УДК 008:372.8

О.В.БЕЗЗУБОВА
Санкт-Петербургский государственный университет

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК СТРАТЕГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Статья посвящена некоторым аспектам преподавания культурологии в технических вузах, в частности, проблеме неэффективности традиционных методов обучения и возможности альтернативных подходов. Наиболее очевидные трудности связаны с негативным отношением студентов к предмету гуманитарных наук и традиционным методам их преподавания. В качестве одного из перспективных подходов предлагается рассмотреть теорию музейной коммуникации и музейной педагогики, понимаемых в широком смысле как активное использование в процессе обучения средств визуальной коммуникации, поскольку возможности, предоставляемые электронными носителями информации, позволяют применять основные приемы музейной педагогики и без непосредственного посещения музеев.

The main issue of the article is methods of teaching theory and history of culture in technical universities. Traditional methods of teaching are not effective in nowadays and new approach is demanded. The main problems are the result of students negative attitude to the humanities and traditional ways of teaching them. We consider the theory of museum communication and museum pedagogy to be the basis for the alternative approach. We believe visual communication to become the main way in contemporary education since modern multi-media let us apply the principles of museum pedagogy even without visiting museums.

Если рассматривать процесс образования как коммуникацию, то приходится признать, что сегодня отечественная высшая школа столкнулась с необходимостью выработки новых коммуникативных стратегий. В первую очередь это относится к преподаванию так называемых общих гуманитарных дисциплин в технических вузах.

Именно в данной области кризис традиционной системы наиболее заметен. Не связанные с формированием профессиональных навыков дисциплины, такие как культурология, философия, история, социология, политология, часто воспринимаются как необязательные и бесполезные не только студентами, но и администрацией вузов. Осмелюсь предположить, что только благодаря наличию определенных государственных стандартов предметы гуманитарного цикла по-прежнему включены в учебные планы. В пользу данного предположения свидетельствует, например, повсеместное сокращение количества часов, отведенных для гуманитарных дисциплин.

Культурология как дисциплина, проблемное поле которой все еще пребывает в процессе формирования, возможно, находится в наиболее уязвимом положении. Обширность проблематики и фактического материала, наличие многочисленных дискуссионных вопросов и часто не согласующихся между собой концепций предостав-

ляет широкое поле для исследовательской деятельности, но создает дополнительные затруднения для преподавателя. Выбор стратегии, сама возможность осуществления такого выбора в данном случае напрямую зависит от четкого осознания целей и задач преподавания культурологии.

Условно можно выделить два основных направления: усвоение студентами определенного минимума знаний и формирование мировоззрения (назовем их обучающей и развивающей стратегиями). Успешность выполнения первой задачи довольно просто оценить при помощи определенных методов контроля (например, тестирования). Вторая цель представляется более абстрактной и, очевидно, не поддающейся объективной оценке. Однако для выполнения первой из упомянутых задач необходимо применение определенных дисциплинарных техник, своего рода это «воля к власти». Очевидно, что отечественная система образования сегодня не обладает достаточным властным потенциалом, необходимым для успешного проведения в жизнь обучающей стратегии. Причины подобного бессилия кроются в уже упомянутом негативном «имидже» гуманитарных дисциплин, воспринимаемых администрацией как неизбежный «довесок» к программе профессионального обучения. Кроме того, остается по-прежнему актуальной проблема критериев, в соответствии с которыми определяется объем и содержание информации, обязательной для усвоения.

Если же декларировать в качестве основной цели преподавания культурологии формирование мировоззрения, то основная сложность заключается в зависимости подобного воздействия от эффективной межличностной коммуникации преподавателя и студента. Данное взаимодействие часто оказывается невозможным, так как исходные мировоззренческие установки преподавателей и студентов не совпадают и даже несовместимы.

Преодолеть кризисную ситуацию и повысить значимость гуманитарных дисциплин в глазах общества можно только при помощи новых образовательных методик. В общих чертах, конфликт сводится к противопоставлению двух концепций личности и, соответственно, радикально противоположных концепций образования. Первая, опирающаяся на классическую традицию, основана на представлении об образовании как о процессе формирования «культурного человека», соответствующего определенным нормам и образцам. Данная практика основывается на противопоставление природного и культурного, в рамках которого человек мыслится как «чистый лист», нуждающийся в заполнении. Второй подход, получающий все большее распространение в последние годы, связан с представлением об образовании как о способе максимально полно раскрыть индивидуальные способности, сформировать полноценно развитую личность и реализовать уникальный личностный потенциал каждого. Если в первой модели овладение знаниями является целью, а само знание рассматривается как единое для всех, то, согласно второй, знание воспринимается как средство и должно предоставляться в соответствии с индивидуальными потребностями ученика.

Здесь следует подчеркнуть основополагающее для «новой педагогики» значение концепции «непрерывного образования» (life-long education), основанной на представлении о жизни как о бесконечном развитии, никогда не достигающем кульминации. Подобное образование в большинстве случаев не предполагает профессиональной реализации, поэтому не имеет жесткой структуры, в отличие от обучения в академических учебных заведениях. Его целью является формирование гармоничной личности, своего рода психотерапия, апеллирующая к представлению о ценности знания.

Одновременно изменяются представления о ценности научного знания. В качестве основных тенденций следует упомянуть формирование общества «равных культурных возможностей» и критика насаждения так называемых «элитарных» ценностей, в нашем случае понятий, характерных для научного сообщества.

Работа «учреждений культуры», в том числе и высших учебных заведений, интер-

претируется не как ценная и значимая по определению, а с точки зрения ответственности, в том числе и экономической, перед обществом и государством. Жесткая логика сбалансированности затрат на содержание культурных учреждений и эффективности их деятельности ставит интересы общества выше интересов науки, которая все чаще воспринимается как «захватывающая, но не обязательно общественно полезная деятельность», или же как «удовлетворение собственного любопытства за счет государства». Научно-исследовательской деятельности в данном случае отводится довольно ограниченное пространство, например в рамках университетов и исследовательских центров. Здесь очевидны как связь с фуколтианской концепцией знания-власти, так и стремление вытеснить классическую интеллектуальную активность в своеобразные резервации.

Разумеется, такая ситуация вызывает вполне обоснованное чувство протеста со стороны научного сообщества. Однако негативное отношение к подобным практикам может быть пересмотрено, если мы соотнесем их с реалиями современной культуры, в которой классическое, академическое, структурированное в соответствии с научными дисциплинами гуманитарное знание оказывается маргинальным. Если принять во внимание падение авторитета гуманитарного знания в обществе, станет очевидно, что традиционная, патерналистская модель образования во многом исчерпала себя. Во всяком случае необходимо провести четкую грань между профессиональным обучением, направленным на воспроизводство научного сообщества, и общеобразовательной деятельностью. Необходимо честно ответить на вопрос: насколько велика потребность студентов в тех знаниях, которые мы им предлагаем? Отвечает ли классическая концепция субъекта современной культурной ситуации? И, наконец, соответствуют ли современные студенты классическому представлению о субъекте образовательного процесса?

В первую очередь необходимо учитывать визуальный характер современной культуры и возросшее значение медиальных техник. Поэтому вербальная коммуникация, являясь основой классического образовательного процесса, далеко не всегда оказывается эффективной. Отсюда, возможно, проистекает несостоятельность школьного образования, также построенного по классической модели. Как следствие – отсутствие у студентов элементарных знаний, предусмотренных рамками школьной программы.

Весьма трудоемким, но, безусловно, плодотворным явилось бы проведение исследования, направленного на выявление эпистемологических констант, свойственных студентам технических вузов. В связи с этим существующие проблемы мировоззренческого характера можно связать с отсутствием у студентов значимых представлений:

- о научной картине мира, соответствующей уровню современного естествознания. Как следствие: интерес к маргинальным научным и псевдонаучным теориям, своего рода магическое мышление;
- о своеобразии «места человека в космосе»;
- о сущности и значении культуры;
- о специфике научного знания и гуманитарного знания в частности.

Игнорировать сложившееся положение было бы неправильным в первую очередь с точки зрения укрепления авторитета гуманитарных дисциплин. Беспристрастный контроль остаточных знаний демонстрирует абсолютную неэффективность используемых педагогических методик. В этом случае можно обратиться к опыту так называемой музейной педагогики как одной из перспективных моделей образовательного процесса.

Специфику музейного образования составляет ориентация на музейный предмет, которому должно уделяться основное внимание. Кроме того, любая интерпретация, предлагаемая лектором, должна быть очевидным образом связана с демонстрируемыми объектами так, чтобы обучаемый при необходимости мог воспользоваться полученной информацией в дальнейшем. В задачу музейного работника входит создание

условий для получения посетителем непосредственного, но в то же время значимого опыта. Важно также не перегружать посетителя лишними фактами, необходимо создать у учащегося впечатление, что предлагаемое знание достижимо и не так обширно, чтобы быть недоступным. Также отмечается важность ориентации на конкретную аудиторию, уровень ее подготовки, что является одним из основополагающих тезисов «новой педагогики» в целом.

В теории музейной педагогики нашли отражение все наиболее важные составляющие современных концепций образования:

- представление о «пожизненном» образовании (life-longeducation);
- отказ от представления об образовании как профессиональной подготовке;
- преимущественная междисциплинарность предлагаемых в процессе образования знаний;
- интерпретация образовательного процесса, в первую очередь, как процесса социализации.

Мировоззренческий потенциал музейной педагогики сегодня становится ключевым моментом, привлекающим теоретиков и практиков образовательного процесса. Учитывая изменившийся характер культурной коммуникации, а именно усиление значения визуальной коммуникации, связанной с развитием электронных средств массовой информации и медиальных технологий, можно говорить также о все возрастающей необходимости более широко интегрировать визуальные средства в традиционную практику образования. Возможности, предоставляемые электронными носителями информации, сегодня позволяют применять основные приемы музейной педагогики, в том числе и без непосредственного посещения музеев. Подобная доступность культурного наследия, несмотря на неполноценный характер, не только повышает эффективность усвоения новых знаний, но и дает возможность сделать образовательный процесс более индивидуализированным, личностно-ориентированным, и, в конечном итоге, более соответствующим современным требованиям.

В качестве альтернативы традиционной педагогике, направленной на усвоение дисциплинарно структурированных сведений, сегодня все чаще выдвигают понятие «опыт». Подача информации в этом случае не должна быть систематизирована в соответствии с научными концепциями, а должна отвечать потребностям индивида. Таким образом, если индивид традиционно воспринимался как объект для обучения или воспитания, т.е. как пассивный получатель готовых знаний и впечатлений, то, согласно новым педагогическим концепциям, он становится полноправным участником коммуникационного процесса, самостоятельно отбирающим информацию.

Реализация подобного проекта сопряжена с целым рядом трудностей. В первую очередь, это низкая обеспеченность отечественных вузов современными техническими средствами обучения. Во-вторых, неготовность преподавательского состава пересматривать сложившиеся установки. Неприятие новых методов связано также с проблемой самоидентификации преподавателя, демотивацией, обусловленной чувством нереализованности своего научного и творческого потенциала. И, наконец, отсутствие заинтересованности у администрации вузов, предпочитающей низкоэффективное и низкозатратное формальное выполнение учебного плана дорогостоящим, но перспективным реформам.