только наличие различных позиций позволяет выстраивать диалогическое взаимодействие голосов, принадлежащих разным авторам и разным культурным направлениям. Диалогическое взаимодействие обеспечивает условие развития культуры. В этом плане монологическая завершенность одной ценностной позиции может существенно затормозить развитие культуры, приводя к появлению застойных, непродуктивных образований. Таким образом, только толерантность по отношению к иным позициям позволяет не отбрасывать или ниспровергать их, а использовать для создания более широкого видения ситуации и дальнейшего развития личности.

Говоря о противоречивых позициях в культуре, необходимо опираться на идеи М. М. Бахтина о позиции вненаходимости автора в единстве с принципиальной позицией и идеей Ю. М. Лотмана об автокоммуникации в культуре. Диалогическая позиция предполагает формирование рефлексии по отношению к самой ситуации обучения и содержанию изучаемого материала. Педагог стоит перед выбором альтернативы: либо стать идеальным функционером социальной системы, либо развивать в учениках дух критики, сомнения и вступать в конфликт с данной системой, отдавая предпочтение гуманизации в ее диалектике с социализацией человека.

Продолжают действовать сдерживающие рефлексия педагогические (дидактические) факторы. Специалисты выделяют три основных фактора этой группы, подавляющих рефлексия и провоцирующих процедурность: установку на обучение «знаниям», а не средствам рефлексии, мышления, понимания, свободной познавательной деятельности; идеологию культа знания и исполнения и неприятие идеи незнания и сомнения; идеологию нормы, неприятие возможности ее пересмотра (безоговорочное принятие дидактического принципа наглядности). Господство в образовании культа знаний, а не приоритета познания, преклонение перед нормами способствуют распространению процедурности и антирефлексивности. Выполняя норму, осуществляя процедуру, и ты будешь хорошим, достойным учеником. Идеология нормативности, вместо того чтобы действовать (анализировать, исследовать, строить гипотезы и пр.), принуждает в любой ситуации подыскивать «правильный ответ», правильность которого определяется

вовсе не тем, что он всегда истинный, а тем, что изначально квалифицирован как правильный, Богом, вождем, партией, начальством, общественным мнением, ученым, и данный, верный на все времена, для всех условий. Все это слишком далеко от действительного процесса нравственного развития человека, его свободы мысли и деятельности. Чтобы приблизиться к нему, надо, чтобы ученик, студент, слушатель рефлексировал норму деятельности как один из моментов некоторой более общей ситуации.

Представители разных поколений ученых считают, что организующая и «образующая» сила образования должна заключаться в его способности обеспечивать органичность и значимость личности. Особенно актуальна такая постановка вопроса для педагогических учебных заведений. Будущие учителя должны ориентироваться на человекообразующую деятельность, на осознанную работу по профессионально-личностному самосовершенствованию (И. А. Колесникова). Самореализация человека в субъекта педагогической деятельности должна начинаться с установления факта идентичности самому себе. Если он равен самому себе, если он марионетка, то его сознание представляет собой собрание схем, стереотипов, усвоенных из чужого опыта, просто скопированных. В этом случае он будет стремиться познать воспитанника сквозь призму всего собрания комплексов, которое можно назвать «лавкой подержанных вещей» (Л. М. Лузина) [18. С. 155].

В. И. Слободчиков отмечает, что «речь должна идти о развитии человека — о саморазвитии — как о фундаментальной способности человека становиться и быть полноценным субъектом своей собственной жизни: способности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования самого себя» [23. С. 22]. Для педагогической профессии важен не просто человек знающий (познавательный компонент), умеющий (прагматический компонент), но и человек понимающий, способный к самопроектированию и самореализации, самостоятельному выбору на основе иерархии ценностей и смыслов, имеющих личную значимость (аксиологический компонент).

В связи с этим Б. М. Бим-Бад определяет следующие *цели образования* (см.: [2. С. 16]):

- профилактику разрушительных и саморазрушительных типов характеров и форм поведения (образование должно готовить растущего человека к принятию мира и одновременно к его осторожному, бережному творческому созиданию);
- формирование интеллектуального мужества, мировоззренческой честности и нравственной силы (образование должно способствовать преодолению изначальной зависимости человека от других людей и должно научить сотрудничеству как общеплезному взаимодействию независимых людей);
- в сфере мироотношений: свободу как единственную возможность достойного человека счастья; добро как единственное оправдание свободы; благоговение перед жизнью и ее многообразием;
- в области нравственно-волевой: предотвращение войны всех со всеми; преодоление насилия, хитрости; обучение взаимодействию различий, разделению и упорядочению труда, самоуправлению и самодисциплине.

Учитель как субъект педагогического процесса становится главным действующим лицом преобразований, происходящих в системе образования.

Многообразные и сложные процессы, наблюдающиеся как в обществе, так и в его важнейшей сфере — образовании, требуют от педагога переориентации профессионального сознания, а значит, и опоры на гуманистические ценности, адекватные характеру его деятельности. «Личность учителя представляет собой уникальное и неповторимое, но вместе с тем исторически и социально обусловленное средоточие одного из бесконечного числа способов соединения интеграции социокультурных и личностно ориентированных программ» [7. С. 80]. Именно поэтому особое внимание должно акцентироваться на развитии гуманитарных знаний. На прошедшем Всероссийском съезде ректоров Президент РФ В. В. Путин сказал: «...если мы не сможем воспитать человека с широкими, глубокими, всеобъемлющими, объективными знаниями в гуманитарной сфере... у нас с вами не будет страны» [5].

Проблема педагогической науки заключается в поиске путей, средств и способов трансформации объективного культурного опыта в субъективный индивидуальный опыт. Сегодня вузовское образование ориентирует личностно-профессиональную реализацию человека на культуру, дает возможность создавать развивающую среду, в которой «встреча» преподавателя и студента может стать для каждого из них личностно значимой, культуротворческой, открытой прогрессивным изменениям и поискам нового качества обучения. Проблема поиска оптимальных условий и механизмов реализации человекотворческого потенциала культуры, ее гуманистической сущности, противостоящей агрессивности, насилию, технократической идеологии, которая привела нашу планету к глобальным кризисам и катастрофам, в рамках образовательных систем высшей школы остается по-прежнему актуальной.

In this article on the conceptual and system level to characterize the state of modern scientific problems of formation of cultural identity. Identified and justified nature, structure, content and function of the concept of «cultural identity» of the individual, it is a role in the development of culture and society and culture of the individual in particular, a definition of «cultural identity» in the author's interpretation.

**Keywords:** personality, education, culture, identity, tolerance, values, humanities.

### Литература

1. Асмолов, А. Г. Кризис современного образования / А. Г. Асмолов // Вузовская педагогика в информационном обществе. — М., 2000. — С. 37—47.
2. Бим-Бад, Б. М. Антропологическое основание теории и практики современного образования / Б. М. Бим-Бад. — М.: Наука, 1994. — 36 с.
3. Бытие человека в культуре (опыт онтологического подхода) / под ред. Е. К. Быстрицкого. — Киев: Наук. думка, 1991. — 176 с.
4. Валицкая, А. П. Философские основания современной парадигмы образования / А. П. Валицкая. — М., 1997.
5. Владимир Путин призвал не брать в вузы троичников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.ltv.ru/news/print/270845>
6. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учеб. пособие для вузов / под ред. П. В. Алексеева. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 447 с.
7. Глудзов, В. А. Наука и учебный предмет: методологический анализ взаимосвязи / В. А. Глудзов. — Н. Новгород: НГЦ, 2000. — 247 с.
8. Гуманитарное знание. Сущность и функции: межвуз. сб. / под ред. Г. А. Подкорытова. — СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1991. — 149 с.
9. Демакова, И. Д. Междисциплинарный подход в теории воспитания: воспитательная деятельность педагога из пространства герменевтики / И. Д. Демакова // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. тр. — Волгоград, 2004. — С. 105—106.
10. Долженко, О. Очерки по философии образования / О. Долженко. — М.: Высш. шк., 1995. — 228 с.
11. Иконникова, С. Н. История культурологических теорий / С. Н. Иконникова. — СПб.: Питер, 2005. — 474 с.

12. Ильин, И. А. Наши задачи / И. А. Ильин // Собр. соч. : в 10 т. — М., 1993. — Т. 2, кн. 1. — 496 с.
13. Ильин, И. А. Основы христианской культуры / И. А. Ильин // Собр. соч. : в 10 т. — М., 1996. — Т. 1. — С. 300—315.
14. Ильин, И. А. Аксиомы религиозного опыта / И. А. Ильин. — М.; Берлин, 2016. — 695 с.
15. Колесников, Л. Ф. Эффективность образования / Л. Ф. Колесников, В. Н. Турченко, Л. Г. Борисова. — М.: Педагогика, 1991. — 269 с.
16. Коновалова, Г. В. Формирование ценностных ориентаций школьников в процессе обучения философии : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Коновалова. — Екатеринбург, 2001.
17. Лифшиц, Р. Л. Духовность и бездуховность личности / Р. Л. Лившиц. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1997. — 152 с.
18. Лузина, А. М. Теория воспитания: философско-антропологический подход / А. М. Лузина. — Псков : ПТПИ им. С. М. Кирова, 2000. — 325 с.
19. Марков, А. П. Аксиологические и антропологические ресурсы национально-культурной идентичности : дис. ... д-ра культурол. наук / А. П. Марков. — СПб., 2000.
20. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. — СПб. : Евразия, 1999. — 478 с.
21. Розин, В. М. Философия образования. Предмет, концепция, направления изучения / В. М. Розин // Философия образования для XXI века. — М., 1992. — С. 26—59.
22. Сенько, Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекций : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Ю. В. Сенько. — М. : Академия, 2000. — 240 с.
23. Слободчиков, В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования / В. И. Слободчиков // Мир образования — образование в мире. — 2001. — № 1. — С. 14—28.
24. Тощенко, Ж. Т. Три особенных лика власти : социологические заметки / Ж. Т. Тощенко. — М. : Наука, 2002. — 121 с.
25. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. — М. : Просвещение, 1968. — 557 с.
26. Чучин-Русов, А. Е. Образование и культура / А. Е. Чучин-Русов // Педагогика. — М., 1998. — С. 9—18.
27. Швейцер, А. Благоговение перед жизнью / А. Швейцер. — М. : Прогресс, 1992. — 576 с.
28. Шиянов, Е. Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е. Н. Шиянов. — М. ; Ставрополь, 1991. — 206 с.

*В. К. Шаповалов, И. Ф. Игропуло*

## **Подготовка студентов педагогической магистратуры к социальному предпринимательству**

В статье рассматривается проблема подготовки студентов к социальному предпринимательству. Основное внимание уделяется слабой разработанности понятия социального предпринимательства. Установлено, что социальное предпринимательство носит междисциплинарный характер, может быть рассмотрено как экономический и социальный феномен, ведущий фактор социальных инноваций. Выделяются и описываются основные признаки социального предпринимательства; представлена характеристика проблемных областей в области предпринимательского образования, в том числе в социальной сфере; описаны задачи и основные содержательные блоки учебной дисциплины «Социальное предпринимательство в образовании» в рамках магистерской программы педагогического профиля, а также психолого-педагогические условия подготовки студентов к социальному предпринимательству.

**Ключевые слова:** социальное предпринимательство, социальные инновации, предпринимательское образование, подготовка к социальному предпринимательству, социальное предпринимательство в образовании.

Понятие социального предпринимательства является относительно новым для России. Институционализация социально-предпринимательской экосистемы находится на начальной стадии формирования, выступая, тем не менее, ведущим фактором социальных инноваций.

Наиболее известное определение социального предпринимательства принадлежит Грегори Дизу [7], директору Центра развития социального предпринимательства Университета Дюка (США), по мнению которого