

Культуротворческая функция детства как механизм освоения культуры

Введение

Современной наукой «детство»¹ рассматривается как самоценный возрастной период в жизни человека, роль которого для общего развития, формирования личностных качеств человека, необходимых на протяжении всей последующей жизни, и служащих основой для приобретения специальных знаний и умений, трудно переоценить.

Как особое явление социального мира детство имеет свои определенные характеристики. Согласно Д.И. Фельдштейну, *функционально* детство предстает как необходимое состояние процесса вызревания в динамической системе общества. В *содержательном* определении детство – это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии на все отношения в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и детьми. *Сущностно* детство представляет собой форму проявления социального развития, когда биологические закономерности в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь», однако, во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального [10, 27-28].

Таким образом, детство - это не только определенное состояние, но и особый процесс, для которого характерны динамизм, изменчивость, чувствительность, в то же время неравномерность, относительная автономность и наличие ряда противоречий. Это сложный многомерный феномен, который, имея биологическую основу, опосредованный многими социально-культурными факторами.

Основная часть

¹ Согласно возрастной периодизации психического развития Д.Б. Эльконина, к единой эпохе детства относится период от 3 до 10 лет, т.е. дошкольный и младших школьный возрасты, поскольку внутренние закономерности психического развития детей этих возрастов, по мнению ученого, едины (несмотря на различия и даже противоречия между ними) [12]. Современный психолог В.Т. Кудрявцев называет дошкольное и начальное школьное образование «единым развивающимся миром» [7].

В качестве социального индивида человек является творением культуры. Социокультурное становление личности как социального субъекта происходит в социокультурном пространстве и времени. Под социокультурой понимается специфическая реальность, где в конкретное историческое время осуществляет свою жизнедеятельность определенный социальный субъект в исторически сложившейся культурной среде.

На разных исторических этапах развития общества существовали разные образы ребенка, основанные на изменяющемся в различных социально-исторических условиях представлении о соотношении субъектно-объектной роли детства. Так, И.С. Кон выделяет в европейской культуре, по крайней мере, четыре образа детства, направляющих воспитательный процесс в обществах. В основе этих образов лежат часто противоположные идеидоминанты, характеризующие природу человека (идеи первородности греха, социализации, природного детерминизма, детерминированности личности средой, культурой). Им соответствовали свои стили воспитания – от подавления воли и беспрекословно подчинения до невмешательства в процесс саморазвития ребенка [4].

Можно констатировать, что в педагогике прошлых веков, за некоторым исключением, господствовало устойчивое мнение о том, что ребенка нужно растить, воспитывать, обучать путем воздействия на него взрослого, социальных институтов. Детство выступало лишь объектом воспитания со стороны общества.

Новый поворот в отношении к детству связан с появлением культурно-исторической теории развития высших психических функций, разработанной Л.С. Выготским в 20-х – начале 30-х гг. XX в. Формулируя основной генетический закон развития ребенка, ученый говорил, что «всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах: сперва социальном, потом – психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, а затем внутри ребенка как категория интрапсихическая» [1, 145]. Хотя каждая высшая психическая функция

первоначально складывается как реальное социальное отношение, последнее не дается ребенку в готовом виде. Ребенок по мере возможностей сам строит некоторое взаимодействие со взрослым и сверстником. И нередко вопреки предлагаемому ему образцу.

Современные психология и культурная антропология рассматривают социализацию как частный и достаточно узкий аспект более сложного и глубокого процесса инкультурации, т.е. приобщения растущей личности к культуре (В.Т. Кудрявцев, М. Мид). Инкультурация – это процесс и результат освоения человеком - членом конкретного общества - основных черт и содержания культуры своего общества, менталитета, культурных образцов и стереотипов в поведении и мышлении.

Идею приобщения ребенка к культуре нельзя назвать новой. Одним из основных принципов образования является выдвинутый еще А. Дистервегом принцип культуросообразности – ориентации на « всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова ». Но с течением времени менялось понимание культуры и ее связи с обществом.

В традиционном понимании культура представлялась и часто осмысливается и сейчас как *воспроизводящаяся* при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества [9]. Механизм присвоения социального опыта детьми дошкольного и младшего школьного возраста понимается как репродуктивный, т.е. как овладение ими некоторой совокупностью « готовых », сотворенных до ребенка, предметных форм человеческой культуры, структур социального опыта. В означенном понимании детство выполняет лишь прикладную функцию, обеспечивающую воспроизводство готовых, задаваемых взрослым образцов человеческой деятельности.

Промежуточным этапом в эволюции взглядов на механизм освоения ребенком культуры можно считать теорию социализации ребенка, согласно которой он сначала учится воспроизводить задаваемые взрослым образцы человеческой деятельности, а затем – изменять их. Этой теории

соответствует, например, социокультурная образовательная модель для начальных ступеней образования, разработанная Н.Г. Комратовой. Модель представленная в виде пирамиды, состоит из нескольких пластов.

В основании пирамиды лежит накопленный человечеством многовековой опыт, аккумулирующий все основные общечеловеческие ценности. Следующий пласт олицетворяет социокультурную реальность, окружающую детей и взрослых в конкретном пространстве в данной исторической эпохе. Следующая ступень отражает взаимодействие взрослого (педагога) и ребенка, в процессе которого ребенок усваивает как готовые формы социокультурного опыта, так способы самостоятельного его приобретения. Педагог в этом процессе выступает как носитель культурных ценностей, являясь ключевой фигурой в передаче этих ценностей от одного поколения к другому. В результате у ребенка развивается социокультурная компетенция, дающая ему возможность не только вписаться в социум, но стать подлинным творцом культуры. Как видим, согласно приведенной модели, ребенок становится «подлинным творцом культуры» только *после* освоения определенного социокультурного опыта, но не в процесс его освоения [3].

В последнее время взгляды на сущность культуры пересматриваются. Как считают В.Т. Кудрявцев и Г.К. Уразалиева, традиционный взгляд на культуру как набор эталонизированных конструкторов социального опыта, идущий от представителей французской социологической школы, воспроизводит натуралистический стиль мышления и потому не отвечает духу современного гуманитарного познания.

Исследователями делается попытка сформулировать новое, собственно гуманитарное, понимание культуры, где основной акцент делается на ее креативной доминанте. Культура рассматривается как исторически заданный Универсум кристаллизованных, опредмеченных творческих возможностей людей, который составляет пространство развивающего общения субъектов разного масштаба и уровня [5]. Другими словами, культура рассматривается

не просто как набор фиксированных социальных эталонов, а как совокупный (родовой) творческий опыт. Этот опыт, по мнению В.Т. Кудрявцева следует рассматривать не только в его «ставшей форме», но и как «креативный потенциал рода», т.е. с позиций обращенных в историческую перспективу созидательных возможностей человечества.

В предметах культуры, продуктах коллективного творчества людей, утверждают названные ученые, воплощаются не только и не столько готовые, «алгоритмизированные» способы действий с ними. В форме человеческой вещи «оседает» и та проблема, в процессе исторического генезиса которой возник способ производства этой вещи и действия с ней. Одно поколение, создавая исторически определенную совокупность предметов культуры и объективируя в них свои креативные возможности, одновременно проблематизирует эти предметы для будущих поколений, которым только предстоит их освоить.

В таком понимании культура не может быть прямо и однозначно передана ребенку. Освоение творческого потенциала культуры предполагает ее творческое преобразование. Приобщение ребенка к культуре в строгом смысле слова, по В.Т. Кудрявцеву, - есть овладение не только «данной» извне сущностью предметов культуры, но и «искомой» в процессе собственной творческой деятельности. «Врастая в культуру», ребенок осуществляет ориентировочно – исследовательскую, творческую деятельность, направленную не просто на присвоение, но и преобразование социального опыта. С этой точки зрения, детство выполняет отнюдь не прикладную функцию, но культуротворческую.

Уже для маленького ребенка предметный мир человеческой культуры, который он осваивает, «образует для него своего рода «пробный камень» общественно-человеческого способа жизни» [11, 16]. Предметные формы культуры, будучи превращенными в содержание деятельности ребенка, приобретают объективно новую функцию – материала, на котором проводится апробирование целостной системы общечеловеческих

способностей и ориентация в сфере отношений и вещей. Следовательно, ребенок не только присваивает, но и творит культуру, точнее, в его деятельности специфически преломляется культуросозидательная функция общества. Осмысление детства в контексте его культуросозидательных возможностей одновременно позволяет лучше понять механизмы культуросозидания (инкультурации). Инкультурация как процесс освоения и присвоения культуры в детском возрасте является главной целью социума. Участвуя в этом процессе, ребенок не только усваивает все основные идеи культуры и связи между ними, но и перенимает методику реагирования на весь спектр возможных ситуаций, в том числе и непредвиденных [11, 16].

При этом дети осваивают не только уже сложившиеся, но и еще исторически складывающиеся формы человеческой ментальности. Более того, утверждает В.Т. Кудрявцев, детство специфическим образом участвует в порождении этих форм. Каждое новое поколение, проживая так сказать «детский» этап своего утверждения в культуре, стадию «вращения» в культуру, обогащает совокупный созидательный потенциал человечества новыми возможностями.

Подобный подход к проблеме освоения ребенком культуры просматривается в современных работах по психологии и педагогике детства, истоки которых лежат в трудах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и др. Прежде всего, детство стало рассматриваться как субъект культуры и общества, а ребенок дошкольного и младшего школьного возраста как субъект деятельности и общения (И.А. Зимняя). В рамках культурно-исторической концепции Л.С. Выготского был разработан личностно-ориентированный подход к образованию детей этого возрастного этапа, предполагающий создание условий для полноценного проявления и развития личностных функций субъектов образовательного процесса.

Принципиально важно то, что восприятие детства как субъекта культуры и общества, выполняющего культуротворческую деятельность,

меняет социальный статус детства, который выражается в характере соотношения «мира детства» и «мира взрослых». Принципы гуманистической детоцентрированной педагогики (равенства, диалогизма, сосуществования, соразвития, свободы, единства мира взрослых и мира детства, принятия человека таким, как он есть) представляют собой некую идеализированную модель современного дошкольного и начального школьного образования. В то же время они позволяют определить характер «социальной ситуации развития» ребенка. Последняя, по Л.С. Выготскому, «определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное развитие становится индивидуальным» [2].

Овладение общечеловеческой культурой подразумевает одновременно интеграцию в национальную культуру. Именно национальные ценности составляют культурное ядро современного образования. Личность испытывает потребность в устойчивом национальном самосознании, в знании культуры и истории своего народа. Родная культура для человека выступает залогом его духовной преемственности с предшественниками и наследниками. Общеизвестно, что человек, не знающий обычаев и традиций, истории и культуры своего народа, вряд ли сможет быть носителем национального самосознания, а значит, у него не вырабатывается уважительное отношение к культуре любого народа и мировой культуре вообще. При этом нет и не может быть противопоставления общечеловеческих ценностей ценностям национальным.

Выводы

Итак, освоение общечеловеческой культуры рассматривается современной наукой как творческий процесс, в ходе которого у ребенка закладываются, развиваются и проявляются важнейшие созидательные способности – продуктивное воображение, постигающее мышление, ориентация на позицию другого человека, произвольность, элементы

рефлексии и др. Ребенок в совместной деятельности с взрослым превращает содержание общественно-исторического опыта в систему открытых проблем, которые подлежат специфическому осмыслению со стороны ребенка. Это происходит в рамках исконно детских видов деятельности – игры, художественного творчества, конструирования, затем, в младшем школьном возрасте – учебной и др. [6]. Культуротворческая функция детства состоит в порождении ребенком исторически новых универсальных способностей, новых форм деятельного отношения к миру, новых образов культуры по мере освоения креативного потенциала человечества. Такое понимание механизма освоения культуры позволяет считать современного ребенка дошкольного и младшего школьного возраста субъектом историко-эволюционного прогресса, а детство – самоценным и уникальным периодом в жизни человека.

Использованная литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982 – 1984. Т.3. 291 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1982 – 1984. Т.6. 452 с.
3. Комратова, Н.Г. Социокультурные основания современного дошкольного образования / Н.Г. Комратова // Традиции и инновации в дошкольном образовании: Мат-лы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 135-летию МПГУ - М., 2007. С. 83 – 89.
4. Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С.Кон. - М., 1988. 271 с.
5. В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева. Креативная доминанта культуры // Проблемы интеграции естественнонаучного и гуманитарного знания в теории деятельности и двигательных действий. – Н. Новгород: НГПУ, 1997. С. 59 – 65.
6. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошкольное образование, 1998. . 64 – 70.
7. Кудрявцев В.Т. Дошкольное и начальное образование – единый развивающийся мир // Дошкольное воспитание. 2001. № 8. С. 61 – 72.
8. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988. 429 с.

9. Розов Н.С. Методологические принципы ценностного прогнозирования образования / Н.С. Розов // Социально-философские проблемы образования. М., 1992. С. 16 – 28.

10. Фельдштейн, Д.И. Детство как социально-психологический феномен социума и особое состояние развития / Д.И. Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие. – М.; Воронеж, 2003. С. 25 – 53.

11. Чубрик, Е.О. Русский детский фольклор как средство ранней инкультурации: Автореф. дис. ...канд. Культурологи / Е.О. Чубрик. – Владивосток, 2007. 28 с.

12. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие. – М.; Воронеж, 2003. С. 232 – 240.

РЕПОЗИТОРИЙ ВГУ