

УДК 130.2:005.936.3

БІЛЬЧЕНКО Євгенія – доктор культурології, доцент кафедри культурології та філософської антропології, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 9, вул. Пирогова, м. Київ, Україна, індекс 01601 (yevzhik80@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9662-0594>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.42.3>

Бібліографічний опис статті: Більченко, Є. (2021). Культура. Освіта. Особистість: методологічний та світоглядний потенціал педагогічної культурології. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філософія»*, 42, 42–60, doi: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.42.3>

КУЛЬТУРА. ОСВІТА. ОСОБИСТІСТЬ: МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ТА СВІТОГЛЯДНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРОЛОГІЇ

Анотація. *Метою статті є комплексний аналіз відносно нової теоретичної та прикладної парадигми знання – педагогічної культурології – у контексті загальної структури культурології як науки, що складається з двох крил: соціального й філософського. Методологічними засадами дослідження стали позитивізм, критична теорія, феноменологія, герменевтика, філософія діалогу та універсальна етика. Наукова новизна. Установлюється мета (інкультурація), структура (соціально-філософська, раціонально-емоційна) і подвійний предмет педагогічної культурології: освітні виміри культури й культурні виміри освіти крізь призму проблеми людини та її місця в загальному процесі трансляції цінностей. Виявляється відмінність між педагогічною культурологією та культурологією освіти за змістом (освіта) і характером (трансляція цінностей). Установлюються три предметні грані педагогічної культурології: суб'єкт, культура та виховання, відображені в її трьох головних методологічних джерелах: філософська антропологія, культурологія, педагогіка. Автор статті виявляє, що від соціальної культурології*

педагогічна культурологія успадкувала орієнтацію на критицизм, позитивізм, феноменологізм, раціональність, колективізм і соціалізацію, притаманні для «інтелектуала», який когнітивно пізнає знання щодо культури. Філософська культурологія привносить у педагогічний дискурс універсалізм, герменевтику, діалогічність, емоційність, індивідуалізм та інкультурацію, притаманні для «інтелігента», який аксіологічно переживає культурні смисли. Єдність соціальності й філософічності відображається в єдності суб'єктивних та об'єктивних форм культури й у єдності думки і дії, теорії і практики у вихованні.

Висновки. Головною світоглядно-методологічною рисою педагогічної культурології є гетерохронність у репрезентації культури – зрівняння в часі унікальних істинних подій, завдяки чому можливе формування особистості як універсального етичного суб'єкта, здатного до критичного мислення, діалогу, культурної творчості. Педагогічна культурологія фіксує сутність культури як освіти й освіти як культури. Культура становить світоглядну передумову, внутрішній зміст і кінцевий продукт освіти. Освіта становить форму реалізації культури, головною функцією якої є трансляційна функція як основа для кумуляції та інтеракції культурних цінностей.

Ключові слова: педагогічна культурологія, культура, освіта, суб'єкт, діалог, інкультурація, гетерохронність.

BILCHENKO Yevgeniia – Doctor of Cultural Studies, Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Philosophical Anthropology, National Pedagogical Dragomanov University, 9, Pyrohova str., Kyiv, postal code 01601 (yevzhik80@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9662-0594>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.42.3>

To cite this article: Bilchenko, Ye. (2021). Kultura. Osvita. Osobystist: metodolohichniy ta svitohliadnyi potentsial pedahohichnoi kulturolohii [Culture. Education. Personality: methodological and ideological potential of pedagogical culturology]. *Liudynoznavchi studii: zbirnyk naukovykh prats Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Serii "Filosofia"* – Human Studies. Series of "Philosophy": a collection of scientific articles of the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 42, 42–60, doi: <https://doi.org/10.24919/2522-4700.42.3>

CULTURE. EDUCATION. PERSONALITY: METHODOLOGICAL AND WORLDVIEW POTENTIAL OF PEDAGOGICAL CULTUROLOGY

Summary. *The purpose of the article is a complex analysis of a relatively new theoretical and applied paradigm of knowledge – pedagogical culturology – in the context of the general structure of culturology as a science consisting of two wings: social and philosophical. **Methodological** principles of the study are positivism, critical theory, phenomenology, hermeneutics, philosophy of dialogue and universal ethics. **Scientific novelty.** The goal (inculturation), structure (socio-philosophical, rational-emotional) and dual subject of pedagogical culturology are established: educational dimensions of culture and cultural dimensions of education through the prism of the human problem and its place in the general process of translation of values. There is a difference between pedagogical culturology and culturology of education in terms of content (education) and character (translation of values). There are three subject areas of pedagogical culturology: subject, culture and education – reflected in its three main methodological sources: philosophical anthropology, culturology, pedagogy. The author of the article finds that from social culturology pedagogical culturology inherited the focus on criticism, positivism, phenomenology, rationality, collectivism and socialization inherent in the “” who cognitively learns about culture. Philosophical culturology brings to the pedagogical discourse the universalism, hermeneutics, tradition of dialog, emotionality, individualism, and inculturation inherent in the “intellectual” who axiologically experiences cultural meanings. The unity of sociality and philosophical studies is reflected in the unity of subjective and objective forms of culture and in the unity of thought and action, theory and practice in education. **Conclusions.** The main ideological and methodological feature of pedagogical culturology is heterochrony in the representation of culture – the comparison in time of unique true events, making it possible to form a person as a universal ethical subject capable of critical thinking, dialogue, cultural creativity. Pedagogical culturology captures the essence of culture as education and education as culture. Culture is a worldview, the inner content and the end product of education. Education is a form of cultural realization,*

the main function of which is the translational function as a basis for the accumulation and interaction of cultural values.

Key words: *pedagogical culturology, culture, education, subject, dialogue, inculturation, heterochrony.*

Постановка проблеми. Становлення людини як суб'єкта моралі й духовності відбувається на стику науки про культуру та науки про освіту. Проблема морфології культурологічного знання сьогодні є не менш актуальною, ніж проблема визначення специфіки власне культурологічної методології, і звичні для різних культурологічних шкіл поділи культурології як цілісної парадигми на соціальну та гуманітарну, антропологічну та психологічну, філософську та мистецтвознавчу, універсалістську та партикуляристську, теоретичну та прикладну уже не задовольняють.

Нині виникає необхідність установаження тісного зв'язку між морфологією культурології як епістемологічної системи та структурою культури як системи смислів, цінностей, дій і форм діяльності. Нагально важливим видається пошук органічного центру, у якому сходилися б усі відомі класифікації культури. У цьому типологічному ядрі розташовувалося б те спільне начало, яке об'єднує позиції всіх авторів, які займаються рефлексіями культурологічної проблематики, отже, те, що точно не піддається сумніву і становить саму сутність культури як суспільного феномена. Таким центром, на нашу думку, є освіта.

Саме освіта допомагає поєднати дві основні функції культури: трансляційну та кумулятивну, оскільки відповідає за трансляцію соціокультурного спадку від старшого покоління до молодшого (у постфігуративній культурі традиційних суспільств) або трансляцію інформаційних технологій від молодшого покоління до старшого (у префігуративних культурах постмодерного суспільства). Трансляція досвіду забезпечує збереження смислових інваріантів культурної пам'яті, буття яких забезпечує розвиток інновацій і подальші творчість і накопичення культурних цінностей. Освіта є формою існування та функціонування культури, культура здійснюється через освіту, отже, освіта є концентратом природи культури як антиподу «натурі». Їх концептуальне поєднання на ґрунті антропологічної проблематики здійснює відносно нова наукова та практична галузь – педагогічна культурологія.

Мета статті – розкрити методологічний і світоглядний потенціал педагогічної культурології як парадигми виховання етичного суб'єкта крізь призму єдності культури та освіти.

Здійснення мети дослідження вимагає виконання таких завдань:

– окреслити проблемні колізії педагогічної культурології як частини гуманітарного знання у світлі соціокультурних процесів постсучасності: глобалізації, диверсифікації та цифровізації;

– світоглядно розкрити мету педагогічної культурології – формування етичного суб'єкта шляхом інкультурації в єдності гносеологічного й аксіологічного аспектів становлення особистості в культурі;

– виявити методологічну структуру педагогічної культурології на стику соціальної та гуманітарної культурології з урахуванням синергії філософської антропології та педагогіки;

– концептуально обґрунтувати ментальні й фахові ознаки педагогічної культурології в гуманітарному (філософсько-культурологічному) вимірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографія філософсько-культурологічного аналізу освіти концентрується навколо експлікації поняття «педагогічна культурологія», основи якої сформовані у взаємно пов'язаних школах Росії, України, Білорусі, Середньої Азії та Закавказзя в 1980-ті роки. Ключову роль в інституалізації педагогічної культурології відіграв науковий колектив *кафедри культурології Башкирського державного педагогічного університету імені М. Акмулли*, який протягом 1995–1998 років зафіксував на рівні уральського відділення Російського авторського співтовариства (РАП) вихід за межі понятійного апарату традиційної педагогіки в бік *педагогічної культури*, яка була піддана класифікації на демократичну, авторитарну й тоталітарну, і *педагогічної культурології* (Бенін, 2004; Бенін, 2011). На початкових етапах існування педагогічна культурологія, виходячи виключно з марксистських пріоритетів, орієнтувалася на наукове обґрунтування соціокультурної діяльності переважно у вимірах культурно-дозвілєвої роботи. Утім з плином часу відбувся перехід від суто діяльнісного підходу до філософії суб'єкта, до рефлексії творчості й до осмислення діалогу культур як творчого простору реалізації інтерсуб'єктивності.

Ми пропонуємо також як суттєві джерела педагогічної культурології розглядати концептуальні досягнення філософії діалогу культур, зокрема школи В.С. Біблера (1991), яка розкриває логіку культури як діалектику взаємодії різнорідних культурних спектрів усередині внутрішнього світу суб'єкта. Саме В.С. Біблеру та його дослідницькій експериментальній групі «Архе», ґрунтуючись на гегельянській ідеї синтезу онтогенезу і філогенезу, вдалося концептуалізувати соціокультурний спадок у єдності його суб'єкта (вихователя), об'єкта (вихованця), змісту (суми знань і компетенцій); механізмів (педагогічного процесу); системи (освітні інституції) та мети (результати педагогічної діяльності, які становлять не мертвий застиглий цивілізаційний продукт, а живий і готовий до трансцендування смислів у семіосферу текст культури). З погляду діалогічної педагогіки відмінність між суб'єктом та об'єктом виховання зберігається, але стає незначною на тлі їх універсальної *суб'єкт-суб'єктної єдності* в «Реальному» (Зупанчич, 2020, с. 71), в онтологічних засновках культури (Возняк, 1996).

Виховує, отже, сама культура, яка є внутрішнім контентом освіти. Органічна єдність культури та освіти являє собою діалог: людей, цивілізацій, текстів, автора й читача.

Дослідники виокремлюють два кластери в структурі культурологічного знання, які досліджують систему освіти: *«педагогічна культурологія»* та *«культурологія освіти»* (Жукова, 2013, с. 29–30). До недавнього часу вважалося, що монопольним правом на вивчення механізмів передачі соціокультурного досвіду володіє виключно педагогіка як галузь гуманітарного знання, яка є частиною культури, способом її рефлексії та механізмом консервації й водночас революційної зміни цінностей. Але притаманна для глобального цифрового мультикультурного світу загальна тенденція до «культуралізації» всіх форм пізнання дійсності, які постають віднині в конотаціях символічних ідентичностей, необхідних для просування капіталу та інформації, спричинила до конкуренції між класичною педагогікою як модерною традицією та некласичною культурологією як постмодерним трендом. Наслідком цієї конкуренції став паралельний розвиток двох складників культурології, яка почала претендувати на вивчення або навіть деконструкції звичних аксіологічних

основ культури: культурології освіти й педагогічної культурології. Відмінність між ними чимось нагадує відмінність між уже досліджуваними нами «релігійною культурологією» та «культурологією релігії», мова йде про відмінність галузей культурології за їх методологію та предметом (релігійна культурологія є вузько релігійною за концептуальним характером, але стосується вивчення всієї культури, а культурологія релігії є широкою й світською, але стосується вивчення лише релігії). У цьому світлі предмет культурології освіти є очевидним: мова йде про притаманний для культурології цілісно-смісловий і семіотичний аналіз виховання у вузькому сенсі цього слова – процесу трансляції соціокультурного спадку та його механізмів.

Набагато складнішою є педагогічна культурологія, яка потребує окремого розгляду. І.Є. Відт (1999) та А.Я. Флієр (2000) одними з перших здійснили спроби визначення педагогічної культурології як науково-практичного напрямку, який здійснює комплексний теоретико-методологічний аналіз цілісного процесу соціокультурного відтворення як у межах спеціалізованої галузі освіти, так і поза ними, – моделі передачі цінностей культури (зокрема педагогічної культури) різних етносів, епох, регіонів, станів тощо залежно від конкретно-історичних, геополітичних, біологічних, економічних умов. В основі форм і методів педагогічної діяльності лежать конкретні ціннісно-сміслові механізми, які породжує соціокультурний комплекс. З іншого боку, педагогічна діяльність визначає збереження й передачу цього соціокультурного комплексу в ціннісній естафеті.

Педагогічна культурологія співвідноситься із загальною культурологією не просто як особливе і спільне: ризикнемо припустити, що, якщо педагогіка є формою консервації і трансляції цінностей культури, вона *сама є культурою* в широкому сенсі цього слова. І тут мова йде не просто про «культурність» педагога як вторинний атрибут його фахової підготовки, а про виховання самою культурою й через культуру, активними суб'єктами якої постають учитель та учень, викладач і студент, вихователь і вихованець у поліфонічному діалозі. Саме цей діалог й утворює навколо себе простір педагогічної культури, яка перевищує професійну культуру педагога й водночас включає її в себе.

Цінності культури визначають моделі освіти в тому чи іншому типі суспільства, становлять зміст освіти (власне предмет передачі) і впливають на характер спілкування між учасниками освітнього процесу. Тому культура є світоглядною передумовою освіти, а не лише її внутрішнім контентом, а освіта становить квінтесенцію відповідної культурної диспозиції й виконує одну з головних функцій культури – функцію кумуляції і трансляції водночас. Освітня функція культури є ширшою за вузько спеціалізовану педагогічну, оскільки виховує сама культура – своїми світоглядом, картиною світу, символами, архетипами й цінностями. Навіть якщо припустити онтологічну адекватність архетипів як синтагмального ядра культурного гешталту, як це має місце у філософському та антропологічному традиціоналізмі, ми все одно безсилі довести, що культура передається генетичним шляхом та інкорпорована в біологічний апарат мозку як дещо стале, нерухоме й поза-історичне: культура успадковується, від продуктивності процесу успадкування, тобто від освіти, залежить її творчий потенціал.

Зазначений зв'язок освіти як культури та культури як освіти не розкриває класична педагогіка. Подібно до класичного релігієзнавства, яке розглядає релігію як спеціалізовану окрему галузь культури, але ігнорує іманентну присутність сакрального в кожній формі культурної активності, суто педагогічна наука залишає за дужками феномен освітньої природи культури як виховного чинника та культурної природи освіти як продукту, форми здійснення й функції культури. Тому вслід за провідними фахівцями із цієї проблематики відправним ми вважаємо визначення педагогічної культурології у творчості В.Л. Беніна (2011) – як методології педагогічного процесу, представники якої вивчають і пропонують загальні закономірності педагогічного процесу, форми й методи здійснення трансляції культури та конкретні кейси культурно-освітніх практик.

Утім навколо педагогіки свого часу точилися такі самі палкі дискусії з приводу невизначеності її предмета, ініційовані позитивістами-природознавцями, як нині – навколо педагогічної культурології зокрема й культурології загалом. Представники точних наук, використовуючи як єдиний необхідний критерій оцінки точності науки чіткість формулювання її законів

і їх наслідків, сумніваються в науковій адекватності педагогіки та культурології, оскільки стикаються з численними інтерпретаціями досліджуваних феноменів, водночас не маючи нічого проти філософії, історії, соціології, антропології, психології та інших більш давніх соціальних наук. З іншого боку, зважаючи на підмічену ще В.М. Межуєвим (2008) еkleктичність і парадоксальність культурології, яка коливається між ціннісними рефлексіями культури (філософія культури) та описовими описами окремих її галузей (культурознавство), такі дискусії є цілком виправданими й передбачуваними.

Морфологія освітньої сфери – це підсистема культури, а не окрема галузь, тому вона може досліджуватися антропологічно (з погляду суб'єкта культури), аксіологічно (з погляду цінностей культури), історично (з погляду шляхів модернізації освіти відповідно до хронотопу) тощо. Освітні центри є водночас центрами культури, культурні центри – центрами освіти і просвіти, їх диференціація, що є неминучим наслідком постмодерної фрагментації, не повинна витіснити сократівську за походженням, романтично-просвітницьку мрію про органічну єдність соціогенезу, антропогенезу, культурогенезу: альтермодерні тенденції розвитку постсучасних реалій якраз засвідчили кризу постмодернізму з його надмірною диверсифікацією та переходом до новітніх (неомодерних) пріоритетів універсального діалогу. У світлі неомодерну нам особливо важливою та разом із тим недостатньо дослідженою видається саме суб'єктивний складник педагогічної культурології, її дотичність до формування творчої особистості як індивідуальності в усіх її аспектах: самість, етика вчинку, солідарність, моральність.

Основний матеріал. Протягом тривалого часу в культурології пострадянського простору панувало вузько гуманітарне, галузеве уявлення про культуру як про суто естетичний космос, пов'язаний із літературою та мистецтвом (якщо за часів СРСР це була культурно-дозвілєва діяльність, то в постмодерні виникла стереотипна асоціація культурології виключно з так званими «актуальними арт-практиками», що можна вважати вестернізованою формою радянської структури мислення). На помилковість такого тлумачення вказує один із провідних теоретиків педагогічної культурології М.А. Аріарський (2014), який

говорить про те, що відмова від включення в культуру цінностей етики, моралі, пам'яті, традиції, солідарності призводить до суттєвого збіднення як культурологічної науки, так і культурологічної освіти, яка зводиться суто до мистецтвознавчої, художньої і, як наслідок, – еkleктичної та описової практики, не сприяючи одухотворенню суб'єкта. Домінанта примусової естетики над довільним етосом (Хюбнер, 2000) у глобальному цифровому світі мультикультурного капіталізму перетворює науку про культуру – культурологію – з теоретичної дисципліни, органічним продовженням якої є методологічно вивірена практика, у суто прикладний кейс, в арт-кураторський додаток до комерційного мистецтва, яке обслуговує відповідний світоглядно-ідеологічний тренд явно чи імпліцитно.

Нині не лише культурологія, а й філософія, філософська антропологія, педагогіка та інші галузі гуманітарного знання відчувають на собі тиск репресивних тенденцій постсучасного світу до уніфікації, стандартизації та гомогенізації з боку проєкту глобалізму, який руйнує національні коди соціалізації шляхом «жорсткої сили», або тенденцій до релятивації, фрагментації та плюралізації з боку мультикультуралізму, який перетворює їх на ринкові симулякри шляхом «м'якої сили» й використовує як маніпулятивний механізм у політиці символічних ідентичностей. Глобалізм і мультикультуралізм виявляються однаково небезпечними для національних і цивілізаційних культурних форм, оскільки, діючи шляхом символічного насилля, вони обидва замикаються на формуванні кліпової мозаїчної культури постіндустріального суспільства, де національні форми соціалізації, будучи травматично зруйновані прямо або дистанційно змодельовані «під моду» як товарний знак, постають як сервісне розширення для глобального цифрового інформаційного ринку.

Прагматизація системи освіти є відповіддю на виклик комерціалізації і призводить до «видалення» безкорисливої, метафізичної, гуманітарно-гуманістичної теорії як передумови формування критичного мислення вихованця і створення суто практичних, вузько профільних форм освіти, зорієнтованих виключно на ринковий запит і масову культуру, а не на реалізацію індивідуальності. У результаті маємо підтвердження думки С. Жижєка (2017) про несумісність віртуальної

ліберал-демократії, спрямованої начебто на індивідуалізацію, із самою ідеєю індивідуальності, реалізація якої вимагає переведення всієї системи комунікації на рейки нової, соціально орієнтованої, демократії в публічному дискурсі раціональності та універсальної етики, запропонованих Ю. Габермасом і його послідовниками (Amiradakis, 2019). В.Л. Бенін (2011) зазначає, що останнє, що втратила сучасна система освіти, є її безкорисливе «гедоністичне значення» (Бенін, 2011, с. 17) – не в сенсі ринкового споживання і трансгресії бажання, а в сенсі *пасивності* як глибинної субстанційної характеристики позасвідомого суб'єкта, його здатності до неупередженого споглядання, страждання та співстраждання, мислення, етичного пошуку, медитації, молитви тощо.

Найяскравішим виявом глобального мультикультурного тиску на педагогічну культурологію й педагогіку є створення універсальної освітньої мережі шляхом тотальної цифровізації навчального процесу, необхідність якої пояснюється зниженням ролі вчителя (викладача), який зводиться виключно до фасилітатора через колосальне зростання та урізноманітнення інформаційних потоків, із якими учень (студент) повинен управлятися самостійно з метою особистісного зростання. Ми вважаємо, що глобальна цифровізація освіти призведе не до персоналізації, а якраз до втрати особистості як довільної, імпровізаційної самості, як суми незапрограмованих якостей і рис у культурі, оскільки переведе особистість зі стану екзистенції в абстрактну умоглядну форму (тіло, об'єкт-річ) – додаток до функціонування штучного інтелекту, підвладний дигітальному контролю з боку мережі.

Усунення постаті вчителя призведе до втрати *емпатійної розкоші живого спілкування з Іншим*, діалогу як засобу передачі – не просто знань, а ціннісного переживання знань. Це повністю вихолостить аксіологічний, емоційний, «сердечний» компонент з освіти, що, безсумнівно, призведе до посилення тоталітарної педагогічної культури, яку реалізовуватиме тепер машина. Видима ж нееквівалентність і багатоманітність отримуваної інформації насправді приховує в собі невидиму еквівалентність, за строкатістю електронних повідомлень нерідко приховується одноманітність інформаційної гегемонії.

Зазначене жодним чином не сприяє перетворенню людини в суб'єкта культури й в етичного суб'єкта – носія волі до істини, критичного мислення, морального імперативу, здатного до самоконституювання в умовах екзистенційної порожнечі за рахунок радикального розриву з панівними символічними означниками соціуму. Саме такий суб'єкт є «Безсмертним» (Badiou, 2019) – здатним до творення історії шляхом нових винаходів у науці, мистецтві, політиці, любові, творчості тощо. Якщо культура не виховує універсально-індивідуального етичного суб'єкта безсмертя, який артикулює свою самість в умовах прикордонної ситуації шляхом відмови від наявних варіантів вирішення проблеми як стереотипних і протистояння іманентним правилам гри, така культура не здатна реалізувати себе як істинну подію (духовне звернення в історії), а отже, і зберегти іманентно притаманні їй смислові інваріанти традиційної колективної пам'яті.

Компенсувати зазначену нестачу суб'єктивності й покликана не заангажована трендами ринку та його інформаційної політики *педагогічна культурологія* як наука й соціальна практика, спрямована на розробку системи *інкультурації* – цілісної сукупності механізмів включення людини в культуру, які не обмежуються виключно педагогічними методиками, а враховують загальний освітній характер культури та спеціальний культурний характер освіти, водночас не втрачаючи автентичні потреби самої людини як екзистенції, що здатна не лише входити в культуру відповідного хронотопу, а й критично оцінювати просторово-часові реалії, у яких вона існує.

Показово, що педагогічна культурологія ґрунтується на органічній для гуманітарного виховання єдності гносеологічного й аксіологічного, когнітивного й емоційного параметрів становлення особистості, яка заохочується не лише до пізнання смислів культури на рівні свідомого (Уявного), а й до переживання цінностей та архетипів культури на рівні позасвідомого (Символічного Реального). Мова йде про єдність раціонального пояснення та інтуїтивного розуміння (інтерпретації) культури та її смислів. Відчувувати «розум» від «серця» в педагогічній культурології можна лише на рівні наукового абстрагування, на практиці ж вони взаємно доповнюють одне одного, подібно до структурних елементів психіки суб'єкта в лаканівському психоаналізі

(«колець Борромео»). Рациональне пізнання дає змогу аналітично розкласти досліджуваний предмет на структурні елементи, а «сердечне» – створити його цілісну голографічну картину.

Взаємодія інтелектуального, емоційного, організаційного та комунікативного начал формує людину не лише як носія культури та суб'єкта етичного ставлення до неї, а і як творчу особистість, здатну до примноження культурних цінностей. Мова йде про власне творчість як ознаку платонівської «душі» та «креативність» як технологічну й ситуативну вправність: тут на думку спадає *давньослов'янський ідеал Софії*, де «поетика» є невіддільною від «політики» в значенні гармонії теорії та практики, метафори та метонімії, слова і справи, або, як писав свого часу Володимир Мономах (ПВЛ, 1990) про себе, що він є людина, яка «на всякі діла людські потрібна» (ПВЛ, 1990, с. 372–373). Уміння здійснювати розрив із панівним символічним простором культури водночас є вмінням обирати собі відповідний простір для реалізації ідентичності або створювати свій, власний. Для цього, окрім знання феноменології та критичної теорії, які відповідають за раціональний аналіз, необхідна ще глибока онтологічна підготовка в галузях універсалізму, традиціоналізму, етики Іншого, феноменології, герменевтики та філософії діалогу як парадигм гуманітарного мислення, зорієнтованих на духовний синтез і сформованих на стику філософської антропології, психології, педагогіки, етики, культурології, мистецтвознавства, соціології тощо.

Саме ці галузі і є джерелами педагогічної культурології, яка формується на стику *соціальної культурології*, зорієнтованої на принципи позитивізму та природничих наук, і *філософської культурології*, зорієнтованої на теорію цінностей, етику, естетику. Соціально-культурологічний складник педагогічної культурології виховує людину-інтелектуала як сциєнтистський патерн «науковчення» (Біблер, 1991), а філософсько-культурологічний складник – людину-інтелігента як ідеал «логіки культури». Соціалізація та інкультурація, колективність та індивідуальність, розумність як принцип засвоєння культури та щира любов до неї йдуть пліч-о-пліч, причому якраз любов і неможливо виховати *спеціально, навмисно, цілеспрямовано й методично*: нею можна лише наділити учня за умови щирого

діалогічного співпереживання – відкритості самоті як істинної події до іншої самоті в реальній дійсності поза символічними стереотипами й панівними кліше наявної культурної гегемонії.

Педагогічна культурологія як науково-прикладна парадигма та педагогічна культура як її зміст спрямовані на *формування особистості як суб'єкта культури*: цей статус не означає суто отримання знань з абстрактних схем її розвитку, оскільки такі знання не наповнюються конкретним особистісним смислом. Також цей статус не означає розлив освіченості в безмежну широту, охоплення людиною всього соціокультурного досвіду, накопиченого людством: у межах одного життя це зробити неможливо. Буття людини як суб'єкта культури означає *культурологічну компетенцію: знання людиною універсальних законів і синтагмальних структур функціонування культури* при одночасному усвідомленні *меж свого пізнання* щодо конкретних історичних цінностей у парадигмі. Культурологічна компетенція є невід'ємною екзистенційною якістю становлення будь-якого педагога, не лише викладача культурології, а в широкому сенсі цього слова будь-якої людини, яка бажає орієнтуватися в соціокультурному просторі, тому педагогічна культурологія має бути включена до навчальних програм підготовки культурологів, педагогів, учителів різних спеціальностей і представників інших професій. Зрештою, це відображає загальні процеси гуманізації системи отримання знань, коли кінцевою метою освіти оголошується особистість. Звідси – *персоналістична спрямованість* педагогічної культурології як методології особистісно орієнтованої освіти, діалогічної освіти, школи діалогу культур, діалогокультурологічної освіти тощо.

Гуманітарний характер педагогічної культурології виявляється в тому, що провідним методологічним напрямом цієї парадигми постає *герменевтика* як основа школи діалогу культур. Герменевтика передбачає не лише раціональне роз'яснення об'єктивних законів, а й емоційне проникнення (інтерпретацію, розуміння) у суб'єктивні смисли шляхом пошуку імпліцитних шарів у тексті, відтворення образу його автора всередині емоційно-психічного досвіду учня. Герменевтичність педагогічної культурології чітко артикулює себе через принцип *гетерохронності* (Бурріо, 2004), виражений у В.С. Біблера як, власне, уже зазначена вище *«логіка*

культури», відмови від лінійної логоцентричної еволюціоністської матриці прогресу, властивої для природничих наук, представники яких достеменно знають, що будуть переможені наступниками. Мистецтво не знає такої «переможеності». У ньому кожен автор – індивідуальність, кожне творіння – автентичний феномен, кожен текст – унікальна одинична подія. Усі ці події, тексти й особистості є синхронними: вони «зрівняні» в правах поза часовою шкалою, коли відбувається «*опросторовлення*» часу, перехід динамічної парадигми (діахронії) в статичну синтагму (синхронію). Гетерохронність (на відміну від постмодерної релятивної «темпоральності») є альтермодерним явищем, оскільки орієнтується не на принципи плюралізму й мультикультуралізму, а на *універсалістичний ідеал пошуку спільної одухотвореної основи в діалозі культур*. Гетерохронність, діалогічність, універсалізм і герменевтичність є методологічними та ментальними ознаками педагогічної культурології. Тільки їх єдність забезпечує перетворення людини з пасивного об'єкта педагогічного впливу в активного суб'єкта мислення і творчості.

Класики педагогічної культурології говорять про специфічний «*синергетичний ефект*», який досягається за рахунок провідної ролі, яку відіграють у формуванні цієї парадигми три галузі знань: *філософська антропологія* як наука про сутність людини, *культурологія* як наука про сутність культури й *педагогіка* як наука про сутність виховання людини в культурі та відповідно до культури. Розуміння культури як освіти й освіти як культури переломлюється через індивідуальність кожного окремого суб'єкта, який не просто осягає, але вбирає, інтеріоризує в себе цінності культури, уникаючи при цьому покірної інтерпеляції у світ ідеології, але самостійно і творчо обираючи собі систему символів, де найповніше реалізується його індивідуальність через духовне ціле. Головним завданням педагогічної культурології є залучення людини до світу культури, наслідком якого має поставати перетворення об'єктивної інформації на суб'єктивні цінності, інтелектуальних знань – на моральні ідеали, абстрактних уявлень – на життєво значущі смисли.

Висновки. Цілісний характер культури як єдності об'єктивних форм і суб'єктивних образів визначає цілісний характер культурології загалом як єдності соціального та гуманітарного її

складників і, зокрема, цілісний характер педагогічної культурології як розділу культурологічного знання, який на рівні теорії і практики вивчає шляхи входження людини в культуру в єдності раціонального та емоційного, когнітивного та морального, гносеологічного та аксіологічного начал, тобто віри і розуму, «слова» і «справи», «думки» і «серця».

Раціональний аспект виражається в соціалізації, має колективний характер і виховує людину-інтелектуала («людину вчену») – носія інтелектуальних компетенцій. Емоційний аспект втілюється в інкультурації, має індивідуальний характер і виховує людину-інтелігента («людину культури») – носія культурологічних компетенцій. Раціональність соціальної культурології передбачає включення в педагогічну культурологію принципів позитивізму, феноменології та критицизму, а емоційність філософської культурології збагачує педагогічну культурологію герменевтикою, філософією діалогу й універсальною етикою.

Гетерохронність, діалогічність, універсалізм, персоналізм і герменевтичність є методологічними та ментальними ознаками педагогічної культурології в гуманітарному вимірі. При цьому головну роль відіграє, на нашу думку, принцип *гетерохронності* – зрівняння в часі унікальних подій культурного буття шляхом трансформації часу в простір і деконструкції одномірної лінійної схематики темпоральності. Гетерохронність є простором універсального діалогу культур у педагогічній культурології та одним із найбільш ефективних механізмів інкультурації. Тому ми вважаємо за потрібне подальше розкриття принципу гетерохронності в педагогічній культурології на філософській основі з урахуванням сучасних симптомів кризи постмодернізму та подальших тенденцій розвитку суспільства до альтер-модерну, універсальної етики й неотрадиціоналізму.

Механізми інкультурації як предмет педагогічної культурології моделюються відповідно до взаємодії її трьох головних джерел: філософської антропології, культурології та педагогіки, усвідомлених у вимірах єдності освіти й культури. Освіта є культурою, оскільки культура визначає її світоглядне тло, моделі трансляції цінностей та утворює її внутрішній духовний зміст, водночас програмуючи кінцевий продукт. Культура є освітою, оскільки функціонує у формі трансляції знання від покоління до

покоління й сама є найбільшим вихователем людства і людини. Педагогічна культурологія як форма рефлексії над культурою-освітою та освітою-культурою з усією необхідністю ставить своє над-завдання – формування людини як цілісного етично-духовного суб'єкта, здатного до реалізації свого сутнісного потенціалу в історії, спроможного до реалізації самості як істинної події, заснованої на діалозі індивідуальності й солідарності. Збереження органічної цілісності освіти є гарантом збереження цілісності культури і людини та навпаки.

Подяка: доктору філософських наук, професорові Володимирі Степановичу Возняку, кандидату філософських наук, доцентіві Сергію Степановичу Возняку, доктору філософських наук, професорові Віктору Ароновичу Малахову.

ЛІТЕРАТУРА

1. Amiradakis M. J. Habermas, mass communication technology and the future of the public sphere. *South African Journal of Philosophy*. 2019. Volume 38. Issue 2. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02580136.2019.1620515> (дата звернення: 25.03.2021).
2. Badiou A. *Logics of Worlds: Being and Event II* : monography. London-New York : Bloomsbury Academic, 2019. 640 p.
3. Žižek S. Das Ende der Menschlichkeit. URL: <https://www.nzz.ch/feuilleton/digitalisierung-das-ende-der-menschlichkeit-ld.1312112> (дата звернення: 25.03.2021).
4. Ариарский М.А. Педагогическая культурология в системе реализации созидательного потенциала культуры. *Вестник КемГУКИ*. 2014. № 27. С. 66–74.
5. Бенин В. Л. Педагогическая культурология : курс лекций. Уфа : БГПУ, 2004. 515 с.
6. Бенин В.Л. Педагогическая культурология или культурологический взгляд на педагогику. *Инновационные проекты и программы в образовании* 2011. № 3. С. 13–18.
7. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век : монография. Москва : Политиздат, 1991. 414 с.
8. Буррио Н. Глобализация и апроприация. *Moscow Art Magazine*. 2004. № 56. URL: <http://moscowartmagazine.com/issue/33/article/613> (дата звернення: 25.03.2021).
9. Видт И.Е. Введение в педагогическую культурологию : учебник для высшей школы. Тюмень : Изд-во Тюм. гос. ун-та, 1999. 101 с.
10. Возняк В. Філософсько-педагогічні міркування. *Філософська і соціологічна думка*. 1996. № 7–8. С. 201–223.

11. Жукова Е.Д. «Культурология образования» и «Педагогическая культурология»: поиск идентичности. *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 1. С. 27–31.

12. Зупанчич А. О любви как о комедии. *Любовная машина. Лакан и Спиноза. Комедия любви* / под ред. В. Мазина. Г. Рогоняна. Санкт-Петербург, 2020. С. 67–87.

13. Культурология как наука: за и против. *Вопросы философии*. 2008. № 11. С. 3–32.

14. Повчання Володимира Мономаха за Лаврентіївським списком. *Повість врем'яних літ: Літопис (За Іпатським списком)* / за ред. В.В. Яременка. Київ, 1990. С. 352–382.

15. Флиер А. Я. Культурология для культурологов : учебное пособие для магистрантов, аспирантов и соискателей. Москва : Академический Проект, 2000. 496 с.

16. Хюбнер Б. Произвольный этос и принудительность эстетики. Минск : ПроPILEI, 2000. 152 с.

REFERENCES

1. Amiradakis, M. J. (2019). Habermas, mass communication technology and the future of the public sphere. *South African Journal of Philosophy*, 38/2 Retrieved March 10, 2021, from <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02580136.2019.1620515> <https://doi.org/10.1080/02580136.2019.1620515>.

2. Badiou, A. (2019). *Logics of Worlds: Being and Event II*. London – New York : Bloomsbury Academic.

3. Žižek, S. (2017). *Das Ende der Menschlichkeit*. Retrieved March 10, 2021, from <https://www.nzz.ch/feuilleton/digitalisierung-das-ende-der-menschlichkeit-ld.1312112>.

4. Ariarskij, M.A. (2014). Pedagogicheskaja kul'turologija v sisteme realizacii sozidatel'nogo potenciala kul'tury [Pedagogical culturology in the system of realizing the creative potential of culture]. *Vestnik KemGUKI – Bulletin of the KemGUKI*, 27, 66–74 [in Russian].

5. Benin, V. L. (2004). *Pedagogicheskaja kul'turologija [Pedagogical culturology]*. Ufa : BGPU [in Russian].

6. Benin, V.L. (2011). Pedagogicheskaja kul'turologija ili kul'turologicheskij vzgljad na pedagogiku [Pedagogical culturology or culturological view of pedagogy]. *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii – Innovative projects and programs in education*, 3, 13–18 [in Russian].

7. Bibler, V. S. (1991). *Ot naukouchenija k logike kul'tury: Dva filosofskih vvedenija v dvadcat' pervyj vek [From science to the logic of culture: Two philosophical introductions to the twenty-first century]*. М. : Politizdat [in Russian].

8. Burrio, N. (2004). Globalizacija i apropriacija [Globalization and Appropriation]. *Moscow Art Magazine*, 56. Retrieved March 10, 2021, from <http://moscowartmagazine.com/issue/33/article/613> [in Russian].

9. Vidt, I. E. (1999). Vvedenie v pedagogicheskiju kul'turologiju [Introduction to pedagogical culturology]. Tjumen' : Izd-vo Tjum. gos. un-ta [in Russian].

10. Voznjak, V. (1996). Filosofsjko-pedagoghichni mirkuvannja [Philosophical and pedagogical thoughts]. *Filosofsjska i sociologhichna dumka – Philosophical and sociological thought*, 7–8, 201–223 [in Ukrainian].

11. Zhukova, E.D. (2013). «Kul'turologija obrazovanija» i «Pedagogicheskaja kul'turologija»: poisk identichnosti [«Culturology of Education» and «Pedagogical Culturology»: the search for identity]. *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta – Universum: Bulletin of the Herzen University*, 1, 27–31 [in Russian].

12. Zupanchich, A. (2020). *O ljubvi kak o komedii* [About love as a comedy]. SPb. : Aletejja [in Russian].

13. Kul'turologija kak nauka: za i protiv [Culturology as a science: pros and cons]. (2008). *Voprosy filosofii – Philosophy questions*, 11, 3–32 [in Russian].

14. Povchannja Volodymyra Monomakha za Lavrentijivskym spyskom [Teachings of Vladimir Monomakh according to the Lavrentijivsky list] (1990). *Povistj vrem'janykh lit: Litopys (Za Ipatskym spyskom) – The story of the times of the years: Litopis (For the Ipatsky list)*. K. : Radjanskyj pysjmennyk [in Ukrainian].

15. Flier, A. Ja. (2000). *Kul'turologija dlja kul'turologov* [Culturology for culturologists]. M. : Akademicheskij Proekt [in Russian].

16. Hjubner, B. (2000). *Proizvol'nyj jetoc i prinuditel'nost' jestetiki* [The arbitrary ethos and compulsion of aesthetics]. Minsk : Propilei [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2021