

А.А. Попов
(1997 г.)

КУЛЬТУРНАЯ РЕГИОНАЛЬНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В контексте индивидуально-ориентированной АНТРОПОПРАКТИКИ

Основная идея данного доклада заключается в выделении соотношения "культурное - индивидуальное" как исходного в построении индивидуально-ориентированных антропопрактик.

Первая часть "Человек и культура - проблема взаимодействия (контекст онтологического полагания)" представляет собой рамочное конструирование, внутри которого рассматривается выделяемое соотношение.

Вторая часть "Культурная региональность индивидуальности (контекст категориального конструирования)" есть попытка соотнесения "культурное индивидуальное" на фокусе культурной региональности индивидуальности.

Третья часть "Практика тьюторства: выделение сферы существования" посвящена особой антропопрактике - тьюторству, "обслуживающему" программы "онтологии индивидуальностей".

Четвертая часть "Тьюторское исследование в системе открытого образования (гипотеза организации)" фиксирует специфику организации тьюторских исследований на описании одного из вариантов.

* * *

"Неверно желать новых богов".
Г. Гессе "Демиан"

1. Одной из ведущих категорий в педагогике, на основе понимания которой разворачиваются многочисленные практики, выступает "культура". Разные типы отношения к проблематике культуры и к ее рассмотрению порождают различные содержания педагогической деятельности, поскольку педагогика обеспечивает процессы взаимодействия ("встречу") человека и культуры.

Традиционное самоопределение педагогики направлено на рассмотрение культуры как экзистенции человека, как сферы предельного. Культура здесь является самоценной сущностью, а человек по отношению к ней выступает абсолютной функцией нормы. И поскольку в такой ситуации сама культура существует как неосознаваемая естественность, как онтологически предельное, то закономерным становится отсутствие представлений об искусственном развитии, то есть о развитии как таковом. Возникает определенная антропопедагогическая парадигма: "Культура овладевает человеком".

Могут ли быть иные типы отношений к культуре в поди ликах, обеспечивающих другой тип взаимодействия ("организации встречи") человека и культуры? Может ли культура выступать и как объект исследований, и как средство деятельности?

В такой представленности культуры существует возможность возникновения акта культурного самоопределения, во-первых, как полагания культуры в ее онтологическом статусе, во-вторых, как рефлексии объектов культуры и ее норм и самих мыслительных средств онтологического полагания. Освобождение от культуры позволяет перевести внимание на самого себя как на источник "нормативности" особой отдельной природы, источник разворачивания "культур-онтологии" и программ организации будущего.

Такая схема отношений в системе "человек-культура" предполагает появление программирующей позиций, способной для себя задавать среды различной природы, в которых возможно проектирование различных вариантов ("траектории") реконструкции культуры как реализации идеи собственного пути.

Онтологическое поле мыследеятельности при таком рассмотрении охватывает культуру, и тогда культурное начинает выступать как искусственное и определяется содержанием процессов позиционного самоопределения субъекта искусственного конструирования культуры" [1]. Такое отношение к культуре, а в целом, самоопределение мышления, происходит в рамке развития.

Вот в этом месте возможно высказать гипотезу об "онтологической метаморфозе": искусственное полагайте культуры превращает, по существу, рамку культуры в рамку истории. Но это не онтологическая подмена, устраняющая онтологию культуры, а полагание двух фокусов, культуры и истории, где возможно онтологическое "выворачивание" одного через другое. И онтология культуры, и онтология истории могут использовать другую в качестве средства собственного полагания. По существу, возникает идея "культура-история" онтологии.

Для субъекта реконструкции культуры становится явным наличие двух историй.

История 1 как генезис культуры - как генезис набора ее (культуры) причин как оснований истории (идей, семиотических образований, культурных образцов, ...). История 2 как история деятельности субъекта реконструкции культуры, как история становления границ смыслов, оформляющих человеческую индивидуальность. ("В Библии относительно рефлектируемой мысли сказано: "И помни весь путь, которым вел тебя Господь" (Вт3.8.2.). Обязательность рефлексии - в сохранении пути мысли, метода, как, собственно, и можно понимать method (не путь, а память о нем)" [2; С.42].

И вот это полагание на одном иерархическом уровне двух онтологических рамок, приводящих в результате "обоюдных выворачиваний" к появлению двух историй, во-первых, выводит человека в историю как сферу человеческого бытия и развития, как в "поле драмы человеческого существования" [3; С.21], а во-вторых, освобождает человека от культуры посредством выхода из истории (истории 1). Вот здесь и возможен разговор о появлении пространства индивидуальности как истории процесса индивидуальной реконструкции культуры. Введенный при этом фокус индивидуальности обозначим "культурной региональностью индивидуальности".

2. Задавая категориальное поле антропопрактики, следует особым образом рассмотреть понятие индивидуальности.

Различное употребление (использование) ключевых понятий соответственно приводит к разворачиванию разных педагогических стратегий. Одно из отношений к этому понятию связано с признанием существования индивидуальных характеристик как выделяющих объект, отличающих его от остальных. Такое отношение указывает на "особенное", но не рассматривает его субстанциально. "Отдельные души отличаются друг от друга бесконечным множеством случайных модификаций. Но эта бесконечность представляет собой род дурной бесконечности" [4; С.74].

Другого рода отношение связано с сущностным употреблением и пониманием "индивидуального" - с гипотезой онтологического существования субстанции индивидуальности, способной задавать программы собственного разворачивания.

Выделение субстанциальности в пространстве индивидуальности, с точки зрения излагаемой здесь гипотезы, связано с полаганием особого пространства культуры, его реконструкции как основания концепции индивидуализированного существа. Культурная региональность и выступает той "точкой бытия", которая определяет отсчет и "меру всех вещей". Специфику природы такой субстанции возможно выделить в "столкновении" позиций Платона и Канта (между миром идей и миром трансцендентального как культурными мирами).

Онтологический смысл мира идей задавал формы мышления, которые рассматривают универсум как целое и, исходя из этого, выводят единичное, индивидуализируют сущности, формируя материальный субстрат. "У Платона ... идеи суть первообразы самих вещей, а не только ключ к возможному опыту, каковы категории. Согласно учению Платона, идеи вытекают из высшего разума и отсюда становятся достоянием человеческого разума, который, однако, утратил теперь свое первоначальное состояние и принужден лишь с трудом восстанавливать путем воспоминаний (которые образуют философию) свои старые, теперь потускневшие идеи" [5; С.217-218]. Кант переворачивает понятие трансцендентального от близкого к универсальному

высшему определению (схватыванию) бытия к пониманию трансцендентального как источника (механизма) полагания (самополагания) онтологического - возникает понятие трансцендентального субъекта. Примечательна для нас здесь трансцендентальная идея свободы. Антиномия Канта о свободе разрешается, исходя из представлений о ноуменальном, интеллигибельном человеческом характере (сущности). Если в платонизме интеллигибельный мир есть мир идей, усматриваемых умом, то у Канта это создаваемый мир, сохраняющий самоидентичность личности, определяющий ее структуру; отсюда и представление об автономии как самоопределении на основе собственного разума, собственной силы, сообразно с собственной природой. Кант считал только такое самоопределение действительно истинным: "Свободная воля и воля, подчиненная нравственным законам, это одно и то же".

Специфика такого онтологического полагания выделяет особое пространство культуры. Это индивидуализированное пространство выступает той субстанцией, которая разворачивается в различные модусы и определяет таким образом сферы и содержания человеческого бытия.

Организация этой субстанции позволяет задавать мир как целое уникальным ("индивидуальным") образом - возникает "онтология индивидуальности", которая полагает самое себя и задает мир как проекционные сферы своего существования: Природа, Социум, Культура, Смерть, Бог...

Онтология индивидуальности модифицируется прежде всего в специфике надындивидуального языка как посредническом средстве индивидуального во внешнем. Но язык индивидуальности имеет еще и функцию "следа" - знака индивидуальности как знака самоопределения. Возможно утверждать, что культура (до индивидуальной реконструкции) есть "архив" нерасшифрованных знаков и языков индивидуальностей. Попытка же их расшифровки есть признание наличия своего индивидуального пространства. (Примечательна в этом смысле система семинаров, запущенная в Школе-лаборатории гуманитарного образования: "Язык индивидуальности Ван Гога", "Реконструкция образа "рока" в творчестве Стругацких", "Знак "смерти" в построении индивидуальной образовательной программы" и т.д.).

По существу, культурная реконструкция есть индивидуальное опредмечивание, превращающее рамочные идеи в индивидуализированные проблемы.

Позиционный спектр и изменения в нем можно рассматривать как проекции в различные сферы человеческого существования (это может являться предметом специального профессионального исследования). Смену позиционности по отношению к сферам существования возможно квалифицировать как реорганизацию описываемой субстанции - изменение характера ее целостности, а по сопричастности - изменение типа взаимодействия с миром.

Благодаря рефлексивной природе такой субстанции, выводящей мысли тельные категории, и в результате превращения их в режимы средств, на основе онтологической функции возникает программирующая. Это и позволяет разворачиваться индивидуальности в обустроенных ею же пространствах. Так, на пример, индивидуальная образовательная программа направлена на создание особого образовательного пространства, исходя из концепции "индивидуализированного существа", и представляет его проекции в этом образовательном пространстве.

3. Изложенная позиция по отношению к категориальному полю, задаваемому понятиями "развитие-культура-индивидуальность", выступает как основание для организационного и содержательного полагания образовательных пространств и антропопрактик программного "саморазвития", разворачивающихся внутри них. В таких системах и возникает ниша "практики тьюторства", которую следует отличать от педагогики. В этой связи в том числе следует обсуждать и перенос фокуса в антропопрактиках с проектного на программный подход [6].

Педагогика по сути является механизмом трансляции культурного опыта посредством воспроизводства различных деятельностей и имеет заданный антропопроект. Главенствующей функцией педагогики можно считать то, что педагогика как система деятельности выступает

механизмом трансляции и реализации онтологических представлений и формирования структуры содержания системы социальной деятельности посредством созданных специальных систем деятельности. Человек здесь рассматривается как продукт, обладающий свойствами и качествами, которые обуславливают специальные педагогические процессы.

Таким образом, самоопределение педагогики лежит вне смыслов разворачиваемых здесь понятий, поскольку в ситуации (рамке) воспроизводства культура выступает как объемлющая рамка по отношению к деятельности, что в итоге приводит к тому, что человек оказывается элементом деятельности.

Следует понимать, что смыслы введенных в пунктах 1 -2 понятий уже не могут быть реализованы в педагогических пространствах, где априори происходит онтологическая трансляция. (Ввод новых позиций (новаций) в "чуждую" систему приводит к ситуации "элемента", не обладающего системными характеристиками, и тогда это вызывает либо реорганизацию системы и переход ее в иное качество (новую систему), либо выталкивание ("гибель") элемента как инородного тела. Это о так называемых "тьюторских позициях" в педагогическом производстве). Смыслы этих понятий задают, с точки зрения позиции, представленной здесь, "нецелевые" образовательные пространства,

И в этом смысле тьюторство не может лечь в ряд педагогических практик, типологизируемых как технологии реализации заданных целей (антропопроектов), Тьюторство является сопричастным развитию на уровне предельного. В качестве объекта и пространства нахождения средств деятельности для тьютора (тьюторской системы) выступает онтология индивидуальности, знаки индивидуальности как символы самоопределения, история развития индивидуализированной сущности, то есть тьютор присваивает на уровне онтологии средств истории развития индивидуальностей. Таким образом, тьютор "обслуживает" программы как разворачивающиеся онтологии индивидуальности.

Тьюторство ориентировано на специальное создание сфер деятельности как пространств представленности (проекционных пространств) индивидуальности с "рефлексивными ортогоналями". Назовем их "зонами" (развития). Происхождение зон связано с пересечением типов деятельности и проекционных сфер существования индивидуальности. В результате возникает матрица как профессиональный экран тьютора-техника.

тип деятельности сфера существования	исследования	проектирование	программирование	практика
культура				
социум				
мышление				
природа				

Данная матрица в ее универсальной форме является открытой, поскольку, если горизонтальный ряд деятельности задан изначально как рабочая онтологическая рамка, то "вертикаль" задается пространствами "проекционной представленности индивидуальности" и зависит от содержания онтологии индивидуальности (рефлексии этого содержания).

В целом техническую тьюторскую позицию можно охарактеризовать как гаранта возникновения зон: он держит организационные схемы их разворачивания и существования в них.

Трансляционная тьюторская функция возникает на разрыве зон. Она заключается в создании условий для культурной реконструкции как способа формирования индивидуализированных проблем.

За пределами этого обсуждения пока остается вопрос о возникновении интенций на появление зон и, в связи с этим, позиция фасилитатора. Пока, не обостряя этого вопроса, можно на время от него отмахнуться метафорой: "Тьюторство

начинается там, где заканчивается педагогика".

4. Проблемой открытого образования является выделение до освоения программы освоения, то есть, по существу, необходимо произвести работу по конструированию "собственного мира образования". В этом смысле изначально следует задать представления о программе своего развития, исходя из индивидуальной субстанции.

В определенном смысле это можно назвать "риском". Вход (активный, деятельностный, рефлексивный, т.д.) в систему открытого образования влечет за собой переорганизацию, вернее, начало организации как самоорганизации "внутреннего" пространства. Вход в открытое образование обозначает выход из разного рода "машин" И систем - идеологических, социальных, ученических и др.. в том числе, по наблюдениям, порой и из учебных (школа), воспитательных (семья).

Такой выход связан с изменениями в структуре сознания и вынуждает производить (выстраивать, реконструировать), с одной стороны, самоопределение по отношению к миру в той или иной культурной философской концепции (культурное самоопределение), а с другой, соотносить это с содержанием пространства культурной региональности индивидуальности как устойчивой субстанцией - как наличия исходного определяющего, задающего отношения к миру. Результатом выхода из "машин" (систем) становится (или должно становиться) появление особой личностной сферы, внутри которой (и исходя из рамок которой) мыслятся сферы личностной реализации как индивидуального человеческого исполнения (например, профессионального, общественного, т.д.).

Появление сфер личностной реализации связано с появлением нового в пространстве данной реализации, и это приводит к своеобразной ситуации экспериментирования, где задается двойной контекст развития: со стороны внешней среды, реагирующей на появление нового, и с внутренней - как источника нового. Возникают ситуации развития, которые могут привести либо к существованию в программе развития, либо к истощению внутреннего потенциала развития и отказу от личностных ориентировок.

Принято отмечать, что такие образовательные процессы не технологизируемы (что, кстати, и лежит само по себе в идеологии тьюторства), но, тем не менее, они могут и должны "подвергнуться" исследованиям, как минимум, со следующими целями:

1) Создание банка типологий в построении индивидуальных образовательных программ (настолько, насколько вообще возможна такая типология).

2) Выделение этапов (невременных) - своеобразных периодов, с помощью которых возможна профессиональная аналитика тьютора-исследователя.

3) Построение организационных и содержательных пространств системы открытого образования, исходя из выделенных этапов.

4) Выделение типологий стратегий создания индивидуальных образовательных программ.

5) Описание перечня позиций в системе открытого образования к аспектам разорачивания программ тьюторского обеспечения.

Исходя из перечисленных потребностей, можно сделать вывод, что такие исследования, поскольку они строятся внутри программ открытого образования и направлены на их развитие, сами должны быть организованы в программном ключе (программирование обеспечивает работу развития посредством искусственной, технической работы с проблемами).

Исходя из условий и природы исследований, следует выделить наиболее оптимальный способ применения исследований. Заслуживает внимание в этом смысле подход, связанный с так называемым квалификационным анализом [7]. В качестве постулата здесь утверждается, что человек может выполнить любую норму деятельности. Онтологические представления о сущности человека (млея антропологической гипотезы исследователя) преобразуются в нормативные представления о процессе деятельности человека, затем выстраивается типология ситуаций, которые должен (якобы) задавать человек.

Некоторые идеи такого анализа возможно применить в исследованиях в системе открытого образования. Только следует учитывать, что нормой деятельности там является "норма формирования норм". И тогда присвоение (освоение) норм является диагностикой по отношению к

"внутренней природе субъективности". Выделяя наборы норм, возможно получать закономерности и проблематизировать свои онтологические представления и знания о человеке. Это исследование позволяет соединять образовательную программу, процесс исследования и "испытуемого".

Но поскольку в системе открытого образования такая система норм явно не задана, то фокус исследователя может сместиться на происхождение различных норм деятельности в этой системе (именно здесь происходит учет самоопределения исследователя в рамке развития), и в этом смысле представляется важным исследование происхождения мотивов и их смены (то. ради чего совершаются действия), при этом мотив есть связка между деятельностной и антропологической индивидуализируемой субстанциями.

Онтологические представления о существовании человека, на основе которых разворачиваются процессы системы открытого образования, утверждают. Что возможно формирование человеческих способов субъектнодеятельностного взаимодействия (в целом с миром). Характерной единицей здесь выступает тип взаимодействия: он характеризует целостность сознания, определяет способ самоорганизации, то есть является новообразованием.

Исходя из этого, возможно задать несколько линий - гипотез о развитии мотивационной сферы (объектной сферой - сферой внимания исследователя - является система использования человеком открытого образования), а также развернуть несколько исследовательских линий, где внешним объектом будет выступать мотивационная сфера, а предметами исследования – «зоны пересечений» проекционных сфер" и «проекционных сфер» (объектно-онтологических).

Профессиональная матрица исследователя здесь следующим образом:

объект сфера существо- вания	мотив- объект	мотив- цель	мотив- способ деятель- ности
социальная			
культурная			

Особое значение здесь может иметь анализ разных соотношений, которые фиксируют целостность и разрывы.

Конечно же, в таком исследовании выделенные объекты и предметы являются лишь наблюдаемой частью айсберга - материалом реконструкции "онтологии индивидуальности".

Литература

1. Зуев С.Э. Культура в контексте развития // Вопросы методологии. 1991. N 2. С. 21-27.
2. Левинтов А.Е. Человек как идея // Вопросы методологии. 1995. № 3.
3. Мамардашвили М.К. Проблема человека в истории // О человеческом в человеке. М., 1991.
4. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. М.. 1977. Т. 3.
5. Кант И. Критика чистого разума. СПб., 1993.
6. Данилова В.Л. Антропотехника как проблема методологии // Вопросы методологии. 1995. N 1-2. С.46-51.
7. Тюков А.А. Квалификационный анализ ценностных конфликтов // Психологический журнал. 1993. N 3.

