

**ФІЛОСОФІЯ, СОЦІОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ****ВОЛОВИК В.И.****ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ ФИЛОСОФИИ ПЕДАГОГИКИ**

Обеспечение единства онтологического, гносеологического и праксиологического аспектов исследования педагогики, ее философский анализ невозможны без выяснения содержания исходных понятий. К числу таковых относятся педагогическое бытие, педагогическое пространство и педагогическое время. Их рассмотрением мы и займемся.

**1. Педагогическое бытие**

Определение понятия «педагогическое бытие» мы, к сожалению, не находим в таких авторитетных справочных изданиях, как «Философская энциклопедия», «Философский энциклопедический словарь». Нет его и в таких украинских изданиях, как «Філософський словник», «Український словник-енциклопедія». Отсутствует оно и в четырехтомной «Педагогической энциклопедии». Правда, в первом томе этого издания, рассматривая категорию «бытие», авторы все же сочли необходимым заметить, что применительно к психологическим и педагогическим проблемам диалектический материализм выдвигает на передний план значение реальных условий жизни для развития психики ребенка [1, 287]. А ведь «педагогическое бытие», как мы уже заметили, является одним из исходных понятий, позволяющих вести сколько-нибудь серьезный разговор о характеристике интересующего нас реально существующего явления.

Думается, что есть все основания рассматривать «педагогическое бытие» как видовое понятие по отношению к понятию «общественное бытие». Это же, последнее, мы в одной из своих работ определили как реальный процесс жизнедеятельности общества во всем многообразии ее проявлений, осмысливаемый осуществляющими его социальными организмами – обществом, классами, другими социальными группами, отдельными личностями. Общественное же сознание тогда предстает в качестве процесса осмысления реальности социальными организмами осуществляемой ими жизнедеятельности, специфически проявляющегося на различных уровнях и во всем многообразии форм – науке, религиозном, политическом, правовом, нравственном, эстетическом сознании, философии. Иначе говоря общественное бытие – это жизнедеятельность мыслящих, а общественное сознание – мышление жизнедеятельствующих социальных организмов [2, 48-49].

На любом этапе исторического развития того или иного социального организма общественное бытие предстает в качестве сложной системы общественных отношений, в которой могут быть выделены как горизонтальная, так и вертикальная структуры. Основными элементами горизонтальной структуры являются отношения, складывающиеся между участниками процесса материального и духовного производства, представителями различных классов и других социальных групп, межгосударственные отношения. Что же касается вертикальной структуры, то она включает в себя отношения между различными поколениями.

Здесь следует заметить, что и в отечественной и в зарубежной литературе понятие «поколение» имеет различные значения. Наиболее часто оно выступает в качестве социологической категории, которая означает особые группы людей. Существование различных поколений обуславливается, с одной стороны, демографическими причинами, а с другой стороны – причинами социального характера. Вследствие этого каждое поколение характеризуется наличием как демографических, так и социальных признаков [3, 7-14].

Среди демографических признаков следует особо выделить возрастные признаки поколений. Понятие «поколение» в этом близко к понятию «лица одного возраста», однако,

как уже нам приходилось ранее отмечать, не всегда совпадает с последним. Если одинаковый возраст членов данного общества является признаком их принадлежности к одному поколению, то из самого факта принадлежности людей к одному и тому же поколению еще нельзя делать вывод о равенстве их возраста. Общность возраста понимается в данном случае как приблизительное равенство его у лиц, составляющих поколение. К примеру, мы можем говорить о поколениях, которые составляют люди преклонных лет, пожилые, средних лет, молодежь. Возраст их имеет много общего, но это не есть абсолютное равенство лет, прожитых каждым из тех, кого мы причисляем к тому или иному поколению. Нельзя также жестко фиксировать временной потенциал, отделяющий одно поколение от другого. Величины эти весьма подвижны, всегда конкретно отличны и зависят от условий жизни, современных данным поколениям.

Возрастной признак совместно с половым составом и другими демографическими признаками поколения, конечно же, важны для его характеристики. Однако нельзя забывать, что демографические признаки характеризуют поколение в основном с количественной стороны, тогда как ему присущи не только количественные, но и качественные параметры.

Из социальных, качественных признаков поколения в первую очередь следует выделить характер деятельности людей, составляющих данное поколение, их участие в определенных событиях. Это накладывает отпечаток на мировоззрение людей, их психологию, создает общность в понимании ими тех или иных явлений, событий общественной жизни, социально-психологическом настрое людей, составляющих поколение, способствует приобретению общего для них социального опыта - важных социальных признаков, отличающих их от представителей других поколений.

Общность возраста людей, составляющих данное поколение, предстает в качестве одной из причин того, что они могут принимать совместное участие в тех или иных событиях. Однако это последнее, а следовательно, и общность приобретенного социального опыта и некоторые другие важные признаки вряд ли стали бы возможны, если бы эти люди не были объединены принадлежностью к определенному обществу, классу, другой социальной группе, семье. Иначе говоря, поколение всегда выступает как поколение конкретной социальной общности, обладающей способностью самовоспроизводства, то есть социального организма [4].

Принадлежность поколений к конкретному обществу, социальной группе является причиной того, что каждое из них характеризуется общими чертами, присущими этому социальному организму. Воспроизведение каждым последующим поколением данного социального организма основных социальных черт его обуславливает, с одной стороны, наличие того общего, что объединяет эти поколения, а с другой стороны - того особенного, что отличает их от современных им поколений других социальных организмов. Так, например, все поколения нашего общества характеризуются рядом черт, которые обуславливают их существование в качестве поколений Украины, переживающей период трансформации, становления независимого государства. В то же время каждое из них коренным образом отличается от современного ему поколения, скажем, США, Китая и по своему социально-классовому составу, и в экономическом, и в политическом, и в социальном, и в идеологическом отношении. Отличается (и притом существенно!) поколение формирующегося класса собственников и социальных групп, лишенных собственности на орудия и средства производства, составляющих ныне многомиллионную армию наемного труда.

Обладая социальными признаками, общими для всех поколений данного социального организма, каждое из поколений имеет свою специфику. Это связано с особенностями развития социального организма в конкретный период его истории, спецификой условий, в которых протекает его жизнедеятельность.

Таким образом, понятие «поколение» представляется возможным рассматривать как социологическую категорию для обозначения особых групп людей, характеризующихся спецификой их возраста, социального опыта, социально-психологических признаков, которая обуславливается их совместной жизнедеятельностью в качестве представителей конкретного социального организма.

Одинаково недопустимо игнорирование как наличия особенностей, различий, отличающих поколения, так и того общего, что их объединяет, неразрывной связи между поколениями. Стержнем этой связи является материальное производство. Ведь каждое поколение, вступая в жизнь, испытывает потребности в жилище, одежде, продуктах питания, что настоятельно требует заботиться о производстве материальных благ. Но для этого поколения нужны определенные орудия, и оно вынуждено обращаться к доставшемуся ему социальному наследию, используя производительные силы, созданные предшествующими поколениями. Включаясь в производство, поколение не изобретает и свои особые производственные отношения, а вслед за тем и общественные отношения в целом. Оно воспринимает как заранее данные, объективные те отношения, которые сложились в процессе исторического развития, в период деятельности предшествующих поколений.

Однако было бы наивным полагать, что наличие определенного социального наследия, то есть всей совокупности результатов деятельности предшествующих поколений, уже само по себе обеспечивает его восприятие последующими поколениями. Социальное наследие создает лишь возможность восприятия его, которая реализуется в действительность путем передачи социального наследия предшествующими поколениями своим преемникам.

Каждое поколение людей любого социального организма по мере прохождения им различных периодов своего возрастного развития всегда выступает как поколение, занимающее определенное положение в процессе общественного производства. В период детства и юности поколение еще только готовится к включению в него, выступая в качестве обучающегося и воспитываемого поколения. Затем, становясь взрослым, оно включается в общественное производство и, участвуя в нем, само готовит к включению в общественное производство поколения, следующие за ним, выступая как одно из обучающих и воспитывающих поколений. Обозначим для удобства те поколения, которые уже включены в общественное производство, как взрослые поколения, а те, которые еще готовятся к этому, - как подрастающие поколения. Передача социального наследия как раз и реализуется прежде всего путем воздействия взрослых поколений на подрастающие поколения в процессе их обучения и воспитания.

Педагогическое бытие может быть определено в качестве одного из основных понятий философии педагогики, которое обозначает процесс передачи предшествующим поколениям социального наследия последующим посредством их обучения и воспитания.

Обучение и воспитание подрастающего поколения составляют две стороны педагогического бытия, пребывающие во взаимной связи, взаимополагая, взаимодополняя и взаимообуславливая друг друга. Данное обстоятельство детерминирует сложную структуру педагогического бытия.

Передача социального наследия требует прежде всего вооружить вступающее в жизнь поколение наиболее общими знаниями о мире, месте в нем человека. Решение этой задачи, начинаясь с детских сказок, продолжается затем в школе, высших учебных заведениях вплоть до того, когда подрастающее поколение вступит в самостоятельную жизнь, превращаясь постепенно в обучающее и воспитывающее поколение, составляя, таким образом, один из важнейших структурообразующих элементов педагогического бытия.

Вторым структурообразующим элементом педагогического бытия, неразрывно связанным с первым, является вооружение подрастающего поколения знаниями о природе, отношении к ней человека, которое закреплено в сформировавшихся в результате

деятельности предшествующих поколений производительных силах. Оно осуществляется посредством преподавания естественно-научных дисциплин в учебных заведениях, издания соответствующей литературы, видео- и фоно- материалов.

Важным структурообразующим элементом педагогического бытия является вооружение подрастающего поколения знаниями об обществе, реализуемое посредством преподавания гуманитарных дисциплин, издания обществоведческой литературы, материалов, публикуемых в средствах массовой информации.

К числу структурообразующих элементов педагогического бытия относится и вооружение вступающего в жизнь поколения специальными знаниями, на которые предстоит опираться его членам, вовлекаемым в общественное производство.

Вооружение подрастающего поколения определенным объемом знаний является необходимым условием передачи ему социального наследства предшественниками. Однако для реализации передачи, для его восприятия одних знаний еще недостаточно. Требуется обеспечить включение поколения в производственную, общественную и культурную деятельность. Это достигается путем воспитания, составляющего вторую сторону педагогического бытия. Она получает отражение в трудовом, общественно-политическом, нравственном, эстетическом и физическом воспитании, также являющимися важными структурообразующими элементами педагогического бытия.

Говоря о структурообразующих элементах педагогического бытия, следует, наконец, назвать и складывающуюся в каждом социальном организме систему управления обучением и воспитанием.

Как и в целом социальное бытие, педагогическое бытие отражает сущностную сторону каждого социального организма, поскольку с ним связано воспроизводство каждого общества, класса или иной саморазвивающейся социальной группы. Оно носит устойчивый, повторяющийся характер. В педагогическом бытии получает отражение одна из существенных внутренних связей присущих социальному организму. Эта связь носит объективный характер, поскольку наличие различных сменяющих друг друга поколений, социального наследства не зависит от воли и сознания как самих поколений, так и отдельных их представителей. Эта связь обусловлена необходимо, ибо без нее невозможно саморазвитие социального организма.

Как и в целом социальное бытие, педагогическое бытие носит конкретный характер, что обуславливается конкретностью, во-первых, социального организма, во-вторых, социального наследства и, в-третьих, самих поколений.

Общей чертой как всего социального бытия, так и педагогического бытия является развитие, которое в данном случае проявляется в становлении теории и практики обучения и воспитания.

Обладая общими с социальным бытием признаками, педагогическое бытие характеризуется в то же время и определенной спецификой.

В педагогическом бытии находит свое выражение процесс воспроизводства всей системы сущностных признаков того или иного социального организма во всем их многообразии. Это является первой его особенностью.

Каждое поколение любого социального организма, проходя различные этапы своего возрастного развития, с необходимостью выступает вначале как обучающееся и воспитуемое, а затем – как обучающее и воспитывающее. Но свое непосредственное проявление педагогическое бытие получает лишь в жизнедеятельности поколений, обучающихся и воспитывающих свою смену. Это является второй особенностью педагогического бытия.

Наконец, третья особенность педагогического бытия состоит в том, что оно отражает тенденцию к сохранению устойчивости социального организма, стабильности его функционирования и оптимальности развития.

Существуют и другие особенности педагогического бытия, но мы сочли возможным обозначить лишь указанные, считая их наиболее важными, существенными, обуславливающими его специфику.

Важнейшими атрибутами и формами педагогического бытия служат педагогическое пространство и педагогическое время.

## 2. Педагогическое пространство

Педагогическое пространство предстает в качестве специфического проявления социального пространства – разветвленной системы общественных связей, в которой фиксируется сосуществование огромного многообразия социально-предметных объектов, событий, с точки зрения их упорядоченности, насыщенности и степени охвата, выражающей пребывающее в развитии социальное бытие. Вписанное в пространство биосферы и космоса, социальное пространство обладает особым человеческим смыслом и функционально расчленено на ряд подпространств, одним из которых и является педагогическое пространство. Оно может быть определено как одно из основных понятий философии педагогики, обозначающее часть социального пространства, параметры которой фиксируют место, глубину и протяженность воздействия старших, предшествующих поколений конкретного социального организма на следующих за ними преемников посредством их обучения и воспитания.

Важнейшая функция педагогического пространства – служить матрицей, в соответствии с которой воспроизводятся сложившиеся на данном этапе развития социального организма общественные отношения, закрепленные в обычаях, традициях и законах нормы поведения, достигнутый предшествующими поколениями уровень знаний, культуры, системы ценностей.

Педагогическое пространство, как и социальное пространство в целом, носит объективный характер. Это проявляется, во-первых, в том, что в любой момент существования и развития того или иного социального организма ему с необходимостью присуще наличие различных поколений – как обучающих и воспитывающих, так и обучаемых и воспитываемых. Без этого невозможно самовоспроизводство и развитие ни семьи, ни социальной группы, ни общества. Сами же обучение и воспитание, то есть собственно то, что составляет содержание педагогической деятельности, всегда характеризуется определенными пространственными характеристиками. Объективность педагогического пространства, во-вторых, проявляется в том, что его наличие, пространственные характеристики не зависят ни от сознания обучающих и воспитывающих поколений, ни, тем более, от сознания отдельных их представителей.

Как социальное пространство и пространство в целом, педагогическое пространство характеризуется одновременно непрерывностью и прерывностью. Непрерывность находит свое выражение в том, что педагогическая деятельность есть необходимый атрибут каждого социального организма, не прерывающийся со сменой поколений. Прерывность же – в том, что педагогическая деятельность конкретного поколения длится определенный период и прерывается с прекращением его жизнедеятельности.

Будучи неотделимо от социальной формы движения материи, педагогическое пространство выражается в пространственных характеристиках педагогического бытия конкретных социальных организмов. Представляется правомерным выделить педагогическое пространство семьи, социальной группы, общества, всего человеческого сообщества.

В самом деле, ведь каждый из названных социальных организмов характеризуется наличием обучающих и воспитывающих поколений, различающихся по своему количественному составу, применяемым средствам педагогического воздействия, средств обучения и воспитания, другим параметрам, формирующим архитектуру педагогического

пространства. Скажем, педагогическое пространство той или иной украинской семьи будет существенно отличаться от педагогического пространства определенной социальной группы – рабочего класса, крестьянства, бизнесменов нашего общества, а педагогическое пространство последнего от педагогического пространства американского, французского или германского общества.

Одной из важнейших отличительных черт педагогического пространства является потенциальная возможность его обратимости. Это обуславливается тем, что по мере возрастного развития происходит изменение функций, которые приходится выполнять поколению. Подрастающее поколение, взрослея, становится поколением обучающим и воспитывающим. В пространстве его жизнедеятельности в качестве одного из структурообразующих элементов формируется педагогическое пространство. Кроме того, обучающие и воспитывающие поколения сегодня сами вынуждены обучаться, повышая свои быстро устаревающие знания, совершенствуя квалификацию, формируя, таким образом, в пространстве своей жизнедеятельности параметры ранее утраченного элемента его структуры.

Важной отличительной чертой педагогического пространства является возрастание по мере общественного развития количества обучающих и воспитывающих поколений. Сегодня обучением и воспитанием подрастающего поколения занимаются, как правило, два, а то и три взрослых поколения. Это, естественно, накладывает определенный отпечаток не только на структуру педагогического пространства, но и на характер педагогического бытия.

Педагогическое же бытие неразрывно связано с культурой. Культура, будучи нацелена на формирование человека, способного в своих действиях воплотить накопленный в обществе опыт жизнедеятельности, сама в значительной мере обуславливает педагогическую деятельность. «Культура, - как отмечает А.В.Конев, - формирует и специальную деятельность человека, ... деятельность педагогическую. Строго говоря, такой деятельностью вначале было мудрствование, которое выделяло в культуре самые сокровенные смыслы, самые значимые для сообщества ценности, самые важные утверждения. Сентенции, притчи, мифы и конечные основания культуры, и рассказы умудренных жизнью людей были квинтэссенцией культуры народа, к которым приобщались новые поколения, проходя в древнейших сообществах обряды инициации. Затем мудрствование превратилось в философию, которая обсуждала важные вопросы человеческой жизни и конечные основания культуры, что было важно для понимания образа человека, но что не было непосредственно направлено на формирование человека по этому образу. И тогда возникла педагогика, которая поначалу означала просто сопровождение детей в школу, а уж потом сопровождение их в культуру. Мудрствование, которое некогда соединяло в себе и самосознание культуры, и приобщение к ней, распалось на философию и педагогику, последнее привело к отделению непосредственной работы в культуре, непосредственной жизни в ее смыслах и ценностях от обучения ей» [5, 47-48].

На ранних этапах формирования культуры, когда педагогическая деятельность еще только зарождалась, архитектура педагогического пространства рода, племени пребывала в стадии становления и носила примитивный характер. Параметры педагогического пространства совпадали с параметрами пространства непосредственного воздействия взрослых поколений на свою подрастающую смену. С развитием культуры развивается и архитектура педагогического пространства. Появляются такие элементы ее, как урок и класс, что «находит свое выражение и в архитектуре школьного здания – класс – кабинет – главное школьное помещение. Класс – урок – эта система, как известно, была создана на заре нового времени усилиями великих педагогов (Коменский, Песталоцци, Герберт и др.), затем она видоизменялась, модернизировалась, но ее архитектурный модуль – предметное содержание (знание), деленное на уровни сложности (или – специализированное иерархизированное знание) – остались неизменными». Основными принципами,

определяющими педагогическое пространство всего этого периода выступали сциентизм (ориентация на науку), дифференциация знания и преподавания (урок), ступенчатость подготовки (класс), монологизм и авторитарность (доминанта учительского голоса), утилитарность (обучение и воспитание для вуза, производства, жизни и т.д.) [5, 48-49].

На эти принципы в основном продолжает опираться педагогика и сегодня, практически игнорируя важнейшие особенности, присущие современному педагогическому пространству.

К числу таковых, на наш взгляд, следует отнести прежде всего существенное сужение пространства непосредственного воздействия старших поколений на своих преемников с целью обучения и воспитания. Это обуславливается, во-первых, увеличением количества неполных семей, которые в селах Украины составляют 13,5%, а в городах 14,8%. В таких семьях воспитывается примерно 1,5 млн. детей. Количество внебрачных детей у матерей возраста до 30 лет составляет 11,8% от числа всех родившихся [6, 116-119]. В этих условиях на первое место для большинства такого рода семей выходит экономическая функция, необходимость обеспечить прежде всего физические потребности членов семьи, в том числе подрастающего поколения. В то же время духовные потребности, потребности в образовании и воспитании отодвигаются на второй план. Во-вторых, важной причиной, обуславливающей сужение пространства непосредственного общения между старшими поколениями и их преемниками является резкое возрастание возможностей подрастающего поколения в получении различного рода информации без непосредственного обращения к представителям старшего поколения, вызванное бурным развитием средств массовой информации, прежде всего телевидения.

Обрушивая на подрастающее поколение неупорядоченные потоки разнообразной информации, телевидение в то же время не может само по себе решать все вопросы, связанные с овладением социальным наследством, развивающимся многообразием материальной и духовной культуры, созданным деятельностью предшествующих поколений. Это обусловлено тем, что процесс овладения социальным наследством включает в себя не только передачу его предшествующими поколениями, но и восприятие его преемниками, то есть взаимосвязь поколений, диалог между ними.

К тому же не следует забывать и о других негативных факторах, связанных с бурным развитием телевидения, отрицательно влияющих на формирование подрастающего поколения. Обращая на это внимание, С.Г.Кара-Мурза замечает: «Многолетние наблюдения за разными категориями телезрителей показывают, что очень большая часть их действительно становятся «зависимыми» от экрана. То есть гипнотизирующее воздействие таково, что человек частично утрачивает свободу воли и проводит у экрана гораздо больше времени, чем того требуют его потребности в информации и развлечении. У некоторых категорий (особенно у детей и подростков) эта зависимость развивается настолько, что наносит существенный ущерб даже физическому здоровью. Сначала врачи и педагоги, а теперь уже и политики рекомендуют за дверями своих домов забывать о демократии и действовать авторитарно, заботясь прежде всего о благе детей» [7, 425]. Иначе говоря, уважаемый автор прямо предупреждает о реальной опасности зомбирования подрастающего поколения, игнорирование которой означало бы не просто совершение одной из ошибок педагогической науки, а практический отказ от нее, предательство будущего, величайшее преступление перед ним.

Каков же выход? Поиск его требует прежде всего осмысления архитектуры педагогического пространства, приведения ее в соответствие с современным уровнем культуры.

Современная культура, как убедительно показывают исследователи, перестала быть культурой отраслевой, вместо которой возникает культура «мозаичная», складывающаяся из множества соприкасающихся, но не образующих конструкций (отраслей) фрагментов, где

нет строгих границ между понятиями. В ней формируется новый тип рациональности. Современная культура, далее, это культура диалога, а не монолога. Собственно такой, по большому счету, она была всегда, поскольку диалог поколений есть необходимый атрибут овладения социальным наследством. Но сегодня роль, значение диалога в этом процессе значительно усиливается. Это культура, ориентированная не на пользу, а на самооценку человека как уникальности, как личности, как единственного источника продуктивного деяния. И одной из важнейших особенностей современного педагогического пространства следует считать его сориентированность на формирование «человека культуры» [8, 21], то есть такого человека, который был бы способен работать со знаниями, с разными типами мышления, а также с идеями различных культур. Соответственно этому следует формировать и структуру дошкольного, школьного и высшего образования, а с ними и всю архитектуру педагогического пространства, которая, как обоснованно, на наш взгляд, считают некоторые исследователи, должна сегодня содержать, как минимум, два новых элемента, а именно – современные технические средства обучения, прежде всего компьютер со всеми его приложениями и учителя – тьютора, т.е. учителя непредметника, собственно педагога, который «работает не со знанием-информацией, а с культурной ситуацией, в которой у ученика рождается знание-мысль» [5].

К сказанному следует добавить, что архитектура современного педагогического пространства нуждается и в обновлении элементов последилового образования, а также семейного воспитания, поскольку существующие ныне формы вряд ли следует считать оптимальными.

Специфически проявляясь в педагогических пространствах различных социальных организмов, указанные особенности отражают черты, присущие формирующемуся общечеловеческому педагогическому пространству, что обуславливается особенностями современного педагогического времени.

### **3. Педагогическое время**

Педагогическое время предстает в качестве исходного понятия философии педагогики, которое обозначает внутренне связанную с педагогическим пространством форму педагогического бытия, характеризующую последовательность, длительность, ритмы и темпы деятельности предшествующих поколений по передаче социального наследства своим преемникам посредством их обучения и воспитания.

Будучи независимым от воли и сознания людей, образующих поколения того или иного социального организма – семьи, класса, другой социальной группы, общества, педагогическое время носит объективный характер. Ведь жизнедеятельность каждого поколения саморазвивающегося социального организма с необходимостью включает такой неизменный атрибут ее, как производство подрастающей смены, обучение и воспитание последней, т.е. подготовку к восприятию социального наследства либо его определенной части. Без этого нет воспроизводства социального организма, а следовательно и его развития. Данное обстоятельство, в свою очередь, с необходимостью детерминирует определенную последовательность, длительность, ритмы и темпы обучения и воспитания. Школьное и вузовское обучение и воспитание никогда не могут предшествовать дошкольному. Каждое из них, а также и в целом процессе обучения и воспитания характеризуется определенными длительностью, ритмами и темпами.

Педагогическое время неразрывно связано с социальным пространством через такой структурообразующий элемент его как педагогическое пространство и деятельность, являющуюся специфическим способом существования социальной материи, через такой элемент ее структуры как обучающая и воспитывающая деятельность.

Как и в целом социальному времени, педагогическому времени присущи такие общие свойства, как диалектическое единство конечного и бесконечного, прерывность и



непрерывность, однонаправленность. Обучение и воспитание каждого поколения конкретного социального организма ограничено определенными временными рамками, в чем находит свое проявление конечность педагогического времени и его прерывность. Однако социальная материя, социум рождает бесконечное количество социальных организмов, развитие которых реализуется в жизнедеятельности последовательно сменяющих друг друга поколений, включающей в качестве неизменного атрибута обучение и воспитание подрастающей смены. Ведь, как уже отмечалось, в любом пребывающем в развитии социальном организме, в любой момент есть поколения взрослые и подрастающие, обучающие и воспитывающие, обучаемые и воспитываемые. И так будет всегда, пока существует социум. В этом находит свое проявление бесконечность и непрерывность педагогического времени.

Помимо общих со всем социальным временем свойств, педагогическое время характеризуется и рядом присущих ему особенностей.

Если социальное время предстает в качестве внутреннего времени общественной жизни, будучи как бы вписанным во внешнее по отношению к нему время природных процессов, то педагогическое время выступает в качестве вписанного во внешнее по отношению к нему социального время, чьим структурообразующим элементом оно является.

Социальное время фиксирует в целом процесс изменчивости социальных организмов. Педагогическое же время является мерой изменений, которые происходят в содержании и формах передачи материальной и духовной культуры, то есть социального наследства от поколения к поколению. Изменения, которые происходят в социальном наследстве, обуславливают изменения количественных и качественных характеристик взаимодействующих поколений, порождая тем самым проблему отцов и детей, сопровождающую каждый социальный организм на всех этапах его развития. Правда, проявляется эта проблема в разных условиях по-разному.

Важной особенностью педагогического времени является то обстоятельство, что оно концентрирует в себе накопленный опыт взаимосвязи поколений, передачи социального наследства последовательно сменяющимися поколениями своим преемникам. Это обуславливает неизменное внимание каждого поколения к истории педагогической деятельности, к педагогической науке.

Педагогическое время, как и педагогическое пространство, являет собою сложно структурированную систему. Скажем, в рамках педагогического времени, характерного для ныне действующих взрослых поколений Украины, можно выделить время дошкольного, школьного и вузовского обучения и воспитания, время общеобразовательной учебы и профессиональной подготовки, время работы с учеником, студентом в учебном заведении под руководством учителя, преподавателя и время, отводимое для самостоятельной работы и т.д. Названные элементы педагогического времени можно считать традиционным. Однако каждый из них по длительности, насыщенности событиями и другими параметрами отличается от аналогичных элементов, характерных для педагогического времени ранее живших взрослых поколений, которым приходилось обучать и воспитывать свою подрастающую смену. Не случайно, современные исследователи вынуждены подчеркивать, скажем, тот факт, что «появление в школе у педагога свободного времени прямо указывает на то, что воспитание находится вне, за пределами рабочего времени, т.е. времени учебы ученика, того времени, которое протекает в границах педагогического пространства» [5, 50]. Из этого следует, что и субъекты воспитания, и содержание, и формы его также должны быть иными. А разве не изменилось кардинально время работы ученика, студента под руководством учителя, преподавателя и время самостоятельной работы, время, отводимое для изучения математики, физики, украинских и русских языков и литературы да и других предметов?

Педагогическое пространство и педагогическое время, являясь важнейшими формами проявления педагогического бытия, неразрывно связаны друг с другом. Фиксирование места, других пространственных характеристик еще недостаточно для исследования того или иного педагогического явления, педагогического действия, факта: необходимо всестороннее изучение педагогического времени, в которое они имели место. Говоря иными словами, необходим анализ педагогического пространства – времени. Без решения этой задачи нельзя не только понять историю становления педагогической науки, но и надеяться на продуктивный поиск путей дальнейшего оптимального развития педагогического процесса, а, следовательно, и самой педагогики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогическая энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1964
2. См.: Воловик В.И. Философия истории. Курс лекций. – Запорожье, 1995
3. См.: Воловик В.И. Преемственность поколений. – М.: Знание, 1973
4. См. об этом подробнее: Бех В.П. Социальный организм: философско-методологический анализ. – Запорожье: Тандем У, 1998
5. Конев А.В. Культура и архитектура педагогического пространства // Вопросы философии. 1996. - №10
6. См.: Мистецтво життєтворчості особистості: Наук. метод. посібник: У 2ч. /Ред. рада: В.М.Доній (голова), Г.М.Несен (заст. голови), Л.В.Сохань, І.Г.Срмаков (керівники авторського колективу) та ін. – К., 1997. –Ч.1: Теорія і технологія життєтворчості
7. Кара-Мурза С.Г. Опять вопросы вождям. – К.: Оріяни, 1998
8. См.: Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово, 1993

**ВОРОНKOBA B.Г.**

#### КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

В последние два десятилетия XXI в. в многочисленных дискуссиях о культуре и образовании, развернувшихся за рубежом, большое место занимают проблемы глобализации [1]. В разных странах политики, экономисты, руководители системы образования и отдельных ее учреждений, представители бизнеса, профсоюзные лидеры часто говорят о «растущей глобальной конкуренции», «глобализации экономики», «глобализации образования», «глобальном рынке образовательных услуг», «глобальных университетах», «транснациональном обмене» и т.п. В статьях Дж. Тамплинсона «Интернационализм, глобализация и культурный империализм» отмечается, что капитализм играет центральную роль в развитии глобализации культурного процесса [2], глобальные рынки представляют угрозу не только национальному государству, но и национальной культуре. Возникший глобальный капитализм не столько стремится уничтожить национальные культуры, сколько формирует глобальную капиталистическую культуру, что ведет к установлению западной версии социокультурной реальности: эпистемологической, онтологической, этнической и т.д. Наиболее четко мы можем сказать, что глобализация не только идет с Запада, но и по своей сути является западным проектом. Это означает, что глобализация является продолжением длительного исторического процесса западной империалистической экспансии и представляет модель развивающейся глобальной гегемонии [2, 174]. Однако такое представление было бы слишком односторонним. Возникший на Западе проект давно стал делом всего мирового сообщества, а культурные ценности Запада подвергаются влиянию других культур, происходит процесс гибридизации культур. Поэтому культурный империализм постепенно трансформируется в глобальный процесс взаимодействия культур. Прежде всего Дж. Томплинсон обращает внимание на соотнесенность двух пар понятий: национальная культура и национальное государство, глобализация экономики и культурный империализм. Показателем несостоятельности национального государства является его неспособность регулировать свою экономику в контексте глобального рынка, что говорит об