

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 008.001(470.53)

DOI: 10.17072/2078-7898/2016-4-81-90

ТЮТОРСТВО В КУЛЬТУРЕ: НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ ПЕРМСКОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОЕКТА**Игнатьева Оксана Валерьевна, Лысенко Олег Владиславович**Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет**Черникова Ирина Юрьевна**Пермский национальный исследовательский политехнический университет*

В статье рассматривается одно из важных направлений Пермского культурного проекта, а именно проект открытого образования. Изначально в философском дискурсе открытое образование понималось как образование, соответствующее принципам открытого общества. С появлением Интернета открытое образование стали связывать с принципом доступности информации и образовательных ресурсов. Но в ходе развития Пермского культурного проекта появился новый смысл открытого образования, когда вся городская среда, насыщенная событиями, новыми, альтернативными институциями и коммуникативными площадками, стала пониматься как ресурс открытого образования. Тогда же в ходе обсуждений родилось новое направление тьюторского сопровождения — тьюторство в сфере культуры. Последнее следует рассматривать как альтернативный вариант традиционных форм образовательной деятельности, более подходящий для социализации и профессиональной ориентации старшеклассника. Идея тьюторства ближе к концепции культурной демократии, так как тьютор знакомит не с высокими образцами культуры, а с ресурсами достижения целей, сформулированных самим учеником. Для тьюторского сопровождения нет «высоких» и «низких» жанров, но есть культурные ресурсы. Тьютор помогает учащемуся сделать собственный выбор между ними, найти подходящий ресурс для каждого конкретного человека. Кроме того, тьютор мотивирует ученика не на потребление культуры, а на активное участие в творческих практиках. Поэтому культура здесь понимается уже не как закрытый перечень сфер деятельности (искусство, наука, литература), но как широкое поле деятельности по выработке смыслов и личных моделей поведения. Таким образом, тьюторское понимание открытого образования предполагает расширение образовательного пространства до масштабов социального мира, превращение города в среду, способную образовывать и воспитывать.

Ключевые слова: Пермский культурный проект, культурная политика, тьюторство, открытое образование.

TUTORING IN THE CULTURE: A NEW EDUCATIONAL PRACTICE OF THE PERM CULTURAL PROJECT*Oksana V. Ignatieva, Oleg V. Lysenko**Perm State Humanitarian-Pedagogical University**Irina Yu. Chernikova**Perm National Research Polytechnic University*

The article deals with one of the main directions of the «Perm cultural project», if to be more exact the Open education project. It is specially noted that initially, in philosophical discourse the open education was understood as corresponding to principles of open society. With the development of the Internet open education is connected with the principle of availability of educational resources. But in the process of development of the Perm cultural project the whole

* Данная статья подготовлена в рамках государственного задания Минобрнауки России для Пермского национального исследовательского политехнического университета в 2016 г. (проект №27.170.2016/НМ).

urban environment with alternative institutions and new communication platforms became a resource for open education. It should be stressed that during the discussions a new direction of tutor support was born. Tutoring in the field of culture is an alternative version of the traditional form of the educational process. This type of tutoring is more suited for socialization and professional orientation of the senior pupil, than traditional methods of education.

The idea of tutoring is closer to concept of cultural democracy, because the tutor introduces the student with resources to achieve the objectives formulated by pupil rather than high culture. It is shown that in tutor support is not «high» and «low» genres, but there are cultural resources, which help the student to make his own choice between them and find appropriate resource for each person. In addition, tutor motivates the student to actively participate in creative practice, rather than on consumption of culture. In this case, the culture understood as a sphere for generating of meaning and personal behavior models, not as a closed list of spheres of activities (such as art, science, literature). Conclusions are drawn that understanding of the open education in tutoring involves the expansion of educational space to scale of the social world and transformation of the city in field, which can educate people.

Keywords: Perm cultural project, cultural policy, tutoring, open education.

«Открытое образование»: метафора или практика современного общества

Данная статья посвящена одному из важных, но не получивших должного освещения ни в научной, ни в публицистической литературе аспекта Пермской культурной революции, а именно образовательным планам и практикам. Само обращение к Пермскому культурному проекту (в дальнейшем ПКП) нам представляется и актуальным, и необходимым. Несмотря на то что с момента его сворачивания прошло уже 4 года, споры вокруг него не утихают. Самое простое подтверждение этому — прошедший в 2016 г. в рамках пермского общественного фестиваля «Мосты» круглый стол «Культурная революция: ревизия входов и последствий» [19]. Эксперты (в основном активно вовлеченные в баталии времен ПКП) попытались вновь осмыслить итоги и значение Пермской культурной революции. Продолжаются публикации о ПКП в отечественных и зарубежных журналах, не прекращаются отсылки к именам организаторов и идеологов ПКП [14]. В контексте заявленной темы нам важно обсудить, во-первых, те идеи в области образования, которые были вброшены в информационное пространство Перми культурной революцией, а во-вторых, возможности и перспективы развития новых образовательных практик, из этих идей проистекающих, в рамках городского пространства.

Однако прежде хотелось бы обозначить некий теоретический горизонт обсуждения как ПКП, так и его образовательной составляющей. На методологическом, парадигмальном, уровне мы предпочитаем парадигму социального конструктивизма в традиции, берущей свое начало в работах У. Томаса, А. Шюца, П. Бергера и Т. Лукмана и продолженной в работах П. Бурдьё. На содержательном уровне нам близки трактовки современного общества, содержащиеся в трудах У. Бека и З. Баумана, но с одной оговоркой: без пафоса критицизма и скепсиса, представленного в их трудах. И та, и другая позиция достаточно хорошо описаны в литературе, чтобы подробно на ней останавливаться [1, 2, 3, 27, 28]. По-

этому сразу перейдем к некоторым самостоятельным тезисам, логично, на наш взгляд, вытекающим из работ перечисленных выше авторов.

По набору характеристик, применяемых к современному (то есть существующему в данный момент, наличествующему перед нами) обществу, мы без труда сможем уловить некий общий тренд: доминируют метафоры текучести, изменений, перемен. «Общество риска», «текущая модерность», *interregnum* (междарствие) — вот далеко не полный ряд определений, через которые социальные мыслители пытаются осмыслить существующее положение дел [1, 2]. Из этого ряда образов следует достаточно простая установка: чтобы адаптироваться к этой современности, от человека требуется готовность постоянно меняться и постоянно учиться. Зигмунд Бауман в одной из своих лекций утверждал: «Наши отцы и деды считали, что непрерывное изменение условий жизни — это временное явление..., а потом придет время отдыха... Сегодня мы понимаем, что устойчивая экономика не является эффективной, и что мы ее в принципе никогда не достигнем по многим причинам... Рекомендуемая жизненная стратегия сегодня — это то, что на английском языке звучит как *flexibility* — гибкость и подозрение ко всем долговременным обязанностям» [1].

Однако несмотря на всю кажущуюся тривиальность такой постановки вопроса (действительно «все течет, все меняется» сказано более двух с половиной тысячи лет назад), на практике мы редко учитываем такую текучесть. Особенно это справедливо по отношению к образованию. Сформировавшись к концу XIX в., институты массового образования сохраняют удивительную устойчивость. И если в случае с престижным средним и высшим образованием консервацию старых форм еще можно объяснить некоторой претензией на элитарность (архаизация практик часто выступает признаком демонстративного поведения высших слоев общества) [4], то по отношению к ординарным школам, коих в нашем обществе абсолютное большинство, такое упорство удивительно.

Было бы ошибкой видеть в консерватизме образования только российскую специфику. «Из моей дочери получилась бы идеальная работница фабрики начала XIX в., — пишет американский футуролог и фантаст Брюс Стерлинг в своей публицистической книге “Будущее уже началось”, — современные школьники идут в школу к 8.00 утра, учатся в больших коллективах, питаются в больших столовых, носят униформу — совсем как служащие больших корпораций эпохи раннего модерна» [23, с. 22]. И тут же добавляет, что большинство их родителей ведут совсем иной образ жизни, потому что живут в постиндустриальном мире. Напомним, что эти слова были написаны в 2002 г. в США. Другой англо-американский писатель и педагог, Кен Робинсон, в 2010 г. выступая с лекцией «Новый взгляд на систему образования», утверждает, что основная проблема образования заключается в том, «что детей пытаются готовить к будущему, но старыми методами», а «существующая система образования разрабатывалась и создавалась для другой эпохи» — эпохи Просвещения и промышленной революции [22]. Его вывод почти дословно повторяет слова Брюса Стерлинга: «Школы до сих пор напоминают заводы. Звонки, гудки, отдельные корпуса, специализация по отдельным предметам» [22].

Пожалуй, никто так ярко не описал особенности становления современной системы образования в XVIII–XIX вв., как Мишель Фуко. Телесные и дискурсивные дисциплинарные практики, изначально заимствованные из монастырского образа жизни, предполагали «умерщвление» (термин И. Гофмана, означающий стремление нивелировать индивидуальные отличия в процессе внутриинституциональной социализации) отдельного человека во имя его «нормализации» [26]. Далее тему порождения социального порядка школьными институтами продолжил П. Бурдьё и его последователи, в особенности Луи Пэнто [20, 28].

Последний даже выделил несколько универсальных практик такого рода «умерщвления», особо подчеркнув, что они не являются специфическими для какого-либо одного института. И хотя он их приводит в армейском варианте, мы легко и узнаваемо их можем переложить на школьную жизнь. К этим практикам Л. Пэнто отнес следующее:

– Отрицание личной идентичности. Этому служит унификация произношения имени (имя и фамилия), школьная форма, принадлежность к классу («ученик 1В класса»), унификация школьных принадлежностей, которые должны быть у школьника (помимо, разве что карманов и самого школьного ранца).

– Ограничения во времени и пространстве, включая расписание звонков, регулирующих приход/уход ученика из школы, запрет на передвижение

во время уроков, регламентация местонахождения ученика в любое школьное время и даже вне самого помещения школы (не гулять допоздна, «комендантский час» для подростков и т.п.).

– Вербовки. Это процесс «институционального реклассирования», в результате которого человек усваивает привычку идентифицировать себя только с определенной группой (классом и школой), что делает его ответственным за все, что происходит внутри этого коллектива.

– Безусловное подчинение. Это привычка выполнять требования учителя и школы в целом без особого стремления сделать правила понятными и обоснованными в глазах самого ученика. Та же форма вводится не только вопреки воле учеников, но и с минимальным публичным обоснованием. Точнее, обоснование ношения школьной формы (равно как проведение классного мероприятия, урока, выдача домашнего задания) предназначено не для детей, но только для родителей, которые должны сотрудничать со школой в процессе обращения учеников в институционально послушных индивидов. Отдельно тут стоят персональные практики работы со строптивыми учениками, «умниками» и «горлопанами».

Итогом применения такого рода практик становится ученик, который «усвоил коллективный и деперсонализированный порядок в такой мере, что более не нуждается в эксплицитных указаниях, чтобы следовать объективным требованиям институции» [20, с. 30].

Особенно хотелось бы обратить внимание на практики ограничения времени и пространства, которые имеют тут принципиальный характер. Они направлены на создание абсолютно закрытой среды, «системы образования», за пределы которой не рекомендовано выходить ученику и внутрь которой попасть может только человек, этой системой уполномоченный. Поскольку современная школа не работает как интернат (за редким исключением), то требование ограничения пространства и времени выливается в стремление регламентировать время и перемещение ученика и за пределами школы, предписывая ему посещать кружки и секции и ни в коей мере не поддаваться влиянию «улицы». Сегодня школа остается неким микрокосмом, в котором в игровой (читай — симуляционной) форме взрослые заставляют ученика приобщаться к «взрослой» жизни.

Отдельно стоит сказать об идее профилизации, охватившей современную школу. Как известно, профиль обучения сегодня обязателен для третьей ступени школы, и это имеет свою логику. Выбору профиля предшествует профориентационная работа на уровне 8–9 класса, которая должна правильно сориентировать ученика на выбор. И тут срабатывает институциональная инертность закрытого обра-

зования. Декларация принципа учета личных наклонностей и способностей ученика на деле превращается в жесткие предписания, определения («специалистам виднее») и в сознательное сужение предстоящего выбора организационными возможностями школы.

Не трудно заметить, насколько практики, принятые в наиболее перспективных и быстрорастущих организациях, ориентированных на создание информационных технологий и инновационное производство, не похожи на школу [25]. Вместо отрицания личной идентичности в большом городе все большее распространение получает «биографизация» жизни, ценится личная уникальность. Вместо ограничения времени и пространства мы наблюдаем возрастающую мобильность как условие и результат успешной карьеры. Вместо вербовки в коллектив мы предпочитаем свободную ассоциацию с коллегами и учреждениями. Вместо безусловного подчинения мы ценим умение самостоятельно мыслить, готовность к работе по проектному принципу и взять на себя ответственности за решения.

Разрешить этот парадокс призваны новые, открытые системы образования, о которых речь ведется еще с 60-х гг. прошлого века [16]. Если говорить коротко, суть открытого образования состоит в том, чтобы вывести ученика (и учителя) за пределы жестких пространственно-временных рамок тотального института образования. Чтобы обосновать этот тезис, необходимо проанализировать понятие «открытое образование» и те смыслы, которые в него вкладываются разными агентами.

Понятие «открытое образование» широко используется в современной научной литературе и в средствах массовой информации, что свидетельствует об общественном запросе на смену образовательных парадигм. По мнению Т.Г. Галактионовой и Е.И. Казаковой, в научной литературе обозначены две трактовки понятия «открытое образование» [5]. Первую авторы называют информационно-технологической, она подразумевает под этим термином совокупность открытых образовательных ресурсов и дистанционное образование. Вторую трактовку обозначают как общепедагогическая, связывая ее с новой педагогической реальностью, открытостью образовательного пространства и школы [5].

Движение «Открытые образовательные ресурсы» появилось в конце 1990-х гг., а термин «открытые образовательные ресурсы» принят на конференции ЮНЕСКО в 2002 г. [27]. Под ними понимаются обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе, либо выпущенные под лицензией, разрешающей их свободное использование или переработку [27, р. 4]. Открытые образовательные ресурсы включают в себя полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, видео, тесты, про-

граммное обеспечение, а также любые другие средства, материалы или технологии, использованные для предоставления доступа к знаниям [11].

В Кейптаунской декларации открытого образования 2007 г., инициированной Фондом Shuttleworth и Институтом открытого общества, информационно-технологический подход получает дальнейшее развитие [10]. В ней говорится, что образование нельзя ограничивать только образовательными ресурсами. Оно должно быть связано с открытыми технологиями обучения, открытым обменом педагогическим опытом, открытой пропагандой новых образовательных возможностей. В Декларации обозначены три стратегии обогащения открытых образовательных ресурсов, а именно: активное участие педагогов и учеников в использовании открытых образовательных ресурсов; лицензирование новых ресурсов открытого образования для свободного доступа; открытая образовательная политика, направленная на популяризацию и доступность образовательных ресурсов [10].

Общепедагогическая трактовка «открытого образования» опирается не столько на международные декларации, сколько на идеи многих известных философов. Особенно хочется отметить значение работ К. Поппера для становления и развития философии открытого образования и педагогики «открытого общества» [18]. Как отмечают Т.Г. Галактионова и Е.И. Казакова, применительно к учебным заведениям термин «открытый» стал применяться еще с 1908 г., с года создания Московского открытого (народного) университета [5]. Движение за новую, открытую или антиавторитарную, систему образования в США и Западной Европе формируется на волне студенческих бунтов 1960-х гг. Именно в студенческой среде появляется массовый протест против сложившейся закрытой системы образования: «студенческое движение началось с восстания в университете против существующих структур университетов, которые во многом были архаичны — настолько, что преподавание, лекции и семинары имели целью только подготовку кадров для современной общественной системы, полезных членов капиталистического аппарата, против абстрактной и удаленной от реальности жизни университетов и совсем незначительных возможностей для получения образования» [29, S. 8–9].

Одним из идеологов открытости образования в 1960–1970-е гг. стал И. Иллич, написавший известную книгу «Общество без школы» («Deschooling Society») [9]. Согласно этому автору, обеспечение равных возможностей в получении образования можно достичь только ликвидировав институт школы. В противоположность «манипулирующим институтам», какими И. Иллич считает школу и университет, автор выдвигает альтернативу в виде раз-

вития «открытых» социальных институтов, развития личностного запроса и инициативы. Он выделяет четыре типа источников знаний: 1) вещи и материальная среда; 2) модели поведения; 3) помощь старших; 4) контакт со сверстниками. В соответствии с этими источниками знаний он предлагает «сетевую» модель образования, включающую людей, готовых делиться знаниями, профессиональные среды, учреждения культуры [9].

В 1970–1980-е гг. в США и странах Западной Европы появляются новые типы образовательных пространств, реализующих потенциал открытого образования: «открытые школы», «открытые университеты», «открытые классы», «учебные парки» и т.д. [16].

Крайнюю форму «открытости» образования в 1970–1980-е гг. связывают с идеями антипедагогика. Так, в 1975 г. вышла книга Е. Браунмюля «Антипедагогика. Очерки к упразднению образования», идеологами нового направления также являются Г. фон Шенебек и М. Маннони [16]. Свою концепцию антипедагогика они называют концепцией «открытого образования» и «самоопределяемого обучения». Главная цель антипедагогика определяется как «поддерживать, а не воспитывать» [16, с. 410].

В это же время П. Гудмен в своих работах назвал школу тюрьмой и концентрационным лагерем и потребовал ее ликвидировать [16]. Молодежь должна учиться «на улицах, в кафетериях, магазинах, по радио, в парках и фабриках» — во всех так называемых «уличных школах». Последователи П. Гудмена пытались построить модель обучения во всех сферах общества, прежде всего в повседневной жизни [16, с. 448].

Интеграция идей информационного общества и открытого образования с 1990-х гг. приводит к новому, глобальному запросу на открытость образования. В таких документах ЮНЕСКО, как «Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века», Всемирный доклад ЮНЕСКО «К обществам знания», дается характеристика современного общества и перспектив его развития как общества знания, общества образования [15]. Образование рассматривается как ключевое направление в решении многих глобальных проблем. Особенное внимание уделяется образованию на протяжении всей жизни: «Истина заключается в том, что на протяжении всей общественной и личной жизни человеку есть чему поучиться. В этой связи возникает сильный соблазн уделить особое внимание именно этому аспекту, с тем, чтобы подчеркнуть образовательный потенциал современных средств коммуникации или профессиональной деятельности, а также культурной жизни и досуга» [15, с. 12]. Все возмож-

ности, предоставляемые обществом, могут и должны использоваться в образовании.

По сути, в данном документе задается новый вектор рассмотрения «открытого образования» как процесса, направленного на развитие человеческих способностей с помощью любых доступных образовательных ресурсов, что, в свою очередь, подразумевает и новую трактовку одаренности. Лучше всего она сформулирована К. Робинсоном: «Мы понимаем, что для вступления в новую эпоху нужна абсолютно другая парадигма человеческих способностей. Нам необходимо выработать новый взгляд на важность развития человеческих талантов и понять, что талант проявляется по-разному. Необходимо создавать такую среду — в школах, на рабочих местах и в государственных учреждениях, — где каждого человека поощряли бы развивать свой творческий потенциал» [21, с. 9–10].

Таким образом, обществу знания соответствует новый смысл открытого образования. С одной стороны, К. Робинсон включает открытость школ и университетов как необходимую предпосылку формирования нового отношения к непрерывному самообразованию и потребности в самосовершенствовании. С другой стороны, информационное общество создает глобальные возможности для образования через открытые образовательные ресурсы. С точки зрения антропологии образования образовательными ресурсами могут выступать любые события, люди, среда — все, что рассматривается самой личностью в качестве источника личностного роста [8].

Обществу знания соответствует и новое культурное поведение, проявляющееся в активном участии граждан в культуре информационного века.

Таким образом, культура, образование и общество оказываются связанными единой образовательной парадигмой. И здесь возникает третий смысл понятия открытого образования, который мы обозначим как тьюториальный.

Пермский проект «открытого образования»

Понятие «тьюториальность» как «открытое образование» возникает не случайно. Новое понимание «открытого образования» сформировалось в процессе реализации Пермского культурного проекта. В основе ПКП лежали новые принципы культурной политики, предлагавшие рассматривать культуру как ресурс развития территории в глобальном мире. «Задача формирования привлекательной, многомерной и динамичной культурной среды лежит в основе концепции культурной политики Пермского края», провозглашалось в «Концепции пермского проекта культурной политики», основополагающем документе ПКП [17, с. 15].

Если попытаться кратко обозначить логику рас- суждений авторов проекта, то получится следующая

смысловая цепочка: мир переходит к постиндустриальной экономике, «экономике переживаний и впечатлений, экономике творчества» [17, с. 12]. В этой экономике конкурируют не государства и страны, а территории и города. «Основные ресурсы, обеспечивающие благополучие территорий и городов, — информация, знания и творческая способность, то есть способность порождать новое» [17]. Чтобы привлечь в город людей, способных творить, необходимы культурное многообразие, культурная демократия, доступ различных агентов и институтов, участвующих в создании культуры, к государственным ресурсам на конкурсной основе, открытость городской среды [12]. Под культурной демократией вслед за Ч. Лэндри и Э. Гросжаном мы понимаем политику «обеспечения всех членов общества равными возможностями участия в создании и развитии современной культуры» в противовес «демократизации культуры», то есть политике предоставления возможности «большому количеству менее привилегированных граждан наслаждаться “культурным богатством”» [6]. Новая культурная политика, по мнению авторов ПКП, должна была потянуть за собой изменения городской среды, а вслед за этим и более широкие социальные и экономические изменения.

Такое понимание культурной политики легко согласовывалось с концепцией «открытого образования» как в информационно-технологическом, так и в общепедагогическом понимании. Не случайно в «Концепции культурной политики Пермского края» образовательный проект был отнесен к числу флагманских и включал следующие уровни реализации: «1) развитие системы повышения квалификации для работников культуры и творческих предпринимателей; 2) создание современной лицензированной образовательной программы в области менеджмента в культуре (от российской магистратуры до МВА и бакалавриата в области менеджмента современной культуры и искусства); 3) создание курсов эстетического и специализированного “образования для всех”, в том числе общедоступных курсов по направлениям “современная культура”, “современное искусство”, “творческое мышление”» [17, с. 37].

Наиболее полно и доступно суть образовательного проекта идеологи ПКП излагали в своих выступлениях и интервью. Так, Олег Ощепков, экс-министр культуры и один из проводников новой культурной политики, на семинаре муниципальных работников культуры в г. Кудымкаре (октябрь 2011 г.) утверждал следующее: «Мы привозим в Пермь на фестиваль “Белые Ночи” лучших мировых исполнителей, лучшие коллективы, чтобы вы смогли увидеть и научиться у них» [Личный архив авторов]. Этот мотив стал практически ведущим при организации и проведении многочисленных фестивалей театра, кино и литературы, а также в деятельности Музея современного искусства PERMM, Перм-

ского центра развития дизайна и иных культурных институций.

Характеризуя один из принципов ПКП «обучаем, действуя», авторы Концепции культурной политики писали: «Текущая практика и перспективные проекты (такие как Пермский открытый университет) — плацдарм для обучения и повышения квалификации, формирования новой генерации менеджеров, творцов, зрителей, меценатов [17]. В соответствии с принципом непрерывного образования все проекты включают в себя разнообразные образовательные компоненты (экскурсии, лекции, конференции и т.п.) и, в свою очередь, привлекают преподавательские, абитуриентские, студенческие, аспирантские ресурсы, предоставляют рабочие места дипломированным специалистам» [17, с. 16].

Но уже к 2010 г. идеологи ПКП стали понимать, что многое из реализуемого ими в сфере культуры остается непонятым и недоступным для большинства пермяков, включая работников культуры [14]. Последних, в силу ведомственного подчинения, можно было убедить или заставить включаться в реализацию культурной политики. Но для широкой публики, включая молодежь и подростков, необходимо было придумать иные механизмы вовлечения и ознакомления с культурными новациями. И одной из самых больших проблем пермского культурного проекта стали ведомственные барьеры между образованием и культурой.

В какой-то мере эту проблему стремились решить появлением посредника между культурой и образованием, тьютора. В октябре 2011 г. при поддержке Министерства образования РФ и Министерства культуры Пермского края (финансирование семинара) было решено провести Всероссийский методологический семинар «Театр, кино, музей — для новой школы» [24].

Целью семинара являлась координация деятельности учреждений культуры и образования в области тьюторских технологий, а задачами — выявление опыта тьюторского сопровождения в сфере образования, выявление опыта тьюторского сопровождения в сфере культуры и представление модели взаимодействия учреждений культуры и образования через тьюторские технологии. В итоговом документе семинара эксперты и участники отметили, что Пермский край в последние годы стал инициатором и лидером по продвижению новых форм культурной и образовательной деятельности, здесь существуют благоприятные условия для развития тьюторских технологий не только в сфере образования, но и культуры. Тут было впервые обозначено, что Пермский край может стать экспериментальной площадкой по отработке моделей подготовки тьюторов для сферы культуры и образования, а также моделей координации деятельности учреждений образования и культуры в сфере творческого образо-

вания молодежи. В том же 2011 г. был проведен двухдневный семинар «Культура и образование» с приглашением агентства «Творческие индустрии» [7, с. 46]. Итогом работы семинара стали «Карты культурных и образовательных инициатив города Перми». Наконец, опыт Пермского края в сфере тьюторского сопровождения был представлен на открытом заседании «Большого правительства», посвященного культурным аспектам регионального развития (Санкт-Петербург, 2011) [<http://maratguelman.livejournal.com/2415688.html>].

Заключительные замечания

Идея тьютора в сфере культуры на первый взгляд может показаться новым изданием традиционного похода класса в музей или театр. Однако это не так. Во-первых, тьютор выступает принципиально с иных позиций, нежели учитель мировой художественной культуры или литературы. Идея тьюторства ближе к концепции культурной демократии, в то время как «культурный поход» есть прямая реализация принципа демократизации культуры.

Тьютор знакомит не с высокими образцами культуры, а с ресурсами достижения целей, сформулированных самим учеником. Так, документальное кино может стать инструментом знакомства с профессиями или рефлексии над собственными жизненными горизонтами, а театральная школа — местом приобретения компетенций. Во-вторых, для тьютории нет «высоких» и «низких» жанров, но есть культурные ресурсы. Тьютор помогает учащемуся сделать собственный выбор в многообразии культуры, найти подходящий ресурс для каждого конкретного человека. Наконец, тьютор мотивирует ученика не на потребление культуры, а на активное участие в творческих практиках. Поэтому культура здесь понимается уже не как закрытый перечень сфер деятельности (искусство, наука, литература), но как широкое поле деятельности по выработке смыслов и личных моделей поведения.

Иначе говоря, тьюторское понимание «открытого образования» предполагает расширение образовательного пространства до масштабов социального мира, превращение города в среду, способную образовывать и воспитывать [8].

Чтобы лучше понять смысл «открытого образования», приведем несколько примеров. Многочисленные фестивали времен ПКП создали благоприятную возможность для студенческого и школьного волонтерства и различных вариантов исследовательской деятельности. Это оказалось значимым как для гуманитарных, так и естественнонаучных специальностей и профилей обучения. Например, в рамках фестиваля документального кино «Флаэртиана» возникает проект «Вуз–Флаэртиана», к которому присоединились школы и даже детские сады. Именно это образова-

тельное направление фестиваля получило особую оценку жюри и экспертов. Впоследствии из этого проекта вырос департамент медиаобразования «Пермкино», до сих пор активно ведущий свою деятельность в среднем образовании региона.

Студенты пермских вузов в рамках ПКП участвовали в конкурсах проектов социально-культурной направленности, таких как «Творческая музейная студенческая лаборатория» (2012 г., ПГГПУ) и Школа арт-менеджмента «SAM» (2012–2014 гг., ПГГПУ). Последний проект особенно примечателен, так как был направлен на школьников: студенты своими силами организовали школу выходного дня, в рамках которой несколько десятков старшеклассников получили профессиональные пробы как в области искусства, так и в продвижении себя в социальной среде. Кстати, многие выпускники Школы арт-менеджмента сегодня учатся на соответствующих вузовских факультетах в Москве и Санкт-Петербурге.

В ходе реализации ПКП были поддержаны такие образовательные инициативы, как театральная школа К. Хабенского, Пермская школа дизайна «Точка» (создана на базе общеобразовательной школы по инициативе Пермского центра развития дизайна и Э. Кагарова), Пермский открытый университет и др. Все они в той или иной сфере стали составными частями нового образовательного пространства, меняющего традиционные представления об образовании.

В заключение следует сказать о социальных последствиях новых образовательных практик, рассмотренных в этой статье, и перспективах их дальнейшего распространения. К числу первых можно, безусловно, отнести зарождение и постепенную институционализацию новых форм досуга горожан, в которых в разной пропорции смешаны самообразование, развлечение и потребление. Это не только сохранившиеся на территории края фестивали, поддерживаемые Министерством культуры, но и самостоятельные, общественные мероприятия, такие как ярмарки типа «Гагарин-маркет» и «Ред-маркет», гражданские фестивали «Пост-пилорама» (2015 г.) и «Мосты» (2016 г.), частные музеи и центры культуры.

В рамках этих форм заметно ускорилось формирование новой городской субкультуры, которую обычно связывают с креативным классом и «хипстерами». В связи с этим можно говорить о значительном проникновении новых образовательных форм и в традиционные образовательные институты, например, в среднее и высшее образование [13].

Думается, что через некоторое время это приведет к существенному изменению всей образовательной среды или хотя бы ее существенного сегмента. Впрочем, эта гипотеза нуждается в дополнительных исследованиях и проверках.

Список литературы

1. *Бауман З.* Текущая модерность: взгляд из 2011 года: лекция. URL: <http://polit.ru/lectures/2011/05/06/bauman.html> (дата обращения: 01.07.2016).
2. *Бек У.* Общество риска: На пути к другому модерну. М.: Прогресс–Традиция, 2000. 383 с.
3. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное конструирование реальности. М.: Медиум, 1995. 323 с.
4. *Веблен Т.* Теория праздного класса. М.: Прогресс, 1984. 354 с.
5. *Галактионова Т.Г., Казакова Е.И.* Об отражении понятия «открытое образование» в педагогической теории и практике // Эмиссия. Письма Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электрон. науч. журн. 2012. № 3. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1752.htm> (дата обращения: 01.07.2016).
6. *Гросжан Э.* Культурная демократия: способы и средства // Экология культуры: информационный бюллетень / гл. ред. Л. Востряков; Комитет по культуре администрации Архангельской области. Архангельск: Ин-т экол. проблем Севера УрО РАН. 1997. С. 72–83.
7. *Игнатьева О.В.* Образование как новая культурная практика // Пермский педагогический журнал. 2014. № 6. С. 43–48.
8. *Игнатьева О.В., Лысенко О.В., Черникова И.Ю.* Тьюторское сопровождение как фактор социализации одаренных детей. Пермь: Пушка, 2015. 134 с.
9. *Иллич И.* Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М.: Просвещение, 2006. 160 с. URL: http://www.eusi.ru/lib/illic_osvobogdenie/index.php (дата обращения: 01.07.2016).
10. *Кейптаунская декларация открытого образования:* Открывая будущее открытым образовательным ресурсам. URL: <http://www.capetowndeclaration.org/translations/russian-translation> (дата обращения: 01.07.2016).
11. *Лэйн Э.* Глобальные тенденции в развитии и использовании открытых образовательных ресурсов и их роль в реформе образования. ИИТО ЮНЕСКО, 2010. URL: http://iite.unesco.org/files/policy_briefs/pdf/en/global_trends.pdf (дата обращения: 01.07.2016).
12. *Лэндри Ч.* Креативный город. М.: Классика–XXI, 2006. 399 с.
13. *Лысенко О.В.* Последствия Пермского культурного проекта (по материалам социологических исследований). Статья первая // Неприкосновенный запас. 2016. № 1. URL: <http://www.nlobooks.ru/node/6957#sthash.Tf7FQPgz.dpuf> (дата обращения: 01.07.2016).
14. *Лысенко О.В.* Патриоты и прогрессоры: конфликт как способ конструирования локальных дискурсов // Лабиринт. 2015. № 1. С. 91–119.
15. *Образование:* сокрытое сокровище. Основные положения доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / ЮНЕСКО, 1996. URL: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (дата обращения: 01.07.2016).
16. *Огурцов А.П., Платонов В.В.* Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
17. *Пермский проект.* Концепция пермской культурной политики. Пермь, 2010. 58 с.
18. *Поппер К.* Открытое общество и его враги: в 2 т. М.: Феникс: Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 528 с.
19. *Программа общественного фестиваля «Мосты – 2016».* Пермь, 2016. URL: <http://mosty-fest.ru/wp-content/uploads/2016/05/0002.jpg> (дата обращения: 01.07.2016).
20. *Пэнто Л.* Личный опыт и научное требование объективности / Шампань П., Ленуар Р., Мерлье Д., Пэнто Л. Начала практической социологии. М.: Ин-т экспериментальной социологии, 1996. 240 с.
21. *Робинсон К.* Призвание. Как найти то, для чего вы созданы, и жить в своей стихии / Кен Робинсон при участии Лу Ароники; пер. с англ. В. Кукушкиной. 2-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2010. 304 с.
22. *Робинсон К.* Новый взгляд на систему образования. URL: https://www.youtube.com/watch?v=1G3Куу_UbjQ (дата обращения: 01.07.2016).
23. *Стерлинг Б.* Будущее уже началось: Что ждет каждого из нас в XXI веке? Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 264 с.
24. *Театр, кино, музей — для новой школы: матер. Всерос. метод.семинара «Театр, кино, музей — для новой школы»* (г. Пермь, 26–27 октября 2011 г.) / отв. ред. О.В. Игнатьева / Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2011. 172 с.
25. *Флорида Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М.: Классика XXI, 2007. 355 с.
26. *Фуко М.* Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М.: Ad Marginem, 2015. 416 с.
27. *Atkins D.E., Seely Brown J., Hammond A.L.* A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities. A Report to The William and Flora Hewlett Foundation. 2007. URL: http://www.oerdeserves.org/wp-content/uploads/2007/03/a-review-of-the-open-educational-resources-oer-movement_final.pdf (accessed: 01.07.2016).
28. *Bourdieu P., Saint Martin M.* Les categories de l'emendement professoral // Actes de la recherché en sciences sociales. 1975. № 3. P. 68–93.
29. *Marcuse H.* Intervju // Knjizevne novine. Belgrad, 1968. № 336. S. 8–9.

Получено 06.06.2016

References

1. Bauman Z. *Tekuchaya modernost: vzglyad iz 2011 goda: leksiya* [The fluid modernity: a view from 2011: lecture]. Available at: <http://polit.ru/lectures/2011/05/06/bauman.html> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
2. Beck U. *Obschestvo riska: Na puti k drugomu modernu* [Risk society. Towards a new modernity]. Moscow, Progress–Traditsiya Publ., 2000, 383 p. (In Russian).
3. Berger P., Luckmann T. *Sotsialnoe konstruirovaniye realnosti* [The social construction of reality]. Moscow, Medium Publ., 1995, 323 p. (In Russian).
4. Veblen T. *Teoriya prazdnogo klassa* [The theory of the leisure class]. Moscow, Progress Publ., 1984. 354 p. (In Russian).
5. Galaktionova T.G., Kazakova E. I. [The «open education» concepts reflection in pedagogical theory and practice]. *Emissiya. Pis'ma offlain* [The Emissia. Offline Letters]. 2012, № 3. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1752.htm> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
6. Groszhan E. [Cultural democracy: the ways and means]. *Ekologiya kultury: informatsionnyy byulleten* [Culture ecology: information bulletin]. Arkhangelsk, 1997, pp. 72–83. (In Russian).
7. Ignat'eva O.V. [Education as new culture practice]. *Permskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Perm pedagogic journal]. 2014, № 6, pp. 43–48. (In Russian).
8. Ignateva O.V., Lysenko O.V., Chernikova I.Yu. *Tyutorskoe soprovozhdeniye kak faktor sotsializatsii odarennykh detey* [Tutor support as a factor of socialization of gifted children] Perm, Pushka Publ., 2015, 134 p. (In Russian).
9. Illich I. *Osvobozhdeniye ot shkoly. Proporsionalnost i sovremennyy mir* [Deschooling society. Proportionality and the Modern World]. Moscow, Prosvescheniye, 2006, 160 p. Available at: <http://www.eusi.ru/lib/illic-osvobogdenie/index.php> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
10. *Keyptaunskaya deklaratsiya otkrytogo obrazovaniya: Otkryvaya budushee otkrytym obrazovatelnyim resursam* [The Cape Town Open Education Declaration: Opening the future open educational resources]. Available at: <http://www.capetowndeclaration.org/translations/russian-translation> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
11. Leyn E. [Global trends in the development and use of open educational resources and their role in education reform]. IITO YuNESKO, 2010. Available at: http://iite.unesco.org/files/policy_briefs/pdf/en/global_trends.pdf (accessed 01.07.2016). (In Russian).
12. Lendri Ch. *Kreativnyy gorod* [Creative city]. Moscow, Klassika–XXI Publ., 2006, 399 p. (In Russian).
13. Lysenko O.V. [The Effects of the Perm cultural project (on materials of sociological research). Article first]. *Neprikosnovennyy zapas* [Reserve stock]. 2016. № 1. Available at: <http://www.nlobooks.ru/node/6957#sthash.Tf7FQPgz.dpuf> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
14. Lysenko O.V. [Patriots and progressors: conflict as a way of constructing local discourses] *Labirint* [Labyrinth]. 2015, № 1, pp. 91–119. (In Russian).
15. *Obrazovanie: sokrytoe sokrovishe. Osnovnyye polozeniya Doklada Mezhdunarodnoy komissii po obrazovaniyu dlya XXI veka* [Learning: The Treasure Within. The main provisions of the Report of the International Commission on education for the twenty-first century]. YuNESKO, 1996. Available at: <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
16. Ogurtsov A.P., Platonov V.V. *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek* [Images of education. Western philosophy of education] Saint Petersburg, RKhGI Publ., 2004, 520 p. (In Russian).
17. *Permskiy proekt. Kontseptsiya permskoy kulturnoy politiki* [The Perm project. The concept of cultural policy of Perm region] Perm, 2010, 58 p. (In Russian).
18. Popper K. *Otkrytoe obschestvo i ego vragi* [The open society and its enemies]. Moscow, Feniks Publ., Mezhdunarodnyy fond «Kulturnaya initsiativa» Publ., 1992, 528 p. (In Russian).
19. *Programma obschestvennogo festivalya «Mosty – 2016»* [The program of the public festival «Mosty – 2016»] Perm, 2016. Available at: <http://mosty-fest.ru/wp-content/uploads/2016/05/0002.jpg> (accessed 01.07.2016). (In Russian).
20. Pento L. [Personal experience and the scientific requirement of objectivity]. *Shampan P., Lenuar R., Merle D., Pento L. Nachala prakticheskoy sotsiologii* [Beginnings of practical sociology]. Moscow, Institut eksperimentalnoy sotsiologii Publ., 1996, 240 p. (In Russian).
21. Robinson K. *Prizvanie. Kak nayti to, dlya chego vy sozdany, i zhit v svoey stikhii* [The Element: How Finding Your Passion Changes Everything]. Moscow, Mann Publ., Ivanov i Ferber Publ., 2010, 304 p. (In Russian).
22. Robinson K. *Novyy vzglyad na sistemu obrazovaniya* [A new look at the education system]. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=1G3Kyu_UbjQ (accessed 01.07.2016). (In Russian).
23. Sterling B. *Budushee uzhe nachalos: Chto zhdet kazhdogo iz nas v XXI veke?* [Tomorrow Now: Envisioning the next fifty years]. Ekaterinburg, U-Faktoriya Publ., 2005, 264 p. (In Russian).
24. *Teatr, kino, muzey — dlya novoy shkoly. Materialy Vserossiyskogo metodicheskogo seminarina «Teatr, kino, muzey — dlya novoy shkoly» (g. Perm, 26 – 27 oktyabrya 2011 g.)* [Theatre, cinema, museum — for new school: Proceedings of All-Russia methodical workshop «Theatre, cinema, museum — for new school»]. Perm, Perm State Pedagogical University Publ., 2011, 172 p. (In Russian).

25. Florida R. *Kreativnyy klass: lyudi, kotorye menyayut budushee* [Creative class: people that change the future]. Moscow, Klassika XXI Publ., 2007, 355 p. (In Russian).
26. Fuko M. *Nadzirat i nakazyvat. Rozhdenie tyurmy* [Discipline and Punish: The Birth of the Prison] Moscow, Ad Marginem Publ., 2015, 416 p. (In Russian).
27. Atkins D.E., Seely Brown J., Hammond A.L. *A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities. A Report to The William and Flora Hewlett Foundation*. 2007. P. 4. Available at: http://www.oerders.org/wp-content/uploads/2007/03/a-review-of-the-open-educational-resources-oer-movement_final.pdf (accessed 01.07.2016). (In English).
28. Bourdieu P., Saint Martin M. Les categories de l'emendement professoral. *Actes de la recherche en sciences sociales*. 1975, № 3, pp. 68–93. (In French).
29. Marcuse H. Intervju. *Knjizevne novine*. Belgrad, 1968. № 336, S. 8–9. (In Serbian).

The date of the manuscript receipt 06.06.2016

Об авторах

Игнатъева Оксана Валерьевна

кандидат исторических наук, доцент,
заведующая кафедрой культурологии

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
614990, Пермь, ул. Сибирская, 24;
e-mail: ignatieva2007@rambler.ru

Лысенко Олег Владиславович

кандидат социологических наук,
доцент кафедры культурологии

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
614990, Пермь, ул. Сибирская, 24;
e-mail: oleg-lysenko@yandex.ru

Черникова Ирина Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент,
директор Института непрерывного образования

Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
614990, Пермь, Комсомольский пр., 29;
e-mail: icher08@list.ru

About the authors

Ignatieva Oksana Valer'evna

Ph.D. in Historical Sciences, Docent,
Head of the Department of Cultural Studies

Perm State Humanitarian-Pedagogical University,
24, Sibirskaya str., Perm, 614990, Russia;
e-mail: ignatieva2007@rambler.ru

Lysenko Oleg Vladislavovich

Ph.D. in Sociology, Associate Professor
of the Department of Cultural Studies

Perm State Humanitarian-Pedagogical University,
24, Sibirskaya str., Perm, 614990, Russia;
e-mail: oleg-lysenko@yandex.ru

Chernikova Irina Yurievna

Ph.D. in Pedagogics, Associate Professor,
Head of the Institute of Continuing Education

Perm National Research Polytechnic University,
29, Komsomolskiy av., Perm, 614990, Russia;
e-mail: icher08@list.ru

Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:

Игнатъева О.В., Лысенко О.В., Черникова И.Ю. Тьюторство в культуре: новые образовательные практики Пермского культурного проекта // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 4(28). С. 81–90. doi: 10.17072/2078-7898/2016-4-81-90

Please cite this article in English as:

Ignatieva O.V., Lysenko O.V., Chernikova I.Yu. Tutoring in the culture: a new educational practice of the Perm cultural project // Perm University Herald. Series «Philosophy. Psychology. Sociology». 2016. Iss. 4(28). P. 81–90. doi: 10.17072/2078-7898/2016-4-81-90