

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗНОВОЗРАСТНЫХ СООБЩЕСТВ: ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье предложена категориальная схема, позволяющая выявить и описать способы актуализации педагогического потенциала разновозрастных сообществ в философско-культурологическом аспекте

В начале двадцать первого века ведущие специалисты психолого-педагогического знания строили прогнозы развития отечественной системы образования на ближайшее десятилетие. Диверсификация, «расформализация», индивидуализация образовательного процесса были признаны ориентирами. Особые надежды возлагались на сферу дополнительного образования, которая могла стать площадкой апробации новшеств [1]. Широкая практика второго десятилетия нашего века не подтвердила заявленного прорыва. Однако в науке оформилось перспективное направление педагогического знания, которое ставит целью создать человекообразные условия взросления (Н. Л. Селиванова, Н. М. Борытко, Д. В. Григорьев, В. А. Караковский, И. В. Кулешова, А. В. Мудрик, П. В. Степанов, Д. И. Фельдштейн). Разрабатываемые модели учитывают кардинальные изменения социокультурного пространства, влекущие существенные преобразования «второй натуры» человека – культуры во всех ее проявлениях. Особое внимание уделяется такому природосообразному параметру организации образования, как возрастная характеристика взаимодействующих.

Сегодня «учащиеся замкнуты в своей возрастной группе в рамках института образования, где они формируют собственную социальную среду и практически не соприкасаются с миром взрослых» [2]. Это обстоятельство диссонирует с основополагающими педагогическими принципами природо- и культуросообразности. Поэтому наука находится в активном поиске оптимальных моделей использования разновозрастности в образовательном процессе (Б. В. Куприянов, М. В. Шакурова, И. П. Шустова, М. С. Якушкина) и данное направление исследований оценивается как перспективное. Сложность объекта иссле-

дования определяет междисциплинарность как методологический принцип: для обнаружения способов актуализации воспитательного потенциала разновозрастных сообществ необходим категориальный аппарат, способный описать специфику их бытования. Данная статья посвящена философско-культурологической ее составляющей.

Фундаментальной базой исследования в области древнейших способов вхождения в культуру является корпус знаний о традиции. Мы интерпретируем традицию, вслед за Ю. М. Лотманом, Е. Шацким, М. В. Захарченко, как фундаментальный способ наследования в культуре, конкретно-историческая специфика которого обуславливает своеобразие формы. Рабочим определением данного понятия для нас является сформулированное М. В. Захарченко положение о традиции как способе жизнеустроения, включающем в качестве взаимосвязанных объектов передачи от поколения к поколению стереотипы поведения (множество поведенческих реакций определенного качества) и набор методов регулирования поведения [3].

Феномен встречи стал актуальным в философском и психолого-педагогическом дискурсах в прошлом веке (О. Больнов, М. М. Бахтин). Данное понятие не приобрело устойчивого значения. Предложенная К. Исуповым интерпретация основана на современном культурологическом знании: «Встреча (в русской традиции) – акция имманентного обмена высшими ценностями. В универсальном смысле включает представление о жизни как актуальной возможности встречи» [4].

Формой вхождения в традицию является акт встречи с ней в событийном сообществе, в котором участник осваивает искусство соразмерять опыт собственной жизни с ценностными ориентирами своего народа, стано-

вится в позицию аксиологической оценки передаваемого опыта, обнаружения его личной значимости. Проживая серию таких встреч, участник становится субъектом традиции – ее носителем, встраивается в межпоколенческую цепь, способную отвечать на Вызовы времени. Таким образом, Встреча – проверенный веками метод укоренения человека в культуре.

Категориально «разновозрастное сообщество» описывает слияние двух феноменов – «сообщество» и «разновозрастность». Понятие «сообщество», имеет в современном психолого-педагогическом дискурсе синоним – «общность» [5]. Мы используем первое, следуя логике этимологии: корень называет *общее* (опосредованно – *общение* как некий механизм нахождения общего); приставка *со-* схватывает собирание как процесс и результат. Анализ словарных толкований позволяет выделить ядро значения: общие для людского множества цели, интересы, замыслы, деятельность.

Следует отметить, что и в европейских, и в русском языках имеется пара слов (в русском она является паронимической парой): сообщество – общество; *community – society*. Человек онтологически социален. Граница между описываемыми парой реалиями проходит по определению качества «общего» для членов некоего множества людей. Эта граница тонко уловлена и метафорически описана Ж.-Л. Нанси в работе «Праздное сообщество». В название вынесено принципиальное отличие сообщества, важное для социальной философии: оно не производит какой-либо продукт, который стал бы решающей характеристикой, в отличие от общества [6]. Сообщество – естественное объединение людей со всеми вытекающими из этого обстоятельства последствиями.

Для схватывания педагогического интереса к понятию сообщества следует обратиться к работе Ж. Батая «Внутренний опыт» [7]. Под внутренним опытом он понимает не уникально индивидуальное, а сокровенное, надиндивидуальное. Именно наличие особенного для определенной группы людей внутреннего опыта объединяет их в сообщество. Качество этого опыта проясняется в приведенном автором сравнении с дружбой, любовью, жертвоприношением. Все эти грани отношения могут быть объединены понятием «специфически человеческое качество». В них являет себя неповторимость онтологическо-

го задания человеку, определяющего вектор его развития.

Обобщить эти неповторимые по глубине прорывы к определению сущности сообществ можно словами Е. Петровской, которая видит специфику в органическом единении сообщества с сущностью его члена: каждый определяет себя исключительно через дополнительную идентификацию с «живым телом сообщества» [8]. Примерами сообщества называются естественная семья, афинский город, Римская республика, коммуна, христианская церковь как единство верующих.

В работах французских мыслителей XX века (Батай, Бланшо, Нанси) сообщество осмысливается с помощью понятия «бытие» – настолько оно значимо для существования человека, брошенного в этот мир. Уникальные отношения, являющие себя в сообществе, дают возможность участнику понять значимость другого. В отношениях дружбы, любви, жертвенности ощущается ответственность перед ним, его зов, в ответ на который открывается внутренний мир. Это не означает, что все участники размышляют «в одну сторону», но каждое мнение, каждый выбор важны. Этот феномен живописал Л. Н. Толстой в «Войне и мире». В подобных отношениях нет иерархии, «элит» и «маргиналов». Они, если бывают когда-либо испытаны, становятся эталонами человеческих отношений вообще.

Трагические события XX века породили и другую тенденцию осмысления сообщества – критическую, которая акцентирует внимание на опасности нивелирования индивидуальности в подобных объединениях людей, указывает на утопичность стремлений выставлять его в качестве цели [9]. Своеобразный ответ на эти опасения мы находим в работах Ж.-Л. Нанси. Мыслитель подчеркивает: инструментальная ценность понятия «сообщество» заключается в возможности описать такой способ совместного бытия, который наиболее ярко проявляет сущность как бытие-себя-в-другом и при этом удерживает некий интервал между участниками совместного бытия.

Понятие «разновозрастность» описывает важный фактор социализации и инкультурации. Благодаря ему взрослеющий вживается в социокультурное пространство, воспользовавшись одновременно несколькими каналами, обусловленными принадлежностью их участников к поколенческим стратам (М. Кле, И. С. Кон, М. Мид, Т. Г. Стефаненко, И. Эйбл-

Эйбесфельд). Именно такие сообщества разворачивают для своих членов глубинное разнообразие культуры. В антропологическом контексте разновозрастное сообщество позволяет современному человеку увидеть многообразие ликов «людского века», отойти от стереотипов общества потребления, согласно которым человек всегда молод и здоров – то есть вечен. Данное ложное представление о сущности человеческого пути тормозит процесс личностного роста, отнюдь не способствует преодолению неизбежных кризисов, то есть не позволяет обрести всю полноту человеческого бытия, принципиально предполагающего обращенность на другого, зачастую более слабого, менее здорового, ожидающего поддержки. Разновозрастные группы позволяют их участникам прожить позиции младшего и старшего, знающего и незнающего, ожидающего помощи и оказывающего помощь.

Современная педагогическая наука методологически осмыслила разновозрастность как образовательный фактор, были созданы модели взаимодействия «взрослые – юношество» в формальном образовании (И. А. Зимняя, Т. Г. Калугина, О. Е. Лебедев, С. Б. Узденова, Г. А. Цукерман, И. Ю. Шустова, М. С. Якушкина, М. Р. Илакавичус). Объектом исследования в них является процесс взросления подрастающего поколения. Проблематика личностного развития взрослых участников в разновозрастных сообществах разработана мало.

Для описания механизма вживания взрослого в социокультурную реальность наука использует взаимодополняемую пару понятий – социализация и инкультурация. По мысли ее автора, культур-антрополога М. Херсковица, *социализация* фиксирует процесс интеграции индивида в социум, наращивания опыта осуществления ожидаемых ролей, а *инкультурация* – освоение индивидом специфических для материнской культуры миропонимания и поведения. В результате индивид входит в когнитивное, эмоциональное и поведенческое единство материнской культуры, может опознавать *своих* и *чужих*. Аспект инкультурации имеет для нас интерес, поскольку она наиболее полно осуществляется во взаимодействии со старшими. Это постоянное наращивание опыта, зачастую спонтанное, а не организованное специально. Кроме того, успешность налаживания культурной преемственности напрямую зависит от условий протекания инкультурации в пе-

риод детства. Херсковиц описывает инкультурацию как двухфазный процесс. Целью первой фазы, протекающей в детстве, является освоения языка, норм и ценностей культуры, что зависит от взаимодействия со старшими. Вторая фаза протекает прерывисто, касается отдельных элементов культуры. На этом этапе человек осмысленно производит отбор значимых для него значений и содержаний – то есть занимается культуротворчеством.

В России активизация исследований в данной области связана с именем И. С. Кона. Его толкование понятия «социализация» объединяет два аспекта, на которые обращал внимание Херсковиц [10]. По Кону, понятие «социализация» фиксирует те влияния среды, которые в процессе взросления приобщают ребенка к общественной жизни, сообразному традиции поведению в коллективе, учат пониманию материнской культуры, готовят к выполнению различных социальных ролей. Так не одно столетие воспитывался не просто абстрактный человек, а представитель определенной культуры, выстраивающий свою жизнь в уникальном единстве многообразий исторически выработанных культуросообразных воспитательных практик.

Предметом исследований культур-антропологов, психологов и педагогов стали глубоко укорененные в традиционно-бытовой культуре народа отношения и институты, поскольку они содержат представления о специфике его способа жизни, налаживания культурной преемственности, выстраивания межпоколенческой связи. Ученые обратили внимание на исключительную важность возрастной стратификации человеческого общества: на ее основании формируется феномен авторитета, иерархия власти.

С течением исторического времени каждый возраст был наделен специфическим набором возможных социальных ролей. В их рамках и могла проявляться личная инициатива. В своей классической работе «Ребенок и общество» И. С. Кон в обзоре научных источников указывает на результаты исследования Ш. Айзенштадта. Согласно им, обозначение культурой возрастной ступени есть всегда широкое определение человеческой возможности и обязанностей на данной стадии жизни. Это не предписание или ожидание, а базовая родовая диспозиция. При этом для нас важно следующее положение. Свойства возрастных характеристик – расплывчатость, дополнительность, предполагающие обяза-

тельное соотнесение с другим возрастом. То есть взрослеющий, выходя из смутного времени младенчества, вступает в ряд возрастного увеличения, в котором свойства младших всегда дополняются свойствами старших, а обозначение «старший-младший» условно и может быть определено только в конкретном сообществе.

В современной науке активно используется понятие «культурная трансмиссия», объединяющее «социализацию» и «инкультурацию». С его помощью фиксируют линии налаживания культурной преемственности, имеющие инструментальную ценность для нашего исследования [11]:

- вертикальную (передача «себя по наследству» во всем многообразии от родителей к детям);
- горизонтальную (освоение социального опыта в общении со сверстниками);
- «непрямую» (освоение социального опыта в специализированных институтах и в рамках воспитательных практик с участием

взрослых, не являющихся родителями: дальних родственников, членов общины и т.п.

Какой путь человек должен пройти в своем развитии, чтобы быть признанным взрослым? Феномен встречи как метод вживания в традицию (одновременно протекающие социализация и инкультурация) объединяет все три линии разновозрастного взаимодействия. Специфической для каждой из них будет содержание взаимодействия и его целеполагание, определяемое стоящими перед развивающейся личностью возрастными задачами. Таким образом, в сферу педагогической заботы включается построение маршрута культуросообразного взросления, включающего ребенка в цепь встреч. В ней будет формироваться разновозрастное сообщество, нацеленное на реализацию горизонтальной и «непрямой» культурной трансмиссии, что позволит реализовать педагогическую сверхзадачу – возвращение в каждом представителе подрастающего поколения специфически человеческого качества.

Л и т е р а т у р а

1. Образование в 2013 г. Тенденции и вызовы. Сбываются ли прогнозы? (Семинар Института развития образования НИУ ВШЭ, 19 июня 2012 г.) // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 213–238.
2. Попова Е. С. Исследование социальных аспектов формирования мотивации к образованию у молодежи: от теоретических подходов к операционализации // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 70.
3. Захарченко М. В. Культура и образование в перспективе традиции. Традиция как предмет теоретического осмысления. – СПб.: СПбАПО, 2007. – 164 с.
4. Исупов К. Материалы для философского словаря // Ступени. – 2000. – № 1. – С. 199–221.
5. Детская общность как объект и субъект воспитания: монография / под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – М.: ИЦ ИЭТ; ФГНУ ИТИП РАО, 2012. – 324 с.
6. Нанси Ж.-Л. Бытие единичное и множественное. – Минск: Логвинов, 2004. – С. 126.
7. Батай Ж. Внутренний опыт. – СПб.: Аксиома, 1997. – 336 с.
8. Петровская Е. Безымянные сообщества. – М.: Фаланстер, 2012. – С. 19.
9. Бауман З. Текущая современность. – СПб.: Питер, 2008. – С. 190.
10. Кон И. С. Введение // Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии / под ред. И. С. Кона. – М.: Наука, 1983. – С. 21.
11. Берри Джон В., Пуртинга Айп Х., Сигалл Маршалл Х. Кросс-культурная психология. Исследования и применение. – Харьков: ГЦ, 2007. – 560 с.