

— Индикаторы и показатели воспитательной деятельности (Рассматривается вопрос о возвращении их при оценке работы вузов. Рособнадзор и Росмолодежь прорабатывают этот вопрос. Мы планируем принять в этом участие).

Мероприятия НМС в РГПУ им. А. И. Герцена:

— 1–4.04.2014. Общественно-профессиональная экспертиза участия вузов РФ в проекте «Инновации в воспитании».

— 7–11.04.2014. Программа повышения квалификации «Проектирование основных образовательных программ ФГОС III поколения: раздел “Создание социокультурной среды вуза, обеспечивающей развитие общекультурных компетенций”».

— 20–23.05.2014. Герценовский молодежный форум «Моя инициатива в образовании».

— Апрель–июль — подготовка и проведение смены молодых педагогов на форуме Селигер-2014.

Приглашаем к сотрудничеству!

Контакты:

Телефон/факс: 8 (812)571-90-92

E-mail: bogdanova_r@mail.ru npcrvd@mail.ru

И. Е. Фадеева

АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В СТРУКТУРЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Являясь практической культурологией, педагогическая деятельность направлена, прежде всего, на социализацию и инкультурацию индивида, то есть предполагает работу с сознанием учащегося. Но если социализация — это встраивание индивида в систему социальных ценностей, норм и значений (то есть в культуру, как определял ее П. А. Сорокин), то возникает вопрос о характере современной социальности и проблематизации возможности/необходимости ее интериоризации индивидом. При агрессивной экспансии массовой культуры все более очевидным становится тот факт, что массовая культура — слепок более глубоких трансформаций — трансформацией современного общества, слепок измененных форм социальности. Это переносит педагогический процесс из модальности реального в модальность должного, придавая ему характер проектно-моделирующей деятельности, что всегда было и остается чреватым как возможной утопичностью создаваемых моделей, так и их насильственным (в пределах тоталитарным) воздействием на человека. Сцилла реального и Харибда должного — основной парадокс педагогического процесса инкультурации. И то, и другое — путь к искажению некой идеальной искомой сущности, встроенной в культуру личности, идеального «всечеловека», формирование которого — задача именно культурологического образования.

Наиболее антропологически точным является путь, опосредованный семиотически. Поскольку семиотичность — самое существо человеческой природы — человека как био-социо-культурного существа (М. С. Каган), формирование семиотичности и есть способ формирования человека, связующее звено между экзистенциальным модусом человеческого бытия и его социальностью, между природным и культурным, рациональным и чувственным. Однако встраивание индивида в современные семиотические формы — обучение языкам и кодам современной культуры в реальной педагогической практике становится все более проблематичным. В самом семиозисе сегодня происходят изме-

нения, требующие пристального внимания именно применительно к педагогической деятельности — будь то образовательная деятельность в рамках детского сада, школы или вуза, семейного воспитания или социальной педагогики.

Какие же семиотические процессы сегодня свидетельствуют об изменении сознания и человека и об изменении самого существа социальности? Следует отметить отказ от смысла (как смыслопорождения, так и смысловосприятия), «слипание» семиотического треугольника (треугольник с исчезнувшим смыслом остается прямой линией отождествления слов и вещей), быстрое (иногда катастрофическое) вымывание из актуального словоупотребления целых пластов лексики. К этому следует добавить не только смерть автора, но и смерть его адресата, схлопывание коммуникативности и сведение ее к автокоммуникации, разрушающей коммуникацию как таковую (как, к примеру, в пении караоке или в телевизионных проектах «Голос», «Один в один» и др.). Все это изменяет не только природу знака и традиционно складывающиеся языки культуры, но и эстетическое сознание. Движение от интеллектуальной дифференцированности знака к синкретизму символики, сливающей семиотическое и эстетическое в нечленимое суггестивно-аффективное целое, обращает к когнитивным, семиотическим, социальным формам архаики и к новой мифологизации. Но можно предположить, что в глубинах неосимволизма и неомифологизма вызревают новые семиотические формы, новые интеллектуальные практики и когнитивные модели: семиотическая деконструкция — знак социально-антропологических процессов, касающихся самой сути цивилизационного антропологического проекта. Поэтому и ресимволизация представляет собой обоюдоострый процесс, заставляющий индивидуальное сознание или переходить к сложным интеллектуальным процедурам, направленным на непосредственное схватывание сверхсложных информационных конфигураций, — или тонуть в энтропии психофизиологической реактивности. Задача культурологического образования — сформировать новые формы мышления (а не только и не столько наполнить их набором сведений историко-культурного или современного социально-гуманитарного знания).

Но как раз эта развилка и стоит перед педагогическими практиками: каким образом соединить в отдельно взятой личности, в отдельно взятом сознании глубину культурной памяти, которая создает человека в культуре, и его встроенность в современный социум с распадающейся на глазах коммуникацией.

Культурология в совокупности составляющих ее дисциплин (истории культуры, истории искусства, философии культуры, антропологии и социологии культуры) должна стать обязательным предметом в системах высшего и среднего образования: являясь по своей природе экзистенциально-рефлексирующей формой знания, она обращает индивида к собственным экзистенциальным основаниям, актуализируя его самоосознание и самообоснование, формируя не только индивидуальную, но и социальную — гражданскую, национальную, культурную — идентичность. Понятно, что это благое пожелание не может быть реализовано в рамках собственно культурологического сообщества, требуя признания культурологии не только в системе утвержденных научных дисциплин, но и в качестве принципиально новой объяснительной модели. Между тем многие аспекты и разделы культурологии оказались рассыпанными по разным учебным курсам, составляя при этом их несущественную, маргинальную часть. Очевидно, на наш взгляд, что сегодня наступило время не только формального признания культурологии, но и содержательного ее собирания в единое — интегральное (используем термин П. А. Сорокина) — знание. Учитывая эти обстоятельства, обратимся к культурологическому образованию.

В подготовке учителей по истории мировой художественной культуры (к тому же в ситуации, когда новые стандарты среднего образования фактически сжимают простран-

ство преподавания этой дисциплины) обращают на себя внимание учебники, предназначенные для 10–11-х классов средней общеобразовательной школы. Красиво оформленные, казалось бы, всесторонне описывающие искусство на разных этапах его развития, они лишены, на наш взгляд, главного — человека в культуре. Личность художника, интеллектуально-философские идеи той или иной эпохи, структуры повседневности, социальные и религиозные практики фактически не присутствуют в учебниках и программах по «Мировой художественной культуре». В результате мы наблюдаем два следствия. С одной стороны, и при этом только в идеале, формируется исключительно познавательный, знаниевый багаж учащихся, не умеющих соотнести полученные артефактические сведения с собственным интеллектуальным и экзистенциальным опытом. С другой стороны, существенная часть знаний, полученных студентами, оказывается невостребованной. Задача культурологического образования — актуализировать «человеческий фактор» в рамках преподаваемых дисциплин предметной подготовки культуролога и, соответственно, в дальнейшей деятельности культуролога-учителя. Это значит, что особое внимание должно быть уделено таким аспектам истории культуры и современности, как антропология и социология искусства (наряду с социологией и антропологией культуры), а также, возможно, антропологическая семиотика (по аналогии с антропологической лингвистикой) и педагогическая антропология — тем более, что образовательные стандарты бакалавриата и магистратуры позволяют это сделать в рамках вариативной части и дисциплин по выбору.

С этой точки зрения особый интерес, на наш взгляд, представляет философия культуры П. А. Сорокина, создавшего модель интегрализма как универсального объяснительного принципа по отношению к изучению различных сторон культуры и общества (отметим в скобках, что сам Сорокин подчеркивал их нерасторжимое единство). Среди множества тем и вопросов, рассматриваемых великим социологом, относительно редко привлекает к себе внимание его антропология. Между тем именно здесь коренится его философско-культурологический универсализм. Фактически Сорокин ответил на многие вопросы, еще только возникающие перед современным научным знанием. Связующее звено его интегральной теории — это вопрос о человеке, причем человеке как интегральной сущности, интегрализм которой не задан некоей универсальной «природой человека», а достигается в результате нравственного усилия отдельной личности в напряжении созидательной, творческой любви. Парадокс природного и культурного в человеке — сквозная тема исследований Питирима Сорокина, имплицитно определяющая и его социологию, и его философско-культурологическую теорию. Причем важно подчеркнуть, что существенным аспектом интегральной теории Сорокина становится его семиотика, опять-таки имплицитно присутствующая в его трудах: культура как единство ценностей, норм, значений (и их материальных носителей) — это семиотическое образование, важной составляющей которого является символ. Внимание к роли символа и символических форм в культуре и обществе сближает Сорокина с современной ему философской и философско-культурологической мыслью, но и существенно отличается от них: для Сорокина основным аспектом понимания символа является его связь с миром ценностей и смыслов — с социально-нормативным пластом культуры.

Актуальность антропологии Сорокина заключается в признании им разрывной, не данной извне, природы человека. Друживший с И. П. Павловым и переживший «бойню 1917 года» (название одной из работ Сорокина), Сорокин видел «природность» человека, но видел и другое: способность человека преодолевать в себе природное. Эта проблема решается великим социологом на основании понимания человека в единстве его психофизиологических, психических, социокультурных сторон. Особенно отчетливо эта про-

блематика заявлена в двух темах, проходящих через все творчество Сорокина. Это голод как фактор социокультурных событий и явлений, и это альтруистическая любовь как творческая сила, преображающая человеческую личность. Именно анализ этих предельных состояний — экзистенциальных состояний, переживаемых человеком в пограничных ситуациях, — стал для Сорокина отправной точкой для его интегральной философии человека.

Иными словами, даже краткий обзор антропологических взглядов П. А. Сорокина позволяет рассматривать его как значимую фигуру в системе предметной подготовки культуролога, задавая вполне определенную модель «собираения» разрозненных компонентов культурологического знания в единое — интегральное целое.