

DOI: 10.20913/2618-7515-2021-4-20  
УДК 377.02

## Философско-культурологический поворот в развитии дидактического знания: к 100-летию М. С. Кагана (1921–2021 гг.)

Л. М. Перминова

Московский государственный областной университет  
Москва, Российская Федерация  
e-mail: lum1030@yandex.ru

Главное назначение искусства –  
служить развитию интеллекта.

Павел Филонов

**1. Введение.** Согласно исследованиям М. С. Кагана культура как человеческая деятельность есть механизм «социального наследования», предметность которой – в опредмечивании замысла (первичного по отношению к практической деятельности), как возможность сохранения «в объективированном и отторгнутом от самого человека виде добываемые им знания, ценности, умения»<sup>1</sup>. Деятельностная, системная и интегративная сущность культуры – в ее преобразующем материальный мир характере, изменяющем форму природной предметности. С позиций системного подхода культура предстает как форма бытия, обладающая онтологическим статусом, являющаяся аксиологической и антропологической системой, охватывающей: а) *качества самого человека как субъекта деятельности*; б) *те способы деятельности*, которые не врождены человеку, но которые им изобретаются, совершенствуются и передаются из поколения в поколение благодаря обучению образованию, воспитанию; в) *многообразие предметов* – материальных, духовных, художественных, – в которых опредмечиваются процессы деятельности, которые становятся «второй природой», творимой из «первой», подлинной природы для того, чтобы удовлетворять сверхприродные, специфические человеческие потребности, создавая опыт трансляции этого человеческого начала как инобытия человека, имеющего самостоятельное существование; г) *«вторичные способы деятельности*, служащие уже не опредмечиванию, а распредмечиванию тех человеческих качеств, которые хранятся в предметном бытии культуры»; д) *«вновь чело-*

*век*, вторая роль которого в культуре обусловлена тем, что в процессе распредмечивания он растет, меняется, развивается, – становится продуктом культуры; е) «связь процессов опредмечивания и распредмечивания с общением участвующих в них людей как особым аспектом человеческой деятельности и, соответственно, феноменом культуры»<sup>2</sup>. Здесь имеет место опора на философию культуры, системный подход, «точнее, системный стиль мышления» (курсив в оригинале. – Л. П.), «не отождествляя его со структурным анализом, ибо он объединяет элементно-структурный анализ с функциональным и историческим и потому в высшей степени эффективен при изучении социокультурной реальности и человеческого бытия»<sup>3</sup>. Деятельная форма общения выступает способом реализации потребности человека в человеке как субъекта в субъекте, где субъект – участник ценностно-смыслового процесса – диалога. Таким образом, сущностные стороны культуры: онтологическая (языки наук, искусств, предметы «материальные, духовные, художественные»); деятельностная; ценностная; субъектно-личностная как культурно-антропологическая («человек – творец и продукт культуры») являются методологическим ориентиром в изучении всех гуманитарных процессов.

**2. Человекомерность философско-культурологических оснований содержания образования и обучения.** Сущностные стороны культуры присущи обучению – социокультурному феномену, проявляющему устойчивость в течение многих и многих тысячелетий. Причина его устойчивости в том, что системный характер обу-

<sup>1</sup> Каган М. С. Философия культуры. СПб.: Питер, 1996. С. 40.

<sup>2</sup> Каган М. С. Философия культуры. СПб.: Питер, 1996. С. 41–42.

<sup>3</sup> Там же. С. 6–7.

чения как трехсторонней и двусубъектной структуры отвечает признакам устойчивости систем: а) если есть возможность точного воспроизведения (копирования) системы, б) при некоторой изменчивости ее элементов (Б. Б. Славин). Культурно-историческая потребность в «копировании» трехсторонней структуры обучения и неизбежность изменения его элементов (поколения учителей, учеников и содержания образования) обуславливают его динамичный и устойчивый вид, обращая наше внимание на содержание образования, благодаря которому человек образовывается, развивается, воспитывается; в обучении воплощен потенциал предметно-практической деятельности и общения как психологических условий развития субъекта. С позиций культурной антропологии целостное понимание культуры, образования и человека детерминирует вывод о том, что личностное содержание культуры, формирующееся посредством усвоения содержания образования, интегрирует ее интенции и смыслы, и обобщенно характеризуется ценностной направленностью личности, мировоззрением, картиной мира<sup>4</sup>. Эти позиции стали исходными в развитии научных представлений о предметности обучения и обогащении состава содержания предметно-культурными модальностями.

С системным понятием «культура» органически связано понятие «предметное бытие культуры»<sup>5</sup>, включающее две формы: материальное бытие и духовное бытие, которые вкупе с онтологической сущностью культуры дают возможность конкретизации сфер знания, образующих знаниевое поле содержания образования. Формы материальной предметности культуры составляют *человеческое тело, техническая вещь, социальная организация*; формы духовной предметности образуют *знание, ценность, проект*. Проект, то есть способность человека проектировать (осуществлять «вброс вперед») предопределяет его созидательные возможности как творца и продукта культуры. Таким образом, предметность обучения (как замысел о...) имеет предпосылкой все формы предметно-культурной бытийности; культурологическими основаниями предметности обучения через призму состава содержания образования являются: материальная и духовная предметности, онтология культуры в виде *экологического, социального и антропологического* содержания как отражение триады «природа – общество – человек», поэтому закономерным представляется базовый элемент культурологической теории содержания образования – *знания о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности, искусстве*

и другие элементы содержания образования: *опыт осуществления известных способов деятельности в форме умений действовать по образцу*; применять их в новой ситуации, или *опыт творческой деятельности* (человек – творец и продукт культуры); *опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, людям, себе*. Особенность усвоения содержания образования (репрезентация и интерпретация учебного материала) заключается в том, что результатом этой деятельности является *иной формат* культурологического состава, который включает: а) знания, б) *интегрированный формат двух видов деятельности – репродуктивной и творческой*, в) опыт эмоционально-ценностного отношения, г) *субъектно-личностный опыт осмысления всех трех элементов содержания образования* (а, б, в), которые сцеплены в динамическую системную структуру, распредмечиваемую под углом цели деятельности как системообразующего фактора, но связи между ними подвижны, образуя различные модальности (вариативные образцы культурологического состава элементов в их целостности), выражающие Знаковый (по Л. С. Выготскому) характер культуры и ее педагогически адаптированной системы – содержания образования, оформленного в языках культуры, с помощью которых оформляется замысел об обучении, его предметность. Культурно-антропологический вид освоения содержания образования субъектом представлен знаниевым, деятельностным, ценностным, субъектно-личностным компонентами, он соотносим с сущностными сторонами культуры: онтологической, деятельностной, ценностной, субъектно-личностной, доказывая, что ученик – и субъект, и объект обучения.

Деятельность по осмыслению Знака (понимание языков культуры) есть условие грамотного осуществления практической деятельности и поведения. Поэтому обучение в его предметности представляется как распредмечивание замысла, предполагая и осмысление средства, и само средство, с помощью которого осуществляется замысел. Итак, на философско-методологическом уровне предметность может быть рассмотрена и принята как *метатеоретическое знание*, ориентир к оформлению предметности обучения на теоретическом уровне представления содержания образования. Обогащение состава содержания образования предметно-культурными модальностями позволяет говорить о развитии теоретических представлений (теоретического уровня) содержания образования. Неисчерпаемость теоретического уровня представления состава содержания только его элементами не исключали И. Я. Лернер

<sup>4</sup> Романов К. В. Культурная антропология образования и семья. СПб.: СПб ГУПМ, 2003.

<sup>5</sup> Каган М. С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996. С. 194.

и В.С. Шубинский. Во времена коммунистической идеологии разработчики этой теории не имели возможности представить культурологический анализ социального опыта, их рассуждения имели иной методологический профиль. Однако это не умаляет значимости первой теории содержания образования – о культурологическом инварианте его состава.

Исходя из культурологического инварианта содержания образования, единства теоретической и нормативной функций дидактики заключаем, что предметность обучения связана с каждым его элементом на каждом уровне его представления: 1) на теоретическом, 2) нормативном (учебный предмет/учебный план), 3) на уровне учебника, 4) обучения, 5) личностном<sup>6</sup>. Обобщенно: *реализация предметности обучения есть целенаправленное распрямление замысла об обучении его средствами*. Итак, предметность как «выделение чего-то из...», «оформленное» представление есть замысел «о форме объективации деятельности». Предметность обучения есть педагогический замысел о форме (и способе) объективации деятельности по освоению содержания образования. Сказанное позволяет заключить, что 1) **предметность обучения на теоретическом уровне представления содержания образования есть педагогический замысел («оформленное» представление) о реализации содержания образования как деятельности по распрямлению культурных Знаков в целях образования, воспитания и развития учащихся; 2) конструирование содержания образования есть опредмечивание замысла о целях обучения**, поэтому предметность обучения есть педагогический замысел о двуединстве деятельности как характеристике культурно-антропологической сущности обучения в уникальности и универсальности взаимообусловленного, двустороннего взаимодействия **преподавания и учения** посредством содержания образования<sup>7</sup>. Развивая мысль о человекообразности предметности обучения в образовательном процессе, мы должны учитывать: 1) ее культурно-методологическое содержание во взаимосвязи сторон культуры и состава содержания образования и 2) опредмеченность в ней *субъект-объектных отношений, вариативных в своей бинарности, обусловленных деятельным характером общения*. Линейность процесса обучения обусловлена последовательностью звеньев психолого-педагогического цикла усвоения знаний – от их восприятия до рефлексии, при этом имеет место совпадение психологического (усво-

ение) и дидактического (обучение); нелинейность же детерминирована интерпретативной сущностью предметно-культурных модальностей, то есть доминирующим элементом состава содержания в процессе его усвоения, что закономерно предопределяет и выбор метода обучения. В зависимости от подхода к обучению (аксиологического, лично ориентированного и др.), возможны иные модальности предметности обучения: а) деятельностная (практическая деятельность как источник новых знаний с последующим осмыслением их значения); б) ценностная, или ценностно-смысловая (обобщенный смысл ценности, открытый в деятельном общении учащихся), ведущая к новым знаниям; в) субъектно-личностная, интегрирующая все модальности предметности обучения в сложных видах деятельности (проектирование, исследование, театрализация). При этом содержание образования есть средство самоидентификации ученика в образовательном процессе. Сцепление модальностей в процессе обучения делает процесс учебного познания непрерывным и творческим.

Философско-психологические детерминанты предметности обучения охватывают: *познание* (система «объект-субъект»), *деятельность* («субъект-объект»), *общение* («субъект-субъект»), *развитие* («объект-объект» – ученик и как самоценность, и как ценность социума), – имеющие место и в социокультурном развитии человека, и в образовательном процессе<sup>8</sup>. Познание человеком мира еще не преобразует мир, но уже преобразует человека, поскольку в этой деятельности человек вырабатывает средства познания мира и его элементов (природы, общества, самого человека и его деятельности), адекватные сущности окружающего мира.

Влияние предметно-культурных модальностей как нового формата содержания образования на обучение изучалось экспериментально, в условиях школы (2012–2015 гг.). Обобщенно: проверялась гипотеза о ведущей роли содержания образования как культурного Знака в решении задач обучения через призму его функций – образовательной, воспитательной, развивающей.

В ходе эксперимента проводились теоретическое просвещение учителей-экспериментаторов, анализ учебных программ и учебников, консультации по перестройке технологии конструирования урока с позиций предметности обучения, обеспечения дидактической взаимосвязи предметных модальностей, проведение открытых уроков в русле новой идеологии при изучении лите-

<sup>6</sup> Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.

<sup>7</sup> Перминова Л. М. Предметность обучения как проблема дидактики: методологический анализ // Педагогика, 2012. №6. С. 19–20.

<sup>8</sup> Федоров Б. И., Перминова Л. М. О некоторых вопросах развития современной дидактики // Педагогика, 2000. №3. С. 16–21.

ратуры и предметов обществоведческого цикла, русского и английского языков, химии, физики, математики, в начальных классах. В публикациях учителей-экспериментаторов раскрываются основы новой методологии обучения на примере сценариев открытых уроков<sup>9</sup>. Основные выводы из эксперимента.

1. Структурирование содержания образования с учетом предметности обучения доказывает *закономерность о решающей роли культурного Знака (содержания образования) в обучении*, так как именно содержание предопределяет выбор способа деятельности (метода обучения) в достижении его целей. Доказано положение о том, что *познавательное отношение всегда выражено предметной модальностью*. При этом выявлены *новые функции* метода обучения (*диагностическая, показательная*).

2. Культурологический формат предметности обучения, многообразие предметных модальностей, которые можно объединить в четыре группы: знаниевая/базовая модальность, деятельностная модальность, ценностная и субъектно-личностная модальности), является общим для всех учебных предметов (и принадлежит метатеоретическому уровню дидактики).

Обобщение результатов эксперимента привело к выводу о том, что предметным модальностям присущи определенные функции в учебном процессе: 1) *методологическая* (возможность четкого структурирования замысла о распределении целей урока посредством организации учебного материала на всех его этапах в соответствии с культурологическим составом содержания образования как сцеплением предметных модальностей в целостную осевую структуру); 2) *ориентировочная* (форма/вид предметной модальности, в которой представлен фрагмент учебного материала, предопределяют и делают возможной прикидку выбора методов обучения на том или ином этапе урока в процессе его подготовки учителем); 3) *системная* (возможность организации учебного материала – текста, задач, вопросов и др. – в соответствии с культурологическим составом содержания образования так, что ни один элемент учебного материала не «выпадает» из этой структуры);

4) *технологическая* (проектирование управления познавательной деятельностью учащихся в соответствии с целевым замыслом урока), 5) *прогностическая* (вариативная прикидка замысла обучения, научного обоснования наилучшего его варианта). Таким образом, использование идеи предметности обучения в контексте культурологической теории содержания образования приводит к повышению научного обоснования деятельности учителя, процесса обучения в целом. В ходе эксперимента отмечен факт повышения работоспособности учащихся (усиление исследовательского начала в обучении; стремление к сотрудничеству; отсутствие нервозности у учителя о дефиците времени), равномерный темп работы на всех этапах обучения.

В содержании обучения имеют место осевые линии: а) *онтологическая*, обусловленная **целостностью** культурологического состава содержания образования в вариативном сцеплении предметных модальностей; и б) *структурная*, обеспечиваемая системой дидактических задач. Осевые линии отражают **взаимосвязь констант** – культурологической и дидактической, обеспечивая устойчивость обучения – сложной системы, в которой *предметность обучения как замысел, реализуемый на основе сцепления модальностей, выполняет функцию психологической и методической защиты учителя* в условиях любых форм контроля за его деятельностью.

3. **Культурологическое основание личной безопасности человека.** С позиций культурологического подхода и имитационного моделирования оказывается возможным решение проблемы формирования функциональной грамотности (ФГ). Назовем это поле **минимальным полем функциональной грамотности**<sup>10</sup>. Системообразующим его элементом является человек.

Минимальное поле ФГ представляет собой системную структуру, каждый из элементов которой имеет свое содержание. Структура и содержание минимального поля ФГ, как и самой функциональной грамотности, адекватны структуре предметного бытия культуры в самом крупном ее членении – материальной и духовной форм культурного бытия. Освоение «минимального поля ФГ»

<sup>9</sup> Евтеева О. В., Калинин О. Г. Формирование универсальных учебных действий при изучении литературы и предметов гуманитарного цикла // Школьные технологии, 2013. №5; Николаева Л. Н., Жекова Е. Ю. Дидактические условия реализации ФГОС при изучении русского и иностранного языков на основе предметности обучения // Школьные технологии. 2014. №1; Магомедова Л. Ф., Перминова Л. М. Отражение идеи предметности обучения в реализации исследовательского метода при изучении химии // Школьные технологии. 2014. №2; Кузьмина А. А., Донева Т. Д. Интегрированный урок в контексте предметности обучения // Школьные технологии. 2014. №3; Еремеев А. А. Рационализация познавательной деятельности учащихся на уроке // Школьные технологии. 2015. №4; Соснина И. В. Гуманитарная сущность познания: многофункциональность диалога на уроках литературы // Школьные технологии. 2015. №4; Тульчинская Е. Е. Использование системно-деятельностного подхода в процессе формирования УУД на уроках математики // Школьные технологии. 2015. №4; Шапиро В. З. Музей как пространство образования и обучения // Школьные технологии. 2015. №4.

<sup>10</sup> Перминова Л. М. Минимальное поле функциональной грамотности // Педагогика. 1999. №2. С. 26.

осуществляется в контексте содержания школьного образования. Каждый из элементов минимального поля ФГ имеет свое содержание.

**Имитационное моделирование** (англ. simulation modeling) – метод исследования, при котором изучаемая система заменяется **моделью**, с достаточной точностью описывающей реальную систему. Соответственно можно представить содержание каждой из сфер минимального поля ФГ.

*Сфера «Человек»* включает человека как: а) взрослого, б) ребенка или сверстника, в) профессионала в определенной области деятельности (врач, учитель, госслужащий, продавец, библиотекарь и т.д.). Уровень ФГ предполагает овладение нормами социального и социально-ролевого общения.

*Сфера «Природа»* включает: а) погоду, б) географический ландшафт (земля, лес, вода, поле, горы), в) растения, г) животных, д) атмосферу, е) вещества, ж) лекарства, з) продукты питания, а также и) участок (дачу, огород). Уровень ФГ в этой сфере предполагает умение по внешним признакам определять возможности безопасного выбора и поведения.

*Сфера «Город»* включает: а) достопримечательности города, б) социально-адаптационную службу – органы управления, медицинские учреждения и др., в) культурно-просветительные организации, г) образовательные учреждения, д) транспорт города. Уровень ФГ предполагает ориентацию в районе, в городе; конструировать внутригородской маршрут; использовать сферы «Человек», «Книга», «Природа».

*Сфера «Организация, учреждение»* представляет собой частный, но весьма значимый элемент (подсистему) сферы «Город» и требует адекватного поведения и общения в зависимости от цели обращения и характера взаимодействия с организацией (деловое письмо, заявление, заполнение анкет и др.; удовлетворение познавательной, эстетической потребности). Специального внимания требует объект «школа».

*Сфера «Книга, текст, СМИ»* включает: а) умение работать с учебником и учебным тек-

стом на уровне информационных умений, б) справочные издания (словари, энциклопедии, справочники), в) дополнительную литературу (журналы, газеты), г) художественную литературу (знание и понимание сюжета, пересказ), д) каталог и работу с ним; ориентация в информации СМИ.

*Сфера «Приборы, модели»* предполагает: а) знакомство с новым прибором, следовательно – чтение инструкции – связь со сферой «Книга» и б) использование прибора (то есть умение работать в соответствии с инструктивным текстом, по алгоритму). Владение этой сферой на уровне ФГ позволяет войти в мир современной техники, где необходимо умение прогнозировать последствия неправильного пользования приборами.

*Сфера «Человек – «я – сам»* – предполагает самопознание и личную безопасность как умение ориентироваться в системном поле культуры.

**4. Заключение.** Философское понимание культуры как человеческой деятельности, цели которой лежат в русле ценностей, и человек предстает как творец и как продукт культуры, что позволило обогатить культурологическую теорию содержания образования (знания, опыт репродуктивной и опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям, к себе) и обосновать предметно-культурные модальности – знаниевую, деятельностьную, ценностную и субъектно-личностную, соотносимые со сторонами культуры, расширив тем самым теоретические представления о содержании образования; научно обосновать выбор ценностных ориентиров/принципов для конструирования дидактических объектов (моделей, концептов), «снимая» риски эмпирического подхода. Практическая ценность философского знания как ценностного ориентира в педагогических исследованиях – в преобразующей, культуротворческой миссии человеческой деятельности, системное начало которой закладывается в школьном обучении, выполняющем социокультурные функции для человека: образовательную, воспитательную, развивающую, адаптации, социализации. В этом плане научное творчество М. С. Кагана бесценно.