



№ 1 (9)

Электронный научный журнал

ISSN 2227-9857

Человек в мире культуры

Региональные
культурологические
исследования

2014

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ИНСТИТУТ ФУНДАМЕНТАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Свидетельство о регистрации
средства массовой информации
Эл № ФС 77-47298 от 18.11.2011 г.

ISSN 2227-9857

ЧЕЛОВЕК В МИРЕ КУЛЬТУРЫ

*Региональные культурологические
исследования*

№ 1(9)2014

Екатеринбург
2014

Главный редактор:

Мурзина И.Я., доктор культурологии, профессор (УрГПУ);

Редколлегия журнала:

Рубина Л.Я., доктор философских наук, профессор (УрГПУ);

Беляева Л.А., доктор философских наук, профессор (УрГПУ);

Коновалова Н.И., доктор филологических наук, профессор (УрГПУ);

Земцов В.Н., доктор исторических наук, профессор (УрГПУ);

Девятова О.Л., доктор культурологии, профессор (УрФУ);

Лихачева Л.С., доктор социологических наук, профессор (УрФУ);

Тагильцева Н.Г., доктор педагогических наук, профессор (УрГПУ).

Ответственный редактор:

Симбирцева Н.А., кандидат культурологии, доцент

Тематические разделы:

24.00.00 Культурология

09.00.00 Философские науки

10.00.00 Филологические науки

22.00.00 Социологические науки

07.00.00 Исторические науки

17.00.00 Искусствоведение

18.00.00 Архитектура

13.00.00 Педагогические науки

Я. А. Витюховская,

Версаль, Франция

А. В. Березина

Екатеринбург, Россия

ОБРАЗ ЖЕНЩИНЫ-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СМИ И В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: гендер, женские образы, преподаватель, СМИ.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается образ женщины-преподавателя в современной системе образования, а также его отражение в СМИ. Сегодня данный образ, в отличие от советского времени, когда он считался идеальным, отошел на второй план, оставив место образам «женщины-красавицы» и «бизнес-леди». Данные изменения связаны с изменениями ценностей и приоритетов в условиях нового времени.

Ia. A. Vitiukhovskaia,

Versailles, France

A. V. Berezina

Yekaterinburg, Russia

THE RUSSIAN WOMAN-TEACHER IN MEDIA AND SOCIETY

KEY WORDS: gender, images of women, teacher, media.

ABSTRACT: The objective of this article is to present the woman as a teacher in the education system of Russia, and to analyze the woman representation in the media. During the soviet period the woman teacher was considered as the ideal woman in the society and was widely presented in press and TV. Today, despite the rise of the women teachers' number, the image of the woman teacher is less popular in mass media, than the «women-beauty» and the «business-lady». These changes are related with changes in values and priorities in the new Russian society.

Образование – автономная система, имеющая относительную самостоятельность, способная оказывать активное воздействие на функционирование и развитие общества. Образование всегда было и остается неотъемлемой и важной сферой человеческой деятельности. В этой области занято около пятидесяти миллионов педагогов [7]. Образование выступает фактором воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. Через культурно-воспитательную функцию образование влияет на духовную жизнь социума.

В любом государстве характер системы образования определяется социально-экономическим и политическим строем, а также культурно-

историческими и национальными особенностями страны [8. С. 75]. Требования общества к образованию выражаются в системе принципов государственной образовательной политики, обеспечивающей максимальную эффективность и воспроизводство высококвалифицированных научно-педагогических кадров, необходимых в современных условиях реформирования системы высшей школы [5].

Все больше мы слышим об идущих в мире процессах «феминизации» и эмансипации образовательных и научных учреждений страны. Но всегда ли «феминизация» знаменует собой эмансипацию и является, если не ее характеристикой, атрибутом, то частью, аспек-

том. Большинство ученых связывают этот процесс с параллельно идущим процессом мировой эмансипацией, затрагивающим Россию, но так ли это? Вопрос, каким образом происходит процесс феминизации учреждений науки и высшего образования в России, можно ли связать его с эмансипацией, и как этот процесс сказывается на продуктивности высшего образования и продвижении научных школ и идей интересен не только с культурологической, философской точки зрения, но и с социально-экономической.

На протяжении всего XX века наблюдалась «феминизация» преподавательского состава в высших учебных заведениях, а сегодня разрыв между представителями различных полов не перестает увеличиваться. Поэтому изучение роли женщины – преподавателя становится еще более значимым.

Исследование М. Е. Баскаковой, проведенное в 2010 году показало, что в целом в образовании (как отрасли экономики) доля женщин среди всех занятых крайне велика и до последнего времени постепенно возрастает. В настоящее время восемь из десяти работников этой сферы – женщины [1. С. 280].

	Годы						
	1980	1985	1990	1992	1993	1995	2001
Доля женщин	78	79	79	79	80	83	81

Если в школе женщины уже более пятидесяти лет занимают ведущие посты, и их количество в этой сфере в несколько раз превосходит количество мужчин, то в системе высшего образования, связанной напрямую с наукой и производством, гендерные изменения происходят совсем иначе. Согласно одним исследованиям, проведенным в 2001 году, распределение по полу профессорско-преподавательского персонала было гендерно нейтрально (50% : 50%). По другим данным социологических

исследований – в высших учебных заведениях страны трудится 33,7% женщин, при этом в вузах гуманитарного профиля – более 50%. Но в любом случае, мы можем с уверенностью говорить о процессе «феминизации» российской науки и высшего образования [6. С. 64].

Роль женщины в науке и преподавательской деятельности напрямую зависит и определенным образом связана с институциональными практиками. Поэтому ее ролевые, функциональные характеристики следует рассматривать в контексте изменения системы высшего образования как государственного института, а также в контексте гендерного вопроса. Такое исследование даст возможность исследовать ресурсы женщин – преподавателей и возможность их реализации. В социологии по гендерной проблематике выделяют три периода феминизации системы высшего образования и всей Российской науки в целом.

Первый этап был порожден радикально новой социальной ситуацией 1917 г. В дореволюционные годы женщины-ученые в системе вузов были большой редкостью. Развитие индустриального общества создало предпосылки и развило потребность для широкого участия женщин в общественном производстве. Массовое производство, процессы урбанизации, развитие новых технологий, обеспечивающих меньшие затраты физического труда, привели к устойчивому росту спроса на женский труд, в том числе в области образования. Процесс глобализации экономики, становление науки как производительной силы, связывался с расширением рынка труда во всех сферах общества, в том числе, в научной и образовательной. Пропаганда и идеология первых лет Советской власти провозгласила эгалитарность прав мужчин и женщин. Большой отток ученых мужей за рубеж, открытие новых институтов, направлений, нехватка квалифицированных кадров дали возможность активному включению женщин в научный процесс и

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

процесс образовательных услуг. Женская гибкость по сравнению с мужской консервативностью, психологическая возможность более легко переучиваться, быстрее воспринимать новые идеи дала шанс женщинам занять опустевшие и только что появившиеся места в системе образования и научных учреждений страны.



Илл.1. Шегаль Г.М. Долой кухонное рабство! Дашешь новый быт. Плакат. 1931

Именно женщины явились глашатаями новых идей в образовании еще в царский период. Председатель Совета министров России С. Ю. Витте заявлял в свое время, что совместное обучение способно революционизировать высшую школу, так как «женщины являются носителями и вдохновительницами разрушительных идей». В первые годы после революции женщина-ученый могла сочетать работу в научном учреждении с ведением домашнего хозяйства. Советские семьи состояли из трех поколений, где заботу о детях чаще всего брала на себя бабушка. Поэтому, для сравнительно небольшого числа от общего количества женщин, задействованных в системе образования, лозунг «Долой кухонное рабство!», ярко представленный в плакатном искусстве (илл. 1), мог воплотиться в реальную жизнь за счет существования семьи с традиционным укладом, как надежного «тыла» и опоры для молодой семьи: «За десятилетие удельный вес женщин вы-

рос в 1,7 раза и составлял почти четверть всего кадрового потенциала российской науки» [6. С. 68]. Впервые понимание свободы для женщины носило экономический, правовой, социальный, ценностно-нормативный и политический аспект.

Феминистские лозунги, столь популярные в первые годы Советской власти не только не разрушали семью, но и, в некоторой степени, содействовали укреплению семейного очага за счет поднятия социального статуса женщины. Женщина-педагог и женщина-ученый были идеализированными образами «женщины-труженицы» молодого государства. Советские плакаты отражают многочисленные характеристики «новой» женщины 1930-х годов (илл. 2).



Илл.2. Караченцов П.Я. Да здравствует равноправная женщина социализма! Плакат. 1939

В том случае, если молодая женщина – ученый или преподаватель, имея детей, не могла посвятить себя их воспитанию в полном объеме, на помощь приходила бабушка или няня. Профессия молодой мамы помогала детям преподавателей вузов занять более высокий статус в молодом государстве, с одной стороны, создавая дополнительную мотивацию на получение образования (социальный статус женщины преподавателя был довольно высок, пользовался почтением в российском обществе), и расширить кругозор за счет той среды, в которой постоянно находилась семья ученых. В такой семье постоянно поддерживался пропагандируемый СМИ образ женщины-

труженицы через социальный статус матери и образ женщины-матери через заботу бабушки, тети, старшей сестры о подрастающем поколении, питании и ведении хозяйства.

Второй этап феминизации науки связывают с развитием экономики, ростом производства, которые требовали разработки новых научных направлений. Кроме того, феминизации содействовала демографическая ситуация, характеризующаяся перекосом в сторону большего количества женщин. В послевоенные годы возможность получения женщинами и девушками высшего образования стала еще более реальной, и, как следствие, реализовывалась мечта, воплощенная в жизнь с телеэкранов, газет и журналов: не просто влиться в производство, но и занять руководящие посты, не просто стать учителем школы, но и стать научным работником, преподавателем вуза.

Стремление «слабой половины» занять престижные и высокооплачиваемые места в научных учреждениях и вузах, защита и подготовка диссертаций, разработка новых научных направлений поддерживались государством. Собственно, проведение научной мониторинговой деятельности опиралось на женскую усидчивость, скрупулезность, дотошность в проверке фактов и полученных данных.

И опять женщина-преподаватель могла реализовать себя и как мать, и как наставник, и как педагог. Здесь следует также отметить, что в советский период государственные институты частично выполняли роль семьи: авторитет, дисциплина, трансляция ценностей, профессиональные навыки... Поэтому образ женщины-педагога включает себя и материнскую функцию, заменяя для учащихся обоих родителей, вовлеченных в процесс построения коммунистического общества.

Государство, в свою очередь, оказывало поддержку женщинам-преподавателям. Ненормированный рабочий день ученого и высокий уровень

заработной платы преподавателя вуза, сравнимый порой с заработком рабочего 4 разряда на предприятии (около 180 - 200 советских рублей), позволял создавать целые научные направления и неформально подходить к работе со студентами и выпускниками вузов. Кроме того работающая в вузе женщина с ученой степенью пользовалась социальными льготами: согласно существующему на тот период жилищному законодательству, научному сотруднику предоставлялась дополнительная жилая площадь (отдельная комната под кабинет), к вузам были прикреплены поликлиники, где обслуживался профессорско-преподавательский состав.

Образ женщины-ученого, передовика производства не сходил с экранов, газет, журналов и плакатного искусства. Изменение в социальных ролях женщины шло параллельно с изменением символических позиций и образов и, как следствие, изменением в системе ценностей повседневной жизни общества. Заниматься наукой в советском государстве было престижно.

Урбанизация, происходившая быстрыми темпами, заставила вчерашних сельских девочек покинуть родную деревню и включиться в темп городской жизни. Мало кто помнит, что именно в эти годы детские ясли брали младенцев, начиная с двух месяцев, чтобы освободить от домашних хлопот молодую маму. Дополнительную поддержку осуществляла и семья.

Постепенно к характерным чертам женщины-ученого, педагога, руководителя (ум, серьезность, ответственность, активное участие в производстве) добавляются черты красивой, сексуально-привлекательной женщины. Вспомним героинь фильмов «Весна» (1947) или «Доживем до понедельника» (1968).

Сочетание в пропагандируемых СМИ женских «идеальных» образов во всей своей противоречивости, соответствовало действительности: советское общество было разнопланово в гендерном

аспекте: эмансипированные женщины мегаполисов, женщины-матери российской глубинки, женщины-труженицы, ученые, педагоги.

Если вторая «волна» феминизации связана с организованным расширением советской науки и системы высшего образования, то третья оказалась следствием ее «сжатия», обусловленным социально-экономическим кризисом 1990-х гг. «Более 2/3 российских женщин получили за годы реформ регрессивный социальный статус, превративший врачей, учителей и научных работников в «челноков» и уборщиц офисов. И 2,7% соответственно, повысили свой социальный статус» [2. С. 101].

Разрушение старой парадигмы образования в России является не просто проблемой, обострившейся в ходе финансово-экономического кризиса. Это целый комплекс вопросов, которые ставят перед собой мировые научные сообщества. В России, оказавшись совмещенной по времени с процессом ломки социально-экономических устоев, эта проблема приобрела особую остроту. Современная «социально-экономическая ситуация вынуждает ученых искать новые, нетрадиционные пути как для продолжения научной работы, так и для обеспечения минимально приемлемого уровня жизни» [1. С. 282]. Поиски большей частью приводят к двум вариантам: «сохранить профессию, но сменить страну или остаться на родине, но сменить профессию» [1. С. 282]. В последние годы активизировалась эмиграция и миграция. Основную часть эмигрантов составляют научные лидеры и молодые ученые-мужчины.

Достаточно большое количество женщин, которые влились в науку, производство и политическую деятельность в 1970-е и 1980-е годы, продолжают трудовую деятельность на пенсии, так как уровень их социально-экономических притязаний не позволяет резко сменить свой образ «женщины-

труженицы» на образ «женщины-матери», бабушки, пенсионерки, который теперь в массовом сознании перерождается в образ «женщины-домохозяйки». Этому содействует и то, что образ «счастливой семьи» практически ушел из средств массовой информации. Соотношение «семейной» и «несемейной» тематики составляет 5% к 95% [4. С. 78].

Экономика страны, с сократившимся в несколько раз производством не в состоянии выдержать огромное количество яслей, детских кружков и детских центров досуга. Все больше и больше данная функция, которую брало на себя советское государство, перенаправляется в семью. То есть, современная среднестатистическая молодая мама с высшим образованием, как правило, нацеленная на экономическую и социальную стабильность, должна и обеспечить воспитание своих детей, и иметь высокий социальный статус «успешности», который не семью не предполагает. При этом, как отмечается в исследованиях О. А. Дубровой, для 67% российских женщин успешное сочетание профессиональных и семейных обязанностей является доминирующим в жизненных стратегиях [2. С.104]

Несмотря на отсутствие поддержки со стороны государства и утраты престижа, женщины в современном российском обществе продолжают заниматься преподавательской деятельностью и наукой. Стереотипные представления и символические образы XX века оказывают влияние на выбор этой профессии. Кроме того, такая работа позволяет женщинами иметь более свободный график.

К субъективным причинам феминизации высшего образования относятся: наличие профессиональной среды, творческого коллектива единомышленников, во взаимодействии с которыми личностное начало женщины раскрывает себя как субъект этого взаимодействия; возможность реализовать свой творче-

ский потенциал, знания и умения через вклад себя в других; возможность профессионального роста через действующую систему повышения квалификации (внутреннюю и внешнюю), презентацию результатов своего педагогического творчества» [3. С. 67].

Постоянное изменение законодательной базы образования, снижение уровня заработной платы преподавателя высшей школы ведет к текучести мужских кадров. Кроме того, не способствует мотивации мужчин возросшая степень отчетности, бюрократической зависимости не от достигнутых результатов, а от правильно заполненных бланков и бумаг, что приводит к формальному выполнению своих обязанностей, позволяя сочетать деятельность в одном вузе с чтением лекций в других местах. Научные исследования перестали финансироваться регулярно, существующая практика финансирования научных изысканий только через грантовую и конкурсную поддержку не дает возможности долговременного финансирования для развития научных школ и направлений.

Зарплата преподавателя вуза определяется той суммой, которая предусмотрена в рамках бюджетных ассигнований на оплату труда и остается довольно низкой. Размеры поощрения преподавателей из внебюджетных источников зависят как от размеров внебюджетных привлеченных средств, так и от политики руководства вуза по их использованию.

Сегодня еще традиционно держится образ женщины в вузе, как образ успешной самореализовавшейся женщины. Но образ «успешности» навязывает женщине – вузовскому работнику свои эталоны, формирует в ее сознании представления, какой ей надо быть, заставляет искать дополнительные заработки в свободное время, заниматься ночами «научной» работой, совсем не оставляя времени на отдых и сон. Внедряемое в общество отношение к сфере

высшего образования как к сфере услуг, действует и на изменение роли женщины – ученого и преподавателя в вузе. Психологически женщина более способна к адаптивному поведению, а адаптивное поведение ведет к изменению жизненных ценностей, ориентиров. Не всегда этот выбор проходит сознательно, но он активен в его существовании.

И все же большинство высокооплачиваемых и руководящих мест в вузе принадлежит мужчинам. По данным исследования М.Е. Баскаковой, в 2002 году среди высших руководителей (ректоров), женщин было только 6%. На следующей иерархической ступеньке (проректоры, директора филиалов) их уже больше – 20%. Еще одной ступенькой ниже (деканы факультетов, заведующие кафедрами) женщин уже 28%. И, наконец, среди старших преподавателей и лаборантов женщин большинство – 68%.

Сами женщины объясняют ситуацию преобладания мужчин на руководящих должностях следующим образом. Опрос, проведенный в 1998 г. в МГУ, показал, что основной причиной такой ситуации является то, что «мужчины быстрее делают карьеру, так как имеют для этого больше времени и возможностей, чем женщины». Это отметили 78% опрошенных. 61% респондентов считают, что «мужчины занимают более высокие должности и руководящие посты в силу сложившейся практики, традиции» и лишь 28% опрошенных отметили, что «мужчины более успешны и результативны в работе» [5].

О. А. Дуброва не без основания полагает, что стремление к цели (например, в области науки), порождает желание безопасности, вызывая, в свою очередь, реакцию поиска опоры [2. С. 53]. Так как ни законодательно-правовая база высшего образования, ни социально-экономическая структура общества такой поддержки женщине не предоставляют, внимание переключается на мужской состав вузов, который, в силу суще-

ствующих стереотипов, может оказать поддержку женщине – коллеге.

Должность преподавателя высшей школы предписывает ему формировать у студентов способность к саморазвитию, самосовершенствованию. Для этого в вузах страны должна быть создана и поддерживаться обстановка, содействующая интеллектуальному развитию, мотивации на творческую и креативную деятельность самих преподавателей. Но часто так бывает, что у студенчества социальных льгот при обучении намного больше, чем у профессорско-преподавательского состава. А если учесть, что довольно большая часть этого состава – женщины, то становится ясным их негативный настрой на креативную деятельность и сверхурочную работу со студентами.

В такой ситуации есть все основания предполагать, что разрыв между представителями различных полов в научном секторе будет увеличиваться в сторону женского состава. Женщина в вузе подвергается гораздо большему экономическому, социальному и политическому давлению как со стороны государства, так и со стороны общественного мнения. Массовое сознание образовательные услуги считает прерогативой

женщин, при этом считая, что научная деятельность – чисто мужское занятие, лишь за некоторым исключением. Образ женщины преподавателя вуза сочетает в себе как мужские черты, так и женские. Понимание высшего образования, лишь как «услуги» снижает не только социальный статус профессорско-преподавательского состава, но и саму социально-организующую значимость данного государственного института.

В постсоветских СМИ, рекламе и кино образ женщины-преподавателя встречается крайне редко, не смотря на продолжающийся процесс «феминизации» в секторе образования. Образы «женщины-учителя», «женщины-ученого» отошли на второй план, предоставив место образам «женщины – красавицы», «женщины-хозяйки» и «бизнес-леди». Данные изменения связаны с изменениями ценностей и приоритетов в условиях нового времени.

Таким образом, усиленный процесс феминизации системы высшего образования сегодня не соответствует процессам эмансипации, а будучи вызванный нестабильностью экономики и права, ведет к снижению уровня научных исследований и образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баскакова М. Е. Мужчины и женщины в системе образования. // Вопросы образования. 2005. №1. С.276–303.
2. Дуброва О.А. Образ женщины в политике : Институциональный, нормативный и функциональный анализ : диссертация ... канд. полит. наук. – Ростов-на-Дону, 2002. – 145 с.
3. Кенжеева З. Е. Образ современной женщины: социокультурный аспект// Вестник АГТУ. 2007. №5(40). С.66–71.
4. Куприянова О.В. Образ женщины в средствах массовой информации в контексте гармонизации российского общества : диссертация ... кандидата философских наук. – Чита, 2009 – 230 с.
5. Матюшина Ю. Гендерный подход к управлению персоналом высшей школы // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2007. №1. С. 70-74.
6. Проскурина М.М. Феминизация науки как социологическая проблема // Социологические исследования. 2002. №3. С. 72–77.
7. Публичный доклад директора за 2012-2013 учебный год /И.Ф. Мухина. – URL: <http://schku567.mskobr.ru/report/>
8. Социальная политика: Учебник / Под общей редакцией Н. А. Волгина. – М.: Изд-во РАГС, 2005. – 544 с.

С. З. Гончаров

Екатеринбург, Россия

АКСИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура, истина, добро, красота, целостность продуктивно-творческих сил человека.

АННОТАЦИЯ: В статье выявлен ценностный инвариант культуры, на основе которого сделаны выводы для образования.

S. Z. Goncharov

Yekaterinburg, Russia

AXIOLOGY OF CULTURE IN CONTEXTE EDUCATION

KEY WORDS: culture, truth, goodness, beauty, integrity productive-creative powers of man.

ABSTRACT: The article revealed the value invariant culture, on the basis of which conclusions are drawn for education.

Согласно научной аналитике, в современных условиях началась третья мировая война, направленная не на *тело* человека и средства его жизни, а на *души* людей. Одни аналитики называют такую войну «организационной», другие – «концептуальной». Есть основание назвать ее войной *когнитивной*, войной за умы и сердца людей. Ясно, что, как и прежние войны, когнитивная война имеет прозаические цели – природные ресурсы, рынки сбыта, властное подчинение суверенных государств воле агрессора.

Мишенью военных действий «мягкой силой» является *сознание* человека, точнее, *значения*, которые и составляют содержание сознания. Смысл военных операций состоит в том, чтобы перестроить значения в общественном сознании так, чтобы поразить *духовный иммунитет* народа: великое в памяти народа сводится к малому и высмеивается, и, наоборот, малое, незначительное, возводится в ранг великого и настойчиво поощряется пропагандой.

Основные значения сконцентрированы в мировоззрении, идеологии, культуре и образовании. Сначала подвергается эрозии сами *мировоззренче-*

ские основы, затем подвергается обрушению *идеология*, далее тщательно демонтируется *историческая память* народа, его святыни, образы великих людей (героев, творцов науки, искусства, культуры в целом), затем наступает черед кропотливой работы по *деаксиологизации* всей культуры, т.е. подмена *культуры техникой* жизни, причем, во всех областях. Так, художник вытесняется «шоуменом», а искусство – крикливыми «нервирующими» зрелищами, на сцене МХАТ звучит мат; кураторы «актуального искусства» предлагают «провокационную культуру», в рамках которой одни предлагают на своих выставках собственные фекалии, а другие в прямой трансляции по телевидению режут поросёнка, приговаривая, что это не поросёнок, а Россия. Одновременно дезориентируется и наука разного рода «симулякрами», уверениями о том, что из хаоса возникает обязательно порядок, что надо «хаотизировать» сознание школьников, чтобы получить порядок в их головах. Часть психологов и педагогов вслед за некоторыми философами уверовали в чудодейственную силу хаоса и «молятся» на синергетику, фыркая на диалектику как на метод мышления.

В области образованию следуют реформа за реформой так, что школьники возвращаются к средневековому взгляду на солнечную систему, для некоторых них очевидно, что Солнце вращается вокруг Земли. Болонский процесс разрушил систему высшего образования России – его *основательность (фундаментальность), последовательность, систематичность и полноту*.

В 13-й статье Конституции России (пункт 2) утверждается о том, что «никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной». Но идеология есть *теоретическое выражение коренных жизненных потребностей и целей* больших социальных групп, общества в целом. Идеология определяет *стратегию* политики, *направленность* правового регулирования, *цели* экономики и образования, доминирующие *ценности* культуры. Общества без идеологии *не бывает*, иначе оно уподобится «всаднику без головы». Современное общество вне своей собственной идеологии подпадает под идейную власть идеологии иных государств и обществ, теряя свою *самостоятельность*.

Без идеологии теряется ценностная стратегия и целеполагание, долгосрочные программы и планирование на уровне государства, создается неопределенное, турбулентное состояние страны, неуклонно угасает созидательная энергия народа. Реформы последних десятилетий и коммерциализация образования, культуры в целом производятся в России без ясных *целей, критериев и прогнозов*, которые допускали бы *практическую* проверку *эффективности* предлагаемых мер. Не ясны цели приватизации, Болонского процесса в образовании, реформы армии при бывшем министре А. Сердюкове, реформы Российской академии наук. Создается впечатление о том, что в стране целенаправленно осуществляется демонтаж мощи страны в основных сферах жизнеобеспечения и жизнеустройства.

Сбились мы, и следа нам не видно. След должен быть найден. Обрести его можно, если общество (люди, взятые в их взаимоотношениях) вернется к самому себе, к осознанию того, что *абсолютным* для людей являются сами люди, а не экономика, политика и т.п. Корнем для человека является сам человек. Человек – «самоцель» (И. Кант). Как Земля вращается вокруг Солнца, так и человек вращается вокруг своего действительного солнца – своей собственной *универсальной* природы. Назрела необходимость в прорывных *человекоцентричных* проектах обновления труда, общественных отношений и образования, которые (проекты) актуализируют креативные возможности человека, связанные с его *универсальной* природой, *субъектными* качествами, *духовным уровнем* самосознания.

Культурологи определяют культуру так, что их многообразные толкования культуры в большей части резко расходятся с практикой употребления слова «культура». В выражениях «культура», «культура общения» неспециалисты в области культурологии, подразумевают определенный *ценностно-положительный* компонент, а не нечто *ценностно-нейтральное* или вообще деструктивное по отношению к человеку.

Нет основания толковать культуру широко – отождествлять ее со второй природой, с социальным вообще, с трансляцией социального опыта и т.п. Подобные толкования не дают приращения нового, а лишь умножают термины без надобности, а по существу ведут к пониманию культуры как *ценностно-нейтральной реальности, открытой антикультуре*. Такая открытость и демонстрируется в средствах массовой информации, где художника вытеснил «шоумен», а искусство – коммерческие нервующие зрелища. Но всё, этому подобное, – не культура, а *паракультура*; подобно тому, как наряду с наукой существует ныне паранаука, например, парапсихология.

Вначале термин «культура» означал возделывание (земли в смысле ее *улучшения*), почитание. *Возделывание для улучшения*, такое значение было перенесено и на человека. Культура означает только *положительную* ценность – меру развития человеческого в индивидах (В. М. Межуев), меру духовного возрастания, *мир эталонов-образцов человеческой субъективности, отношений между людьми, содержания их деятельности и предметной среды*. Т.е., понятие культуры с самого начала указывало на *доминирующее ценностное* содержание и не позволяло отнести к культуре в равной мере и оперный театр, и публичный дом. Поэтому это понятие включало кроме «возделывания» еще и значение *почитания*. Ведь почитают *лучшее*, а не худшее. А лучшее предполагает свою меру – некий *эталон*, который представлен идеально как *идеал*, т.е. как образец *совершенства*. «Культура» означает идеалотворчество. Философ Д. В. Пивоваров поразительно точно определил культуру как «идеалообразующую сторону жизни людей» [12. С. 241]. «Само понятие *идеалообразования*, – пишет он, – многогранно и включает в себя духовный, сознательный, душевный, познавательный и материально-практический компоненты. <...> Как отличительный признак всякой культуры, идеалообразование есть процесс сохранения и изменения почитаемых за идеалы архетипов и традиций, возделывания образцов воспроизводства специфической общественной жизни во всех ее измерениях, а также процесс мучительного расставания с идеалами, перестающими живо творно влиять на рост культуры» [12. С. 241].

Многообразие культуры связано с неким *человеческим инвариантом* – с такими *всеобщими* измерениями, благодаря которым представители *различных национальных* культур понимают не только друг друга, но и творения дале-

ких времен Античности или Средневековья.

В чем заключается такой инвариант? Предельной и верховной *ценностной* категорией со времен Античности является *совершенство*. Совершенство нам, людям, доступно как такое *содержание, которое гармонично соединяет в себе истинное, доброе и прекрасное*. Дух и есть любовь к совершенному, объективно лучшему содержанию, не только стремление, но и осуществление такого содержания. «Быть духом – значит определять себя любовью к объективно лучшему. Воля к Совершенству есть основная сила духа и основное побуждение всякой истинной религиозности» [6. С. 56].

Совершенство – вот тот *инвариант*, который присущ различным национальным культурам и составляет их *общечеловеческое содержание*. Культура в высшем своем выражении *общечеловечна по содержанию и национальна по своей форме*. Можно затрудняться в понимании *национальных* форм культуры тех или иных народов, но пульсацию в таких формах всеобщего человеческого содержания (устремлений к совершенству через борения и соблазны) невозможно не принимать сердцем, т.е. сосредоточием *духовных чувств*, которые возникают не от физического воздействия, а от *переживания значений* (радость, уважение, презрение). Известный тезис о том, что советская культура по содержанию социалистическая, а по форме национальная, неудобен в том отношении, что *сужает* грани диалога культур и порождает самодовольство, обрезая преемственность в *самой отечественной* культуре («Мы родом из Октября»). Одни народы могут отставать в технике жизни, но лидировать в области культуры, а другие – лидировать в области технологий, но угасать в культурной области. Запад, писал И. А. Ильин, проживший в Германии и Швейцарии 32 года, материально может почти все, духовно – почти ничего.

Совершенство – источник духа, религии и культуры. Религия культивирует дух совершенства, исходя из его *абсолютного* Первоисточка. В культуре дух совершенства воплощается в зримые образцы – эталоны человеческой субъективности. Культура начинается там, где «духовное содержание ищет себе верную и совершенную форму» [7. С. 291]. И. А. Ильин убедительно обосновал основополагающее значение совершенства для человеческой общности вообще, для религии и культуры в частности. Любовь к совершенству, подчеркивал он, не есть аффектированная фраза или сентиментальная выдумка, «но живая реальность и притом величайшая движущая сила человеческого духа и человеческой истории. Поколение людей, которому это чувство чуждо и непонятно – есть поколение мертвое, слепое и обреченное. Все основатели великих духовных религий – Конфуций, Лао-Цзы, Будда, Зороастр, Моисей были движимы этим чувством» [6. С. 97].

Совершенство есть содержание духа, а любовь – верный акт приятия совершенства. Дух есть *знающее само себя, рефлексированное в себя совершенство*; он в себе содержит критерии достойного и должного, и эти критерии для него очевидны и не фальсифицируемы.

Совершенство *креативно и акмеологично*. Вдохновение движет творчеством. Но вдохновение есть *благоговение и восторг от совершенства*. Любовь к совершенству, отмечал И. А. Ильин, есть «лоно творческого вдохновения, опора истинной науки, чистой совести, характера, месторождение окрыленного гениального искусства, фундамент правосознания и патриотизма, гарантия дисциплины и храбрости» [6. С. 66]. Укореняя свою душу в идеал объективно лучший и объективно сущий, человек соединяет инстинкт с идеалом, гасит гордыню, обретает духовное самостояние, самоопределение и самоуправление на основе объективно

лучших ценностей, духовное достоинство, чувство качества и верного ранга, призвание и смысл жизни.

Совершенство и ее три лика (истина, добро, красота) составляют «осевое» содержание ценностного сознания от Античности до наших дней. «Смысл подлинного человеческого бытия», – утверждал И. Я. Лойфман, – «оформляется как Истина, Добро и Красота. Только на этом пути философия «становится мудростью» [10. С. 41].

Совершенство преломляется разумом как истина (т.е. соответствие должному совершенству), воле – как добро, а созерцанию – как красота. Поэтому истина, добро и красота – «вечные лики культуры» [2. С. 24], «высшие ценности», исполняющие «эталонную функцию» [13. С. 373]. Каждый из этих «ликов» порождается соответствующими творческими силами. Разум, добрая воля, эстетическое созерцание творят науку, нравственность и искусство.

Душевно-духовный уклад народа в отчетливом виде выражен в его культуре. Поэтому *путь к единению народов лежит через культуру в первую очередь*. В ней за этно-национальными различиями всегда скрывается единая природа человеческого духа, субстанцией которого является устремленность к совершенству и его созидание.

Духовное единение прочнее экономико-правовых и политических связей. В первом случае имеется высшее человеческое единение, мотивированное *креативной человеческой сущностью*, во втором – *внешняя* связь, которая может быть утрачена из-за внешних же соображений и обстоятельств. А. С. Пушкин внес в общественное сознание России образцы *культурной идентичности*, духовное единение. Его творчество сблизило многоязыкие народы России духовными узами надежнее хозяйственных и правовых связей.

Национальные формы культуры не разъединяют, а, напротив, пробуждают *взаимный интерес* так же, как

мужское и женское в человеческом естестве. Русского человека пленяет «огонь» испанского танца, а ухо японца чарует музыка Чайковского и Глинки. То же присуще и этно-национальному единению в современной России. На ниве культуры, интенсивного культурного обмена и образования, основанного на культуре, можно и нужно решать межнациональные проблемы.

Лукавыми являются суждения об «угрозе» «национализма», если делать акцент на усвоение и творение этнокультур в России. Философ, писатель и дипломат К. Н. Леонтьев связывал полноту культуры с «цветущей сложностью» этнокультур в составе единой культуры России. Как невозможно отменить индивидуальное своеобразие личностей, так и авантюрна манера стереть особенности этнокультур, обезличивая их. Как нет безнациональных народов и языков, так нет и безнациональных «общечеловеческих» культур и систем воспитания. Воспитание студентов на ценностях отечественной культуры не грозит изоляционизмом, а является необходимой предпосылкой для осознания своеобразия иных этнокультур и для дружеского чувства к иным народам.

Культура России обретет второе дыхание, если она унаследует в XXI веке качественный дух совершенства и свой духовный акт – акт творческого созерцания, который исходит из любящего сердца и поставляет материал мышлению для оформления и воле для осуществления и организации.

Итак, культура – это «идеалотворчество», *творение и воплощение объективно лучших, совершенных содержаний*, гармонично соединяющих в себе истинное, доброе и прекрасное. Такой синтез творится *целостным* душевно-духовным актом, единением главных продуктивно-творческих сил человека: *разума*, понимающим *истину*; *воли и веры*, ориентированных на сотворение *добра*, а не *зла*; продуктивного *воображения* и *эстетического созерца-*

ния, постигающих *прекрасное*; *любящего сердца*, которое «учит нас увидеть лучшее избрать его и жить им» (И. А. Ильин); *совести*, оценивающей помыслы и деяния с позиций *должного*, т.е. равноценности достоинства каждого человека независимо от его пола, национальной принадлежности и социального положения.

Нравственность – *первооснова культуры, пропуск в человеческую общность*, в профессиональное дело. Вне ее начинается деградация верхов и низов во всех областях жизни. Чего ждать от безответственного индивида, будь то педагог, священник, врач, офицер, политик, судья, художник?

В антропогенезе социальная связь возникла как *самоограничение* инстинктов ради *сохранения общности* [1]. И такому самоограничению мы, люди, будем учиться всегда, ибо каждый соединяет в себе природное и культурное, динамику рефлексов и духовные ценности.

Нравственность есть отношения между людьми по поводу не внешних благ, а равноценности их достоинства. Перед обществом, человечеством только тогда открываются созидательные перспективы, когда нравственные отношения становятся *первичными*, а отношения по поводу собственности и иных благ превращаются во вторичные. *Ибо то, что нравственно, то всегда и разумно, и экономично, и жизненно благодатно не только для меня, но и для всех*. В нравственных отношениях субъекты *признают равноценность достоинства друг друга*, поэтому свободно доверяют друг другу; так рождаются *взаимная ответственность* и *духовная солидарность*.

Из *ценностной* природы культуры и значимости *единства* продуктивно-творческих сил человека следуют выводы для образования.

1. Педагог призван воспитывать единение продуктивно-творческих сил индивидуальности, начиная с семьи

(родители) и детства до школы и вуза. Эти силы суть *всеобщие* по значению *общекультурные способности*, которые организуют все *особенные* проявления человека как *личности, специалиста, гражданина*. Всеобщие способности модифицируются в *особенные* – в профессиональные умения компетентно осуществлять те или иные технологии согласно специальности. Развитые всеобщие способности создают «стартовые» преимущества в самостоятельной жизни – в сферах профессиональной и непрофессиональной.

Теоретическое (понятийное) мышление позволяет человеку строить и самостоятельно перестраивать свои действия согласно *объективным закономерностям* и *духовным смыслам*; благодаря воле он определяет себя к *действию* согласно *ценностям и знаниям*; продуктивное воображение и эстетическое созерцание свободно порождают образы в их смысловой целостности и воспринимают чувственную реальность в культурно развитых эстетических формах; вера устремляет все душевно-духовные силы к высшим, совершенным, абсолютным ценностям, любовь есть художественное чувство постижения совершенства, совесть оценивает помыслы и деяния с позиций нравственного совершенства (праведности).

Мышление целенаправленно организует все способности человека как социального существа. Оно есть *технологическая* система духа, координирующая все его операции в связанной смысловой ансамбль. Воля переводит ценностное самосознание и мышление в *поведение*, без нее остановится живой «конвейер» человеческой души. Продуктивное воображение и органично связанное с ним эстетическое созерцание есть *истинное лоно*, где таинственно зарождается *творчество*. Вера интегрирует смысловой состав самосознания в цельность, в мировоззрение. Без

нее сознание становится разорванным, мозаичным и несчастным.

Теоретическое мышление позволяет человеку понимать объективную истину, нравственная воля – творить добро, воображение и созерцание – воспринимать красоту, вера – обретать совершенный идеал и абсолютные ценности, а любовь – художественно переживать объективно лучшие содержания и направлять все иные творческие силы на *достойный* предмет.

Схемы развитого воображения мигрируют в подсознание, организуют его «хаос» в душевный «космос» и, работая в автоматическом режиме, становятся *интуицией*. Интуиция рождает произвольную догадку, ситуацию «эврика», прозрения, которые, «как вспышка молнии», озаряют новое видение реальности. Срастаясь воедино, все эти силы образуют целостный духовный акт. В нем «соло» каждой способности дополняется «хором» всех остальных. Возникает «симфония» духа, дарующая человеку богатство миропонимания и миропереживания, свободное от односторонних крайностей.

Целостный дух рождает и целостный образ реальности, в этом его (духа) *эвристичность* и *акмеологичность*. Неверный же духовный акт состоит в отъединении душевных сил друг от друга – внешней чувственности от мышления, мышления от внутренних духовных чувств (нравственных, религиозных, художественных), инстинкта от идеала, подсознания от сознания. Мышление вырождается в беспредметную формалистику и готово оправдать в отрыве от совести все что угодно. Воображение же в таком случае эстетизирует пошлость и пороки, превращая искусство в нервирующие шоу. Вера же впадает в мистику и галлюцинации, а воля начинает стремиться к власти, к полицейскому государству любой ценой, попирая нравственность.

Эти всеобщие способности в их *целостности* есть самая надежная ос-

нова формирования особенных социальных и профессиональных умений. Целостность общекультурных способностей позволяет личности понимать и переживать *культуру*, успешно ориентироваться в *междисциплинарных* связях, уметь облекать идеи, понятия в метафоры, образы, аналогии, мысленные эксперименты, самообучаться, быть самоопределяемой и самодеятельной, социально мобильной, способствует творческой продуктивности, профессиональному и духовному росту и полному претворению личности в многообразных видах деятельности, общения и мышления.

Разъединять общекультурные способности и профессиональные, значит, делать первые *пустыми*, а вторые – ценностно *слепыми* и безвдохновенными. В итоге воспитание отъединяется от обучения и возникает педагогический брак – *безответственный* специалист и гражданин, несущий горе себе, семье и окружающим. И. А. Ильин писал по этому поводу: бессердечная «формальная образованность вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации» [8. С. 179]; то «шкурничество», то «беспринципную изворотливость, тот «циничнейший эгоизм», при которых невозможны «культурное творчество», «общественное строительство», понимание высшего измерения вещей, дел и людей. Самое важное, что должно дать человеку воспитание – «это *предметно открытый взор, предметно живое сердце и предметно готовую волю*» [8. С. 183 – 184].

Поскольку ценности избираются духовными чувствами, а отечественная культура имеет эмоционально-ценностную природу, то именно на основе отечественной культуры только и можно воспитать у учащихся те ценности, которые они примут *искренне* как нечто *родное*, как духовный факел в смене поколений.

Целостность продуктивно-творческих сил *есть базис образования*, сообщающий целевую *антропологическую* направленность – какие способности и как развивать, определяет дидактику и педагогические технологии. Педагог призван через знания развивать способности и умения осуществлять *духовные акты* (мышления, воображения, эмоционального переживания, актов веры, совести и любящего сердца). Сами же знания уму (т.е. умению) не научают. Без обоснованной антропологической целевой направленности педагогические технологии, «инновации» вырождаются, как правило, в формалистику, в современные формы *механицизма*, чем страдает «компетентностный подход». Целостность продуктивно-творческих сил индивидуальности составляет ядро и целостной личности, о которой писали классики философии и русской литературы.

Основная задача педагога – возжечь в молодой душе свет совершенства, который обязательно преломится в составе личного опыта и превратится в многоцветье положительных ценностей и личностных качеств – свободы и совести, достоинства и чести, добра и любви, верности и ответственности, солидарности и справедливости; он станет благим синтезирующим началом в творчестве, мастерстве и искусстве; от этого луча родится одухотворенная вера, она окрылит и направит, станет иммунной системой души от деструктивной социальности. Любовь к совершенству – источник всех последующих положительных ценностей и качеств человека, верной иерархии ценностей, чувства качества и верного ранга, за которыми неизбежно следуют и качество во всем – *качество* жизни, образования, товарищества и дружбы, продукции, общения и т.д.

2. Воспитание целостности душевно-духовных сил возможно, конечно, лишь на произведениях *классиков культуры*. Педагог призван *превращать*

культуру в способности индивидуальности, в чем и состоит сущность образования. Культура – это мир эталонов-образцов человеческой субъективности. Усваивая, культуру, новое поколение усваивает тем самым те *продуктивно-творческих сил, которые воплощены и запечатлены в культуре как способности ее творцов, будь то теоретическое мышление, продуктивное воображение, эстетически организованное созерцание, нравственно-чуткая воля, одухотворенная вера, любящее сердце, совесть* и др.

Образование вообще, гуманитарное образование, в особенности, есть, следовательно, передача и развитие от поколения к поколению *абсолютного общественного богатства – всеобщих продуктивно-творческих сил* человека, которые воплощаются в мир культуры во всём ее многообразии. Цель гуманитарного образования – *воспитание культурного человека, который умеет избирать и развивать совершенные, объективно лучшие содержания и на этой основе достойно жить среди людей и творить в культуре.*

При такой цели это образование обретает ясную ценностную направленность, свободную от упрощения; основательность и дух *совершенства*, столь присущий культуре.

Как нет вненациональных народов и культур, так нет и вненациональных систем образования. Национальность – не «кровь», а *самоидентификация человека с той или иной культурой.* Равнодушие к национальному измерению жизни есть безразличие человека к культуре, истории, традициям и святыням возрастившего его народа. Угасание чувства *родного*, Родины – это сушая беда человека, обрекающая его на творческое бесплодие и на скитания по чужим дорогам и под чужими окнами. За каждым человеком, как за волной, плещется океан истории его народа (А. И. Герцен).

Вне культурной идентичности индивид расколот и несчастен. Он во всем *релятивист*. Вопрос о добре и зле он подменяет вопросом об относительно полезном и относительно ущербном. Его «да» заигрывает с «нет». В его душе, писал И. А. Ильин, много центров. Каждому он клянется в верности. Как только один из центров оказывается слишком требовательным, он тут же съезжает на «другую квартиру» души и устраивается там поудобней. Он ни с чем не связан подлинной верностью, ко всему готовый, ни во что не верующий, ничего не любящий, скорый на предательство, довольный собой [9. С. 438]. Он «политкорректен» и «толерантен», т.е. облачен лукавыми идеологами в «смирительную рубашку».

Российское национальное воспитание зиждется на опыте народа России, на отечественной культуре, на ответственности личности перед Родиной и народом. Воспитать российский характер, значит развить юную душу до духовности, укоренить душу в абсолютные ценности культуры, возжечь в одухотворенной душе любовь к совершенству, вознести эту любовь до веры и развить веру до системы конкретных ценностей, как путеводителей на жизненном пути.

3. Вопрос о культуре как основе образования не должен заслонять собой главного – воспитание целостно развитой индивидуальности. Такое воспитание предполагает *общение*, просторное для самостоятельности людей, предметную культуроемкую среду, а также сам образ, может быть, только силуэт *эталонного человека*, который так или иначе витает в воображении, исходя из которого педагог решает свои трудные, но и увлекательные проблемы.

Разумно выговорить такой образ, обсудить его в дискуссиях. Ведь в дискуссии о культуре речь идёт, в конечном счете, о должном человеке. Известное высказывание бывшего Министра образования и науки России о том, что результатом образования должен быть

«грамотный потребитель», свидетельствует о суженом представлении о человеке в нашем образовании. Человек живет полной жизнью: как личность, специалист, гражданин, участник тех или иных общественных организаций, как товарищ, друг, субъект родственных отношений; у него в непрофессиональной деятельности есть не менее важные интересы и цели. Сводить задачи педагогики к воспитанию потребителя, специалиста и только, значит иметь весьма одностороннее, абстрактное, по выражению Гегеля, представление о человеке и о педагогике.

В педагогике советского периода эталоном выступала «всесторонне развитая личность». Это выражение использовалось, скорее, для популярности, в целях доходчивости для понимания. Всесторонне развитым в наше время быть никто не может из-за дифференциации родов, видов и подвидов труда, досуговой и иной деятельности. В таком выражении акцентируется *количество* видов деятельности, а не *ее качество*.

Не только в классической немецкой, но и в русской философии (И. В. Киреевский, Ф. М. Достоевский, И. А. Ильин, Н. О. Лосский и др.), в понимании человека упор делался всегда в первую очередь на *качество*, на *целостность* человека. Назрела необходимость *синтеза* вершин немецкой и русской философской классики. Такой синтез в понимании эталонного человека можно представить следующим образом.

Человек – существо *универсальное* по своим возможностям, ему присуща *целостность главных продуктивных творческих сил*, дружная согласованность этих сил дарует человеку *созидательную продуктивность*, возможность самореализации в *различных видах* деятельности, общении, общественных отношениях, готовность к *перемене* видов деятельности, общения и мышления; свобода воли сообщает человеку способность к *самодетельности*, в силу

чего он постоянно *выходит за рамки достигнутого* к новым горизонтам и возможностям, к новым значениям и смыслам; он не срачивается со своими умениями, как улитка с раковиной, обновляет свою субъективность путем обновления содержания деятельности, общения и мышления, находясь в процессах *становления и самообновления*. Поэтому человек существо *неоконечное*, трансцендирующее. Сущность человека – свободная самореализация его творческих сил в актах *самодетельности*, в силу чего человек испытывает *радость* от созидательного самоосуществления и от признания своей собственной *социальной* значимости. Такой образ человека ориентирует педагогику в первую очередь на реализацию креативной культурной антропологии, *вне которой* разного рода «новации» в форме «компетентностного подхода» формируют технологически вышколенного многофункционального ролевика в системе социальной машины с атрофией совести и любящего сердца.

Расхожее выражение «человек есть «биосоциокультурное существо» эклектично, оно отмечает *состав* человека, а не его *сущность*. Но сущность – это не рядоположенные кубики, не плюрализм и мозаика, а *монизм, единство* в многообразии. Предмету, коль он реально *определен*, свойственна *одна* сущность. «Коктейль» же из «биосоциокультурной» сущности логически невозможно мыслить. Вместо понятия будет расплывчатое представление. Э. В. Ильенков по поводу подобной «био-социальной» сущности остроумно возразил: такая логика с неизбежностью приведет к «социально-био-химически-электро-физически-микрорфизически-квантово-механическому» пониманию сущности человека [5. С. 325].

Сущность человека *универсальная*, ибо он способен производить «по меркам любого вида, а значит и по законам красоты» (К. Маркс). «Что же касается понятия “человек” в подлинном

смысле слова, – писал Э. В. Ильенков, – то его “определенность” заключается в отсутствии всякой заранее и навсегда закодированной в нем определенности. В универсальности. <...> Общество стало уже достаточно богатым, чтобы позволить себе развивать свою культуру не за счет превращения индивида в профессионально-ограниченного, “частичного” человека, а за счет максимально-полного развертывания всех возможностей, заложенных в нем природой» [4. С. 290 – 291].

Не менее расхожим стал «индивидуальный подход» в образовании. согласно которому искомый образ человека – каждый конкретный человек как изначально особенное, уникальное, самоценное, неповторимое и единственное в своей самости существо. С таким утверждением можно согласиться, если помнить о том, что человек есть «*индивидуальное общественное существо*», т.е. индивидуализированная общественность, или, выражаясь философски, единичная всеобщность.

Человек ценится по тому, в какой мере он в своих мыслях и деяниях реализовал назревшие, важные общие (общественные) потребности и цели. Иначе «индивидуальный подход» сведется к потаканию «индивидуальной неповторимости», которая присуща и листьям на дереве (Г. В. Лейбниц), к няньчinyю «неповторимости», из которой вырастет кривляние в пустыках и курьезах. Так всегда бывает, когда индивидуальное отрывается от всеобщего, от общественных потребностей и целей.

Острые социально-экономические и политические проблемы корнями уходят в исходное основание – как следует обновить общественные отношения, социальные институты и сферу производства, чтобы универсальность человека получила бы свое свободное развертывание и развитие. Жизнеустройство людей надо привести в соответствие с их универсальностью.

4. Культуре как креативной основе образования *противоречат* современные тенденции. Мнение руководства Министерства образования и науки России о том, что в нашей стране существует перепроизводство людей с высшим профессиональным образованием, – это *тревожный симптом для будущности России*. Ума *слишком* много не бывает. В России, отмечает ректор вуза М. Н. Денисевич, численность студентов на 10000 населения в 2010 г. составила – 529 человек; в США – 557 человек [3. С. 70]. Но правительство США не бьет тревогу по поводу переизбытка студентов. «Общепринятым считается, – продолжает М. Н. Денисевич, – что для обеспечения устойчивого экономического роста, социальной стабильности в обществе, высшее образование должны иметь 40–50% населения страны. В России этот показатель составляет 25%. < > Однако отставание от общеевропейского уровня (50%) составляет более чем в 2 раза» [3. С. 71]. Вот такое «перепроизводство» студентов в России.

Тревожна тенденция *снижения качества подготовки в области высшего образования* путем замены специалитета бакалавриатом и магистратурой, а также уменьшения учебных часов в вузах, в частности, для *гуманитарных дисциплин*. Поэтапное вытеснение гуманитарных дисциплин означает *ликвидацию ценностного* содержания в подготовке студентов и аспирантов. Бакалавриат – это *незаконченное высшее образование* и превращение вуза в *техникум, колледж*. Бакалавра готовят для работы *по образцу*, для *исполнительской* деятельности.

В 2005 году был опубликован труд коллектива авторов и экспертов по инициативе Фонда «Русский предприниматель». В этом труде раскрыты негативные последствия Болонского процесса: «переориентации образования с системного на мозаичное, получив которое человек не будет способен на целостное видение происходящих процес-

сов; установления практически непреодолимого образовательного барьера между верхушечными слоями и “массой” и, таким образом, создания комфортных условий для самовоспроизводства олигархической бюрократии вместо воспитания действительно благородной элиты – дееспособного и ответственного, нравственного и интеллектуального, отборного правящего слоя нации» [14. С. 77 – 78].

В данном труде, утверждается о том, что «планмерно проводимые правительством реформы ориентируют нашу школу на американские стандарты обучения, между тем выпускник колледжа в Штатах находится сейчас на интеллектуальном уровне 5–6 класса самой заурядной нашей школы. *Американизация по сути тождественна дебилизации* – и это не паническое преувеличение, а результат трезвого профессионального анализа. Самым крайним и опасным требованием к средней и высшей школе является утверждение, что они должны соответствовать нуждам рыночной экономики. Так, вопрос о том, кому служить, решается в пользу служения мамоне, а возвышенные цели человеческой деятельности с тайным презрением отодвигаются в маргинальную область. Мы полагаем, что образование *не может и не должно являться функцией от экономики*, и что главной целью обучения в итоге является **эффективный интеллектуальный и нравственный рост учеников**» [14. С. 72]. Средняя школа призвана стать «базовым и ключевым образовательным институтом, определяющим культурный и интеллектуальный уровень всего народа». «Эта школа должна быть ориентирована вверх на вузы и академические институты, по максимуму выявляя и развивая способности у всех детей, стимулируя их к высшим формам интеллектуальной и духовной деятельности. Поэтому в центр национальной системы образования должна быть помещена качественная сильная

школа, то есть интеллектуально-ориентированная школа, дающая **начальное научное образование (ННО)**, руководимая научным сообществом и укомплектованная преподавательским составом, параллельно ведущим научную деятельность» [14. С. 72]. Авторы справедливо настаивают именно на *универсализации и фундаментализации* содержания отечественного образования. «Нам нужно не встраивание любой ценой в европейскую систему образовательных стандартов. А сохранение стратегических преимуществ высшей школы <...> Качество нашей старой, еще не разрушенной до конца, системы может оценить на себе любой выезжающий за рубеж на стажировку студент или преподаватель: местные студенты и профессура в абсолютном большинстве неконкурентоспособны в сравнении с коллегами из России» [14. С. 78].

В ходе реформы за последние годы в России закрылись более 11 тысяч школ, что составляет 20 процентов от их общей численности, на 10 тысяч населения приходится 39 врачей, а на Кубе – такое же число людей обслуживают 59 врачей, причем полностью бесплатно [11]. Бесплатно высшее образование в Финляндии и Германии. Правительство нашей страны заимствует, по преимуществу, худшие зарубежные параметры и стандарты жизни, реализация которых в России рождает осознание того, что мы, граждане России, *начинаем жить не своей жизнью и не в своей стране*. России пора перейти от гедонистического угара, вожделиний и растрат к собиранию и мобилизации сил, к большим созидательным проектам и к их реализации не на словах, а на деле.

Достоинства отечественного образования – *основательность, последовательность, систематичность и полнота* – ныне подменяются узкой функциональностью. «Знаниевому» образованию рать авторов вдруг противопоставили вычурный, механистичный по сути, «компетентностный подход», т.е.

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

вместо фундаментализации образования предлагается односторонний ролевик-технолог, действующий по образцу (бакалавр) согласно потребностям «рыночной экономики», которая мало производит, а лишь перераспределяет уже произведенное в советский период. Но разве умения не нагружены *теоретическим* пониманием сути дела? Умения без теории годны лишь для «отверточного производства» по западным технологиям.

Целостное развитие человека, ее продуктивно-творческих сил на уровне культуры, – таков ясный критерий эффективности образования, от детского сада и школы до вуза. *Культурный человек, нравственная личность, творческая индивидуальность, социально компетентный гражданин, профессионально компетентный специалист и патриот России*, открытый к созидательному диалогу с иными этнокультурами, таким нам видится выпускник современного вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородай Ю.М. Эротика. Смерть. Табу: трагедия человеческого сознания. – М.: Гнозис, Русское феноменологическое общество, 1996.
2. Губман Б. Л. Западная философия культуры XX века. – Тверь, 1997.
3. Денисевич М.Н. Наука и образование: стратегический ресурс национального развития: монография. – Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт, Институт социально-экономического развития, 2010.
4. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. – М., Киев: Час-Крок, 2006.
5. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М.: Политиздат, 1984.
6. Ильин И. А. Аксиомы религиозного опыта: в 2 томах. – М.: Русская книга, 1993. Т. 1.
7. Ильин И. А. Основы христианской культуры // Ильин И. А. Собр. соч.: в 10 томах. – М.: Русская книга, 1993. Т.1.
8. Ильин И.А. О воспитании в грядущей России // Ильин И.А. Собр. соч.: в 10 т. – М.: Русская книга, 1993, т. 2, кн. 2.
9. Ильин И. А. Стань цельным // Ильин И.А. Собр. соч.: в 10 т. – М.: Русская книга, 1998. Т. 8.
10. Лойфман И.Я. Мировоззренческие штудии: избранные работы. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.
11. Офицерова Т. Блеф нон-стоп // Газ. «Правда» 28–29 сен. 2010 г. № 106 (29593).
12. Пивоваров Д.В. Философия религии: учебное пособие. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006.
13. Плотников В.И. Ценностный мир человека и его судьба // Двадцать лекций по философии: Учебное пособие. 2 изд. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.
14. Русская доктрина / под ред. А. Б. Кобякова и В. В. Аверьянова. – М.: Фонд «Русский предприниматель», 2005.

Л. И. Летягин

Екатеринбург, Россия

ИДЕОЛОГИЯ КАК ФОРМА КУЛЬТУРЫ: ВЕРСИЯ ФРЕЙДИЗМА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: идеология, культура, репрессия, религия.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается фрейдистское понимание идеологии как формы культуры, её основные функции как средства культурной «репрессии» и «освобождения», отличие идеологии от религии в осуществлении этого процесса.

L. I. Letyagin

Yekaterinburg, Russia

IDEOLOGY AS A FORM OF CULTURE: THE VERSION OF THE FREUDISM

KEY WORDS: ideology, culture, repression, religion.

ABSTRACT: The paper article brings into focus the Freudian version of understanding the ideology as a form of culture, analyzed its main functions as the means of «cultural repression» and «freedom», differences between the religion and ideology in realizing this process.

Идеология, как сфера (уровень) такой «тонкой материи», как духовная жизнь общества, воспроизводя в специфической форме общие закономерности её функционирования и развития, сама отличается сложной организацией, что делает идеологию не самым «благодарным» объектом анализа.

Эта сложность проявляется как в многообразии содержания идеологии, включающего в свою структуру ценности, убеждения, мнения, элементы веры, экономические, правовые, политические, эстетические, этические, педагогические и т. д. взгляды и представления, так и в не менее многообразных идеологических формах, в которых они существуют и развиваются – социально-политических, правовых, экономических доктринах и концепциях, произведениях литературы и искусства, религиозных трактатах, политических программах и т. д.

Существенно затрудняет анализ и тот широкий спектр противоречивых отношений, связывающих идеологию с другими уровнями и сферами, духовной жизни – обыденным и теоретическим сознанием, общественной психологией,

наукой, религией, моралью. Но, несмотря на значительное число опубликованных работ, как в «западном», так и «отечественном» сегментах социально-философских исследований, высказанных оригинальных положений, нельзя согласиться с мнением, что все проблемы, связанные с анализом идеологии, окончательно решены или, по крайней мере, близки к завершению.

То, что это не так, подтверждается существованием полярно противоположных концепций идеологии – «позитивно-нейтральной», закрепляющей за идеологией научный статус и рассматривающей её в качестве важнейшего фактора (условия) социальных преобразований и «негативной», в рамках которой она анализируется как «спекулятивное», «мистифицированное» отражение действительности.

Эта «дихотомия концепций» обуславливает «напряжение» всего проблемного поля, включая определение самого понятия «идеология», его генезиса и развития в истории социально-философской мысли, функций и роли идеологии в жизни общества (оппозиция интеграции – дезинтеграции со-

циального целого, научного познания – религиозной веры, главного или второстепенного фактора определяющего вектор общественной практической деятельности людей и т.д.), что, в свою очередь, является серьезным препятствием в становлении *научной теории идеологии*.

Тем не менее, если рассматривать современный уровень развития последней, и, в особенности те трансформации, которые претерпевает наука в процессе перехода от неклассической к постнеклассической своей стадии, то проблема идеологии начинает постепенно включаться в культурологический дискурс, являясь, в определенном смысле, с одной стороны продолжением известной линии Просвещения, с другой – реализацией тех инвектив, которые задаются собственно философией культуры.

При этом происходит постепенный переход от «негативного» понимания идеологии, связанного с её содержательными характеристиками к рассмотрению её функций в обществе, идентификации идеологии, как *формы культуры*.

Значительный вклад в разработку указанной проблематики, как нам представляется, внёс З. Фрейд.

Он действительно, в отличие от традиционной школы в психологии, которая также изучала бессознательное, но рассматривала его как нечто пассивное, «непостижимое», не оказывающее сколько-нибудь значительного воздействия на психический душевный мир человека, выдвинул и обосновал принцип активности бессознательных процессов. Бессознательное, по З. Фрейду, не мертво, не лишено динамичности, оно столь же активно, как и сознание.

Весьма образное описание такой активности бессознательного можно найти в известном эссе С. Цвейга, посвященном жизни и творчеству Фрейда. В сфере бессознательного «бродят яро-

стно желания давно заглохшего детства, которые мы считаем давно похороненными, и время от времени прорываются, жаждущие и алчущие в нашу жизнь; страх и ужас, давно забытые сознанием, вздымают свои вопли ввысь, по проводам наших нервов; страсти и вожделения не только нашего личного прошлого, но и истлевших поколений, страсти и вожделения наших варваров-предков сплетаются корнями там, в глубине нашего существа... Там, в глубине, неведомо от нас, живет изначальное наше «я», которое наше цивилизованное «я» не знает больше или не желает знать; но внезапно оно выпрямляется во весь рост и прорывает *тонкую оболочку культуры* (курсив наш – Л.Л.); и тогда его инстинкты, первобытные и неукротимые, грозно проникают в нашу кровь, ибо извечная воля бессознательного – воспрянуть к свету, претвориться в сознание и найти выход в действие: «поскольку я существую мне надлежит быть деятельным» [1. С. 20].

По З. Фрейду все источники неравенства, все истоки общественных противоречий следует искать в сфере бессознательного, которое также как и сознательное, активно участвует в мотивации поведения людей.

Исходной точкой фрейдистской концепции общества является индивид, все проявления его жизнедеятельности, включая, точнее – начиная, с бессознательного, как одного из оснований культуры, проецируются на общество. Оно есть «коллективный индивид» а его культура – всегда «мерное» единство (и противоречие) собственно культуры и бессознательного.

«Процесс культурного развития человечества, как и развитие индивида, – пишет он в работе «Болезнь цивилизации», – суть формы жизнедеятельности (и) поэтому должны характеризоваться наиболее общими особенностями проявлений жизни» и именно по этой причине они имеют, в конечном счете,

«весьма сходную природу, даже если они не являются идентичными процессами, относящимися лишь к разным объектам» [2. С. 231].

Соответственно, развитие общества есть процесс перехода и, одновременно, состояния, воспроизводящего логику развития индивида от стадии детства (ребенка) до зрелости и смерти: «в душе современного ребенка можно, по-видимому, обнаружить те же архаические факторы, которые были господствующими в начальную пору цивилизации. Ребенок в ходе своего психического развития повторяет в сокращенной форме эволюцию вида точно так же, как это давно установлено эмбриологией в отношении тела» [2. С. 41].

Каждый индивид (а значит и все люди, общество) рассматриваются З. Фрейдом с точки зрения влечений – как наделенные желанием существа, получившие определенную психическую структуру в раннем детстве, под влиянием семейных отношений. Отсюда следует, что все неврозы «взрослых» и «взрослого общества» – это глубоко запрятанные «детские страхи», а поведение личности есть не что иное, как реализация подспудных влечений к «свободе» от тирании семьи.

Но это свобода не может быть достигнута потому, что она есть свобода биологического, которое и ограничивается обществом, соответствующими механизмами культуры, обуздывающими эту свободу. Сознание человека и его поведение, как и сознание общества в целом оказывается полем битвы двух влечений – эроса и агрессивности и эта борьба вечна. Согласно этому взгляду, общество всегда находится в состоянии невроза, связанного с этой борьбой и должно, в той или иной степени, ограничивать свободу, создавая специфические социальные институты – государство, прежде всего, и определенные способы воздействия на сознание, ис-

пользуя многообразный « психический инвентарь культуры» [3. С. 359].

«Именно из-за тех опасностей, которыми угрожает нам природа (имеется в виду природа самого человека – Л.Л.), – пишет Фрейд в работе «Будущее иллюзии», – мы объединились друг с другом и создали цивилизацию, и она должна позволить нам, помимо всего прочего, вести совместную жизнь. Воистину первая задача цивилизации, ее главный смысл состоит в том, чтобы защищать нас от природы». [3. С. 360].

Таким образом, любая, даже примитивная «ранняя» форма социальной организации выполняет важную функцию – функцию подавления инстинктов, принятие взаимных обязательств и создании соответствующих институтов культуры, «объявляемых нерушимыми» и «священными» – религии, морали, государства.

Тем не менее «природное» нигде не исчезает, из чего следует что общество постоянно подвергается опасности разрушения, исчезновения и т.д. Враждебное противостояние культуре, как ограничению, как репрессии латентно. Культура может, в определенной степени, содействовать укрощению асоциальных «первичных» позывов, но само это укрощение принимает определенные контенты – исторические формы, одной из которых, вне всяких сомнений, является религия. Она оказала большие услуги культуре, но в силу того, что она не обладает достоинством истинности, то индивиду и обществу свойственно сомнение в том подчинении, которое ему навязывается. Если бы религия выполняла свою функцию, то не было бы никаких других форм культуры. Религия – это иллюзия, которая внедряется в сознание создавая некие «общие» ценности и идеалы, которые не могут быть ни подтверждены практически, ни достигнуты в «посюсторонней» жизни, это «детский невроз» и человечество, рано или поздно «преодолеет

эту невротическую фазу подобно тому, как дети перерастают свой подобный этому невроз» [З. С. 396].

Но преодоление этого невроза означает, что на смену религиозной иллюзии приходят различного рода учения, теории, которые, пользуясь авторитетом научного знания, его историческим этапом развития (состояния), сами, в той или иной мере, оказываются «светскими иллюзиями». Они для собственной защиты в качестве «практически-ориентированной иллюзии должны использовать все основные черты религии как формы культуры – святость, окостенелость, нетерпимость, запрет мышления.

Но это не значит, что «новая» «светская» иллюзия есть нечто бесполезное. Она необходима как одно из условий установления более или менее, хотя и иллюзорной, но социальной целостности, осуществляя подавление и сублимацию «природного», ограничения «принципа наслаждения» и *инстинктивной эмансипации, ведущей к нарциссизму*. В рамках этой репрессии в сознание индивида закладываются представления об «идеальном варианте» взаимных обязательств (общества и индивида), как сохранения «общего бла-

га». Императивность этих обязательств, опирающихся, с одной стороны на ценности и идеалы «общей пользы», с другой – на авторитет научного знания, переводит желания, стремления и т.д. индивида и общества в форму долженствования, становясь мировоззренческой установкой.

И хотя З. Фрейд не употребляет понятия «идеология», по сути дела, речь идет именно о ней – она предстает как один из эффективных средств культурной репрессии и «освобождения», то есть формой культуры.

Таким образом, попытка рассмотрения идеологии в культурологическом аспекте, как *формы существования и реализации культуры*, имеет, как нам кажется, право на существование.

По крайней мере, такой подход позволяет перейти от стереотипов «классового анализа», неизбежно ограничивающего содержание, функции идеологии, сводящего ее к «ложному сознанию», которое необходимо «преодолеть», «отбросить» и т.д., к становлению и развитию научной концепции идеологии, как сложного по форме, содержанию, функциям феномена общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кельнер М. С., Тарасов К. Е. «Фрейд-марксизм» о человеке. – М.: Мысль, 1989.
2. Фрейд З. Избранные работы. – М.: Терра, 1998.
3. Фрейд З. Тотем и табу. – М.: Олимп; ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998.

Т. К. Ростовская,
Н. А. Ростовская
Москва, Россия

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: молодая семья, социальный институт, культура молодой семьи, культурные доминанты, кризис молодой семьи, СМИ.

АННОТАЦИЯ: В статье раскрывается феномен культуры молодой семьи, который рассматривается как на микросистемном, так и на макросистемном уровнях. Авторы обращают внимание на тенденции формирования культурных доминант семейно-брачных отношений, указывает на кризис культурной составляющей молодой семьи, а также подчеркивают значение СМИ в трансформации семейных ценностей.

T. K. Rostovskaya,
N. A. Rostovskaya
Moscow, Russia

GENERAL CULTURAL PROBLEMS OF THE YOUNG FAMILY

KEY WORDS: young family, a social institution, the culture of the young family, cultural domination, the crisis of the young family, Mass Media.

ABSTRACT: The article deals with the phenomenon of culture of the young family, which seen at the micro and macro system levels. The authors draw the attention to the trends of cultural dominants of family relations, indicate the crisis of the cultural component of the young family, and emphasizes the importance of the Mass Media in the transformation of family values.

В современном российском обществе молодая семья выделена в особую категорию как один из важнейших социокультурных институтов, что позволяет более тщательно изучить не только социальные, но и общекультурные проблемы молодого поколения, а также способствует формированию культуры молодой семьи.

Сложность формирования культуры молодой семьи заключается в некотором консерватизме семьи как социокультурного института, ее сопротивлении целому ряду социальных новаций, ее укорененности в культуре народа, его традициях и ментальных характеристиках.

Культура молодой семьи является составной частью культуры семьи – с той разницей, что ее локус строится вокруг сферы установок и практик, связанных с планированием семьи, репродуктивной функцией, деторождением, отношением к

детям, культуры родительства, воспитанием младшего поколения.

Под «культурой молодой семьи» следует понимать совокупность семейных ценностей, норм, семейного родства, сложившихся относительно создания и развития института семьи в соответствии с принятыми в социуме идеальными образцами благополучной молодой семьи.

В соответствии с Концепцией государственной политики в отношении молодой семьи под благополучной молодой семьей понимается семья, которая осуществляет свою жизнедеятельность в зарегистрированном браке, ориентирована на рождение двух или более детей, имеет их, занимается их воспитанием и развитием на основе взаимодействия пространств семейного, общественного и государственного образования [2].

Специфические особенности феномена молодой семьи обусловлены тем, что она постоянно пребывает в процессе

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

динамики своего формирования, довольно сложного развития, подвижности, а порой и неопределенности идеалов внутрисемейных отношений и в то же время постепенного освоения супругами новых социальных ролей. Процессы эти проходят достаточно интенсивно, но в то же время болезненно на фоне тяги современной молодежи к европейской культуре и европейскому типу семьи, изменений в системе ценностей, разрушения этнокультурной идентичности в сфере семейной традиции, переосмысления ценностных значений понятий «отцовство», «материнство», «детство» [3. С. 5].

Это отражается в том, что на фоне общего сохранения культурно-исторической преемственности обнаруживается тенденция к нетрадиционным для российского общества формам брачно-семейных отношений, к изменению мотивации образования семьи, к трансформации гендерной культуры как матрицы внутрисемейных отношений.

Культура семьи – это воспитание, образование, мораль, этика и нравственность в рамках малой группы, связи в которой осуществляются на уровне быта, взаимной поддержки, общих целей и нравственной ответственностью. Между тем, следует подчеркнуть, что в последние десятилетия в России, в связи с изменением социокультурных условий, наблюдается кризис культурной составляющей молодой семьи, который проявляется в увеличении количества разводов при заключенных браках, тенденции к созданию незарегистрированных браков, росте числа одиноких матерей, внебрачных детей, в том числе у несовершеннолетних матерей.

Перепись населения 2010 года показала, что проводимая государственная политика в отношении к семье оказалась недостаточно эффективной. В сравнении с предшествующей переписью 2002 года, число супружеских пар сократилось с 36 млн. до 34 млн.

За этот период на 40% увеличилось число лиц, никогда не состоявших в

браке, ежегодно расторгается примерно 800 тысяч браков. Более 30% от числа разводов приходится на молодые супружеские пары, состоявшие в браке до 5 лет. Никогда не состоявших в браке женщин 11,3 млн. человек, разведенных – 7,1 млн. человек).

К негативным тенденциям современного общества также следует отнести: создание гражданских союзов, так называемых «пробных», «визитных» и других форм брака; увеличение возраста вступления в брак за последние десятилетия – у женщин с 22 лет до 30 и более лет; снижение ценности брака, родства; низкий уровень культуры супружества, родительства; свобода и независимость как доминирующие ценности жизни. Безусловно обозначенные негативные тенденции увеличивают противоречия между семейными и внесемейными (социальными и культурными) отношениями, которые мы определяем как «ценностный кризис семьи».

Негативная оценка состоянию семьи дается на основе констатации фактов снижения числа зарегистрированных браков, уменьшения детности, роста числа незарегистрированных браков и внебрачных детей, разводов [4]. Это приводит к снижению статуса семьи, невыполнению ею своих функций [6]. Согласно данной точке зрения, одним из важных путей выхода из кризиса должно быть государство. Можно согласиться с российским ученым Т. В. Свадьбиной, которая отмечает, что «государство смирилось с негативными тенденциями. <...> Государству легче признать права 14-16-летних матерей, легализовать все виды сожительства, уравнивать в правах всех детей – «брачных», «внебрачных» и «из пробирки», чем всемерно закреплять, поддерживать и поощрять отвечающие российской ментальности и православной традиции формы семейно-брачного и репродуктивного поведения» [5. С. 98, 100].

Ученый справедливо отмечает недооценку доминирующей модели российской семьи. И это не случайно, так

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

как российская культура в течение своего развития выработала традицию двух типов брака: церковный брак (до 1917 года) и официально зарегистрированный брак – после 1917 года – между мужчиной и женщиной. Все остальные формы брака общественное мнение воспринимает как чуждые обществу и семье.

Несмотря на то, что сегодня проблема однополых браков стала предметом обсуждения в самых широких кругах общественности и государственных структур, а в ряде стран Европы и некоторых штатах Америки официально установлен правовой статус однополых браков, наша страна демонстративно приветствует традиционную модель семьи и пропагандирует духовно-нравственные, семейные ценности в молодежном социуме, как важнейший фактор стабильного развития семьи и благополучия каждого ее члена.

Безусловно, огромное влияние на формирование и деструктивную трансформацию семейных ценностей оказывают нравственные установки, поведенческая и художественная модели молодежных субкультур, пространство Интернет-среды, СМИ, рекламы, массовой художественной культуры, приводящие к кризису идентичности, идеализации альтернативных форм брака и брачного поведения, искажению гендерных и супружеских отношений, «виртуализации» семьи и брака, появлению «семьесимулякра» (есть даже специальные сайты для регистрации виртуальных браков, создания семей, рождения виртуальных детей и т.д.). Конечно, они адресованы определенной части аудитории, прежде всего молодежи, которая при всем эгоцентризме, скепсисе и эпатажности является достаточно «пластичной» и «подат-

ливой», представляет благодатный материал для внедрения определенных «схем» и «фреймов».

Интернет-среда и массовая культура способствуют радикальной переоценке семейных ценностей в культурном сознании молодежи, ориентируя ее на деструктивное поведение в семье, разрушению культуры добрых отношений, разрыву с национальной традицией, отказу от приоритета нравственности.

Также по наблюдениям культурологов, антисемейная реклама, присутствует сегодня во многих СМИ и формирует у молодежи негативный имидж семьи и семейной жизни.

В заключении еще раз отметим, что именно культурный фактор является доминантным в процессе трансляции семейной традиции и воспитания новых поколений. В этой связи при реализации государственной политики в отношении молодой семьи на федеральном и региональном уровнях необходимо особое внимание уделить комплексу социокультурных технологий, нацеленных на формирование комплексной модели семьи, учитывающей принцип культурной самобытности и этно-национальных традиций России, характер диалога культур и субкультур. И здесь недостаточно разрабатывать социальные, экономические программы – до тех пор, пока мы не будем учитывать духовной составляющей, не признаем первостепенной значение культурных, духовно-нравственных ценностей, ответственности брачно-семейных отношений, сохранения семейных традиций на фоне их растущей девальвации – все, даже самые радикальные экономические рычаги (безусловно, важные) будет бесперспективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов А. И. // Семья в России. – 1999. – №1-2. – С. 30-40.
2. Письмо Минобрнауки России от 08.05 мая 2007 № АФ- 163/06 «О Концепции государственной политики в отношении молодой семьи».
3. Ростовская Н. А. Культура молодой семьи в современной России. – М, 2013.

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

4. Ростовская Т. К. Семья как объект социологического изучения в современном обществе // Вестник ННГУ. Серия Социальные науки № 4 (28), 2012. С.36-40.
5. Свадьбина Т. В. Семья и российское общество в поиске становления. – Н. Новгород, 2000.
6. Шимин Н. Д. Социально-философские проблемы семьи: учебник. – Воронеж, 1996.

А. Э. Мурзин

Екатеринбург, Россия

ОБРАЗ УРАЛЬЦА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: «САША С УРАЛМАША»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: региональное самосознание, образ региона, уральский характер, идентичность, тема войны в советском кинематографе, «Два бойца»

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена формированию в массовом сознании и в советском искусстве образа Урала и уральца в годы войны. Раскрывается на примере фильма Л. Лукова «Два бойца».

A. E. Murzin

Yekaterinburg, Russia

THE IMAGE OF URAL IN THE YEARS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: «SASHA FROM URALMASH»

KEY WORDS: regional consciousness, the image of the region, the Ural nature, identity, the theme of war in the Soviet cinema, «Two soldiers».

ABSTRACT: The article is devoted to the formation in the mass consciousness and in Soviet art image of the Ural and Ural resident in the war. Is revealed on the example of the movie L. Lukov «Two soldiers».

Война с фашистской Германией стала для Урала, как и для всей страны, тяжелейшим испытанием. Но ко всему, что Уралу пришлось вынести и пережить вместе со всеми добавилось еще одно. Потрясены войной оказались сами основания существования советского Урала, закладывавшиеся в предвоенное десятилетие (достаточно сказать, что доля уральского региона в военном производстве в 1940 году составляла лишь 12,5%). Но тот момент, когда фактически встал вопрос о спасении страны, именно Уралу пришлось взять на себя главную тяжесть снабжения фронта.

Никогда до этого Урал не переживал такой мощной общественной рефлексии по поводу своей роли в жизни страны, своего своеобразия, особенностям «уральского характера». Может быть, впервые в своей истории жители края выступили как единый «уральский народ» [1. С. 421], обладающий отличительными чертами. Резко поменялось

отношение к изображению уральской истории.

В ноябре 1941 года был объявлен конкурс на создание массовой красноармейской песни и песни об Урале (Союз композиторов и Музфонд СССР были эвакуированы в Свердловск¹). «На совещании поэтов и композиторов в связи с проведением конкурса говорилось о необходимости показать романтику труда, воспеть величие Урала, сочетать в песнях злободневность, политическую остроту с теплотой и задушевностью» [3. С. 36]. Появившиеся песни публиковались в «Уральском рабочем», среди них были: «Уральская гвардейская», «Гвардейцы Урала», «Уралочка». Всего к началу 1942 года

¹ Сюда же были отправлены коллекции Эрмитажа; эвакуированы Художественный фонд СССР, из театров – МХАТ и Театр Красной Армии (всего же за годы войны на Урал было эвакуировано 25 театров, включая ведущие столичные).

на конкурс поступило около шестидесяти поэтических и нотных текстов. Первой премии была удостоена песня «Уральцы бьются здорово» Тихона Хренникова на стихи А. Барто.

В 1943 году в Перми прошла межобластная научная конференция «Настоящее и прошлое Урала в художественной литературе». К ее началу было приурочено открытие выставки «Урал в изобразительном искусстве». На материале Молотовской Областной картинной галереи, по существу, впервые делалась попытка дать в исторической ретроспективе представление о формировании в отечественном искусстве образа Урала, начиная с XVIII века². Теперь акцент ставился на значительности культурной традиции края, всячески подчеркивалась преемственность в его духовном развитии.

В следующем 1944 году в Свердловске состоялась выставка «Урал – кузница оружия». Ее экспозиция состояла из двух разделов. Первый из них должен был рассказывать об историческом прошлом Урала. Здесь были представлены работы Худояровых, А.К. Денисова-Уральского, уральских камнерезов и каслинских литейщиков. Второй раздел, в создании которого приняли участие художники Свердловска, Перми, Челябинска, Нижнего Тагила и эвакуированные столичные живописцы, посвящался Уралу в Великой Отечественной войне. Один из организаторов этих выставок, Н. Н. Серебренников, отмечал, что они призваны были отразить «значение Урала в Отечественной войне, <...> дать образное представление об Урале как замечательной и важнейшей части советского государства» [4. С. 6].

В 1943 году был создан Уральский русский народный хор. В мае сле-

дующего года произошло открытие Уральского литературного музея Д.Н. Мамина-Сибиряка. На сцене Свердловского театра оперы и балета ставится балет А. Фриндлендера «Каменный цветок», появляется симфоническая поэма А. Муравлева «Азов-гора», кантата К. Кацман «Урал-богатырь».

Всеми отчетливо ощущалась необходимость найти какое-то новое определение для Урала. Каждый говоривший о нем испытывал потребность предложить какой-нибудь из многочисленных вариантов: «сталинская линия», «один из главных опорных пунктов страны», «надежный арсенал доблестной Красной Армии», «кузница русского оружия», «становой хребет советской обороны (индустрии)»³. Край осознал себя как нечто единое, названное «сталинским Уралом».

Все испытанное и пережитое Уралом в эти годы дало ему другое, чем у прочих регионов страны сознание, усилило исторически сложившееся особое «государственное сознание» уральцев, их погруженность в заботу об интересах «державы», ощущение постоянной ответственности за сохранение ее целостности и могущества. Сложившийся стиль «государственного мышления» превратился в коренную черту новой уральской ментальности, став основой уральского регионального самосознания. Причастность решению задач государственной важности стала одним из механизмов, обеспечивающих идентичность уральцев.

Неслучайно именно в это время утверждается представление об особом уральском характере, возникает образ уральца, например, в советском кинематографе. Однако, между самоощущением Урала и продолжавшим формироваться взглядом на Урал извне усиливается заметное несоответствие.

² В каталоге к выставке обзор начинался с древнейших времен и включал упоминание о народной резной скульптуре, «чудском» орнаменте, «пермском зверином стиле».

³ Все определения взяты из сборника «Свердловск» (Свердловск, 1946).

Впервые крупным планом уралец предстал перед всей страной в виде «Саша с Уралмаша» из кинофильма Леонида Лукова «Два бойца» 1943 года. Действие фильма разворачивается в октябре 41-го на фоне боев по обороне уже месяц как осажденного фашистами Ленинграда. Можно сказать, что весь фильм – это отдельный эпизод, точнее даже фрагмент из жизни двух друзей, составляющих пулеметный расчет, в котором первым номером был Аркадий Дзюбин (Марк Бернес), а вторым Саша Свинцов (Борис Андреев). Жизнь героев фильма в перерывах между боями заполнена обыденными делами, воинской службой, походами в дни затишья в увольнение, разговорами, выяснением отношений. Так же просто и предсказуемо развивается ситуация и после того, как влюбленный в девушку по имени Тася Саша знакомит с ней своего товарища...

Все писавшие об этой киноленте сходятся в том, что в центре кинокартины находится история дружбы двух бойцов, построенная на великолепном актерском дуэте. Фильм называли «волнующей лирической балладой о фронтовой дружбе». Взаимоотношения двух очень разных людей, познакомившихся и оказавшихся вместе силою исключительных обстоятельств, создавало внутреннюю структуру фильма. Подчеркнутое несходство характеров героев образывало скрытую драматургию всего происходящего.

Два бойца, два неразлучных товарища, которые в бою лежали у одного пулемета, действуя как одна боевая единица, в прочее время становились сами собой. Борис Андреев играл могучего русского богатыря, уральского увальня, могучего, сильного, искреннего, и, одновременно, по-детски наивно-го, внутренне незащищенного, ранимого. Этот образ словно вобрал в себя все лучшие черты прежде сыгранных актером персонажей, наделенных широтой и открытостью души, отличавшихся вер-

ностью в дружбе, неустанностью в работе, мужеством и стойкостью в борьбе.

Одессит Аркадий Дзюбин в исполнении Марка Бернеса очаровывал зрителя своей внутренней независимостью, раскованностью, жизнелюбием, особым мужским шармом, артистизмом и даже, можно сказать, утонченностью. Вся его натура излучала глубокое обаяние, обязательное для человека, привыкшего находится в центре внимания, быть душой любой компании. На фоне такого товарища Саша Свинцов неизбежно превращался в застенчивого, неуклюжего, простодушного великана – идеальную мишень для шуток.

Кинокритики всегда пытались подыскать наиболее подходящую аналогию для контрастирующего состава этого дуэта. Говорили, что герои фильма восходят к фольклорно-мифологической паре «герой-богатырь и его комический двойник», их сравнивали с белым и рыжим клоунами, которые с первого до последнего кадра вели непрекращающийся, иногда безмолвный диалог друг с другом, вовлекая в него всех окружающих, замечали, что герои представляют отношения рабочего парня и интеллигента в изображении Марка Бернеса, в устах которого даже уличная баллада «Шаланды, полные кефали» звучала как интеллигентская стилизация фольклора.

Интересно, что в самом фильме различия героев обозначены прежде всего не как различия в темпераментах, характерах, особенностях биографий, а акцентированы как противопоставление «уральца» и «одессита» – представителей различных частей тогда единой страны. Во многом именно в силу этого яркие личностные особенности героев, их характеров приобретали знаковый смысл, превращаясь как бы в концентрированное воплощение различных способов жизни, стилей мироощущения.

В личности Саши Свинцова легко прочитывалась уральская серье-

ность отношения к жизни, скромность и сдержанность чувств, отсутствие всякого наигрыша, какой-либо манерности, приверженность духу коллективизма, ответственность, основательность, размеренность заводских буден, может быть, некоторая прозаичность, свойственные или приписываемые «уральскому миру».

Герой Бернеса существует как часть яркой, сочной, брызжущей светом картины жизни известного южного портового города, история которого овеяна романтикой и легендами. Маячащий фильме образ Одессы с ее биндюжниками, Французским бульваром, который «был в цвету», шаландами, рыбачкой Соней рисуется, мягко говоря, неформальный. Эта жизнь скорее похожа или хочет походить на инсценировку какой-то пьесы, на захватывающее приключение, где значение имеет не только упорство, постоянство, труд, но и удача. Бернес щедро наделил своего героя не только своеобразным «черноморским» колоритом в манерах и стиле речи, но и сделал «одессита» воплощением духа свободы и личной независимости.

Саша и Аркадий могут быть сопоставлены как отношение прозы и романтики, будней и праздника, долга и желаний. При всем обаянии героя Бернеса он в известном смысле иногда балансирует у черты, за которой его демонстративная независимость рискует превратиться в манерность и самолюбование, ироничность в легковесность, юмор в обидную для друга колкость. Это же проявляется и в отношении к Тасе. Если для Саши состоявшееся знакомство с девушкой – это событие в его жизни, которое почти наверняка должно обернуться влюбленностью, то поведение Аркадия определяется признанием, что «таких как она – тысячи», хотя это не исключает возможности флирта, стремления завладеть вниманием Таси, не замечая, как это задевает чувства друга.

Непрерывный диалог героев фильма, вбирал в себя все этапы развития их взаимоотношений: от выражения полного взаимопонимания и единства до перехода к скрытой борьбе за первенство, ведущей к открытому столкновению и далее к разрыву отношений, вызывающем взаимные страдания. Актеры имели возможность не только раскрыть характеры своих героев, но и рельефно представить различие жизненных реальностей, стоящих за ними.

Благодаря этому известная в общем мысль о том, что возможная гибель человека означает утрату целого неповторимого мира здесь приобретала особую остроту и пронзительность. Зрителю передавалось то ощущение, с которым человек сживался на войне, «где до смерти четыре шага», и вместе с ним к нему приходило сознание хрупкости мира, незащищенности человека. Несхожесть героев делала их обоим еще более дорогими и близкими зрителю, которому становилась невыносима мысль о возможности гибели любого из друзей. Тем самым, вновь возникал вопрос не просто о ценности жизни, но конкретнее – о тех двух ее образах, которые нашли свое воплощение в характере героев фильма.

Оставим в стороне вопрос о том, прибавило ли что-либо Одессе, ее славе то, насколько удачно «представлял» ее в фильме Бернес. В отношении Урала, региона, образ которого все еще находился в стадии формирования, ситуация обернулась гораздо более противоречивыми последствиями. Яркая актерская игра, органичность изумительного Бориса Андреева, который словно даже и не играл, а проживал эту роль, превратила его героя в уже, казалось, хорошо знакомое лицо, незабываемый типаж, обладающий абсолютной жизненной достоверностью. (Именно так, как действительное собирательное лицо жителя уральского региона восприняли его зрители). Несомненно, этот образ, сразу прочно засевший в памяти, оказал ог-

ромное влияние на формирование в дальнейшем отношения к Уралу и уральцам.

Отсюда, особое значение приобретало то, что зрители с течением времени стали все больше выделять в качестве отличительных такие характеристики «Саши с Уралмаша»: «угрюмый уральский увалень», «неразговорчивый», «простодушный флегматик», «незамысловатый, незатейливый великан». Во всех подобных определениях так или иначе подчеркивается, что зрителю приходится иметь дело с могучим, но в общем сыроватым человеческим материалом, который еще только должен будет подвергнуться обработке, «шлифовке». Таким сохраняющимся пониманием окружающими уральской натуры, уральского характера, созданием живучего стереотипа современные жители края не в последнюю очередь обязаны кинокартине Лукова.

Подобная обозначившаяся тенденция еще в 1940-е годы была замечена и вызывала протест у Павла Петровича Бажова. Как замечает исследователь творчества писателя Л. Слобожанинова, в сказах, созданных им в годы войны, «объективно Бажов полемизирует с распространенным в то время (да и сейчас) представлением об одномерном характере уральца: человек суровый и замкнутый, чувств своих выражать не любит. Автор «Малахитовой шкатулки» полагает, что его земляки намного духовно богаче» [2. С. 262].

Давало ли само военное время (а не только уральская история) основание для такого убеждения Бажова? Можно взять для примера героя Советского Союза Николая Кузнецова – настоящего уральца. К личности разведчика всегда проявляется повышенное внимание, поэтому сохранилось немало описаний его облика.

Писавшие о Кузнецове отмечали рано проявившееся в нем стремление подчинить свою жизнь высокой цели, готовность к самопожертвованию ради

Родины, наличие в его личности внутреннего стержня, поразительного самообладания, мужества. Окружающих поражали его несомненный лингвистический дар, острота восприятия происходящего, способность мгновенно перевоплощаться (ледяным холодом веет от фотоснимков, где Кузнецов снят в форме немецкого обер-лейтенанта).

При этом Кузнецов, в воспоминаниях знавших его еще в довоенный «уралмашевский период» его жизни, предстает едва ли не франтом, следящим за модой, заботящимся о производимом впечатлении, чья мужская обаятельность снискала ему успех у женщин. Позже, когда Кузнецов-«Колонист» начал работать в Москве, он имел репутацию ценителя балета (контрразведкой рассматривалась даже возможность сделать его администратором Большого театра). И напротив, во время войны в партизанском отряде этот мастер коммуникации отказывался даже в шутку рассказывать наряду с другими что-либо о себе (то есть о «Грачеве»). Для Кузнецова лицедейство среди своих было сродни лицемерию. И в этом он оставался настоящим уральцем! Вот с кем надо бы сравнить «Сашу с Уралмаша»!

Ирония ситуации заключается в том, что реальный Николай Иванович Кузнецов превратился для своих земляков в «легендарного советского разведчика», а кинообраз Саши Свинцова стал для всех воплощением воина-уральца.

Однако, фильм Леонида Лукова на самом деле глубже. Если вдуматься, то можно заметить, что герои картины не только контрастируют друг с другом, но и словно бы дополняют один другого. Более того, подсознательно зритель скорее склонен воспринимать их как два противоположных полюса одной души, как две ее половинки. Именно противоречивость этого внутреннего единства придает ему объемность, цельность, жизненную полноту, делает его интересным. Поэтому и сама дружба этих

бойцов, как отмечалось, оказывается в центре внимания, превращается в главную тему фильма.

Дружба становится необходимым условием сохранения этого союза равно необходимых зрителю противоположностей. Только это возникшее единое противоречивое образование способно полноценно действовать и осуществлять себя. Зритель напряженно следит за действием фильма потому, что распад союза, тем более гибель хотя бы одного из героев будет означать посягательство на часть его собственной души, его мира. Потеря существующего, благодаря дружескому союзу, внутреннего равновесия в фильме неизбежно лишит действие твердой опоры, связи с внутренним источником жизненной энергии и силы. Опасность подобного рода была хорошо знакома зрителю.

Саша Свинцов выступал своеобразным балансиrom в отношении героя Бернеса (практически каждой черте в характере Дзюбина соответствует компенсирующее и дополняющее ее парное свойство натуры Свинцова, например, свободе – ответственность, индивидуализму – коллективизм и т. д.). При этом герои не остаются в фильме постоянно антиподами, Аркадий Дзюбин выглядит рядом с Сашей на самом деле более ответственным, серьезным.

Герои в фильме словно перенимают черты характера и особенности мировосприятия друг друга. Следует отметить, что для Саши его дружба с Дзюбиным также жизненно важна и необходима. Она играет роль ключа, открывающего «Саше с Уралмаша» путь к другой жизни и, одновременно, – к другой стороне собственной натуры (раскрывая в ней скрытое жизнелюбие, потребность самостоятельно распоряжаться своей судьбой). Это был шанс обретения героем самого себя.

Иногда кинокритики все-таки задаются вопросом, кто среди двух друзей играет в фильме первую скрипку?

Сценаристу Евгению Габриловичу казалось, что героем фильма будет Саша. Так Габрилович и смотрел, по его рассказам, уже отснятую кинокартину: «Он сидел, сидел, говорил, сердился и улыбался, этот уральский парень Саша с Уралмаша, и становилось вдруг до предела ясно, не словами, не фразами, а всем строем этой неторопливости, этим нескорым почерком жестов, движений, выражением глаз, что такую Россию не сломишь ни криком, ни танками. Раз уж поднялся такой парень, взял автомат, надвинул каску, то нет ему ни мороза, ни рек, ни смерти, он – победит... Бернес обернулся в картине неожиданной стороной. Я увидел эстрадность, одесский говор, но тут же, рядом, как бы в одной линии, в одном бегущем потоке, видел другое – обширное и значительное, человеческое и солдатское, что (опять без танков и взрывов) говорило о силе народа и верной победе». Так же и другие разделяли этот взгляд, считая Сашу Свинцова «живым воплощением русского духа (и русской плоти) на экране».

Но всенародным любимцем после этой картины стал Марк Бернес. Были случаи, когда бойцы, узнав из фильма номер части, в которой служил его герой, писали ему письма. Именно за роль Дзюбина артист был награжден боевым орденом Красной Звезды. Думается, это произошло потому, что персонаж Бернеса в фильме и в дуэте с Сашей с особой силой представляет тягу человека к свободе, независимости, выступает героем, для которого сохранение личного достоинства – коренное условие жизни, другими словами, демонстрирует значение индивидуалистических ценностей.

С этим связан еще один очень важный поворот темы в этом фильме.

Период с 1941 по 1943 годы называют иногда первой «оттепелью». Режим вынужден был пойти на некоторые послабления. Возникла надежда, что повторения того страшного, что бы-

ло в 30-е годы, делается невозможным. Фильм «Два бойца» стал одним из самых ярких выражений «военной оттепели». В ту пору не вызвало возражений, что в фильме нет ни одного слова о партии, о Сталине, что положительный герой, советский боец поет прибалтийскую песенку про «шаланды» и морячку Соню (это много позже критика, опомнившись, принялась объяснять, что фильм банален, условен, страдает многочисленными погрешностями против вкуса и чувства меры).

Герои фильма самодостаточны, над ними не довлеет ни партия, ни политработник – они сами выбирают свою судьбу, они сами защищают свою Родину, и они совершенно чужды всякого пафоса. Впервые в советском кино без декларативного тона, ложного пафоса было не просто заявлено, а показано, что народ сам может выбирать свою судьбу.

Настоящий фурор в советском обществе вызвала исполнением Бернесом песни «Шаланды, полные кефали», этой стилизации под уличную одесскую, по сути дела, блатную песню. Простой, разговорный язык вдруг стал языком, которым говорили советские герои с киноэкрана. Признавались, что Бернес, спев «Шаланды...» и песню «Темная ночь», достиг такого успеха, которого не знал, пожалуй, ни один советский эстрадный певец до этого момента.

И все-таки именно союз двух друзей, двух боевых товарищей выражал то идеальное единство, при котором можно оставаться верным духу социальной солидарности, но не жертвовать своей индивидуальностью, можно все силы отдавать на благо Родины и не становится при этом послушным работником режима. Тогда свобода не оборачивается анархизмом, а независимость не превращается обязательно в политическую оппозиционность, не переходит в диссидентство. Кинокартина показывала, что условием для этого может быть

только одно – если человек будет ощущать себя хозяином своей жизни и полноправным гражданином своей страны.

Фильм «Два бойца» получился органичным, потому что в нем счастливо пресеклись явь, сон и мечта. В тот момент казалось, еще возможно позволить себе верить, что свобода, сознание народной силы и человеческого достоинства военных лет станут тем преобразующим началом, которое в корне изменит всю послевоенную жизнь. В личности каждого из героев кинокартины отразилась реальная разорванность, расколота душа советского человека, но не это оказалось главным.

Свобода и целостность внутреннего мира человека присутствовали в фильме не только в виде возможности, потенциально. Произошло нечто магическое – создателям кинокартины словно бы удалось из двух половинок склеить, собрать целое (такое возможно в случае, только если части не просто подходят друг к другу, а действительно являются утраченными ранее половинками единого целого). Авторы фильма не просто реконструировали по частям в значительной степени вытесненную из советской жизни личность, а словно позволили ей хотя бы в такой, как сейчас бы сказали «виртуальной», форме зримо проявить себя. Ценой такого ее воплощения, потребовавшего максимального проявления разных, скрепленных лишь внешней связью дружбы, ее полюсов, стала опасность появления и утверждения новых штампов. Это прежде всего коснулось, как показало время, созданного в фильме образа «Саши с Уралмаша».

Почему в обыденном сознании закрепилось отношение к «Саше с Уралмаша», отнюдь не как к русскому богатырю, воплощению пробужденного национального духа, его чистоты, силы и красоты? Наоборот, он стал олицетворение скорее противоположных начал. «Саша с Уралмаша» – это тоже, что «девушка с Урала», «сибирский вале-

ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

нок», «чудило с Нижнего Тагила», «простой работяга»...

Фильм «Два бойца» заканчивается счастливо: спасенный другом герой Бернеса не погибает. В пространстве фильма друзья навсегда остаются вместе. В жизни все произошло по-другому, в соответствии с ее неумолимой логикой. Появление «Саша с Уралмаша» как фигуры массового сознания безжалостно обнаруживало то, что под напором неумолимой действительности произошло крушение мечты народа на послевоенное переустройство жизни. Неоправданными оказались мечты, на-

дежды и сны о будущем. Отношение к «Саше» стало своего рода мстью самим себе за то, что позволили себе увлечься этим чувством, допустили в свое сердце наивную надежду. «Саша с Уралмаша» стал ответственным за это чувство неловкости и разочарования.

Лишенный своей второй половиной, уралец в глазах окружающих отныне превратился в «Сашу с Уралмаша», а Урал стал восприниматься как край, всегда лояльный к существующей власти, ее надежная опора.

ЛИТЕРАТУРА

1. И когда пришел грозный час... / Новогоднее письмо уральцев товарищу Сталину // Свердловск.– Свердловск, 1946.
2. Слобожанинова Л.М. П.П. Бажов //Литература Урала: Очерки и портреты. – Екатеринбург, 1998.
3. Сокольская Ж.А. В огненные годы // Композиторы Екатеринбурга / сост. Ж. А. Сокольская; Урал.гос.пед.ун-т– Екатеринбург, 1998.
4. Художественная выставка «Урал – кузница оружия». Каталог. – Свердловск, 1944.

Е. А. Набиева

Тюмень, Россия

ЧТЕНИЕ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культура чтения, смыслопорождающая функция книги, новые информационные технологии.

АННОТАЦИЯ: В данной статье автор выдвигает для обсуждения три тезиса о роли чтения и книги в эпоху информационных технологий. Автор приходит к парадоксальному выводу о том, что новые информационные технологии, делая книгу доступнее, девальвируют её значение.

E. A. Nabieva

Tumen, Russia

THE READING IN THE ERA OF INFORMATION TECHNOLOGIES

KEY WORDS: culture of reading, generative sense function of book, new information technologies.

ABSTRACT: The author put forwards three points about role of reading and the book in modern information era for discussion. The author come to the counterintuitive conclusion that new information technologies make the book available, but overvalue it.

Роль чтения в современном мире, характеризуемом экспоненциальным увеличением информационных потоков, огромна. Но и это *первый тезис*, выносимый нами на обсуждение, – современное поколение не осознает культурного значения возникновения алфавитного чтения и роли книги в становлении цивилизации и культуры.

Канадский исследователь Г. М. Маклюэн расшифровал и тонко интерпретировал греческий миф о создании алфавита: «Кадм – царь, которому будто бы принадлежала заслуга введения в Греции фонетического алфавита, – посеял зубы дракона, и когда они взошли, из них вышли вооруженные воины <...> Более легкий для освоения алфавит и легкий, дешевый, транспортабельный папирус (в отличие от доалфавитного, иероглифического письма и глины, камня в качестве носителя. – Прим. Е.Н.) сообща привели к переходу власти от жреческого класса к военному» [6. С. 93-94]. Появление алфавита и изменение источника власти, кратко говоря, по Г. М. Маклюэну, приводят к двум следствиям: формированию национальных государств и, что важно для нас,

переходу от слуховой культуры к визуальной. Столетия ушли на распространение грамотности, создание доступа к книгам у населения, а чтение постепенно стало трактоваться как «специфическая форма языкового общения людей, опосредованного текстами, как особая социокультурная практика» [4. С. 903]. Антропологи и культурологи приводят красноречивые примеры того, что люди, живущие в племенах, находящихся на ранних стадиях развития, с трудом осваивают практику чтения и зачастую не готовы к социальным последствиям овладения этим навыком. Для современных молодых людей это кажется трудно вообразимым, но овладение чтением приводит к разрыву взаимосвязей внутри сообщества, поскольку поколение, умеющее читать, начинает черпать знания из других источников, и у них появляются другие авторитеты.

Исследователь Ю. П. Миленьева проследила изменение функции книги и чтения в России. В частности, она пишет о том, что в IX–X вв. на Руси функция книги эзотерическая; в XV в. – познавательная; а с XVIII в. – утилитарная (в связи преобра-

зованиями Петра); в XIX в. – складывается понятие «культура чтения»; в XX веке на первый план выдвинуты прагматические аспекты чтения (ликвидация неграмотности и потребность в квалифицированных кадрах) [7. С. 166-170]. Можно констатировать, что чтение из сакрального действия, доступного лишь жрецам и верховным правителям, превратилось в повседневное, рутинное занятие, доступное всем. При этом человечеству потребовалось несколько столетий (!), чтобы сформировать понятие «культура чтения». По замечанию Ю. П. Миленевой, это понятие, появившееся в XVIII в., к концу XX в. стало включать: выбор книги, соотношение книги и цели чтения, умение понимать и закреплять прочитанное; любовь и привычку к чтению, приемы и методы чтения, самообразовательная функция чтения; гигиену чтения и конспектирование [7. С. 168-171]. Многие согласятся, что не только молодежь, но и старшее поколение не в полной мере обладают сегодня вышеописанной культурой чтения.

Логика наших рассуждений приводит нас ко *второму тезису*: в эпоху современных информационных технологий практика чтения у молодого поколения деградирует, а культура чтения не успевает сформироваться.

Усугубляющим данную ситуацию фактором мы назвали бы диверсификацию информации, которая ежесекундно увеличивается благодаря СМИ и современным компьютерным технологиям. Лавинообразный поток информации привел к формированию двух типов чтения: «Статарным называется такое чтение и обсуждение, в ходе которого аудитория “останавливается” (“стоит”) на многочисленных элементах содержания, оставляя все же на долю аналитического чтения собственно стилистический анализ <...> Противоположностью статарному домашнему чтению является курсорное, в буквальном переводе “бегающее чтение”, которое разовым заданием охватывает чтение и обсуждение большого количества страниц, но зато без особой углубленности во многие сами по себе инте-

ресные детали содержания» [11. С. 159]. Доктор философских наук М. Ю. Опёнков в своей книге «Хакни будущее: введение в философию общества знаний» даже дает такой совет: «Необходимо умение работать сразу в двух типах времени: в “быстром” времени информационного потока и “медленном” времени традиционной гуманитарной культуры. Периодическое выключение из информационного потока и обращение к книжности есть искусство замедления времени. Такое искусство жизненно необходимо для борьбы с семантическим шумом и для продуцирования знания» [8. С. 45]. Затруднение заключается в том, что для многих дифференциация типов чтения даже не осознается.

О практике так называемого статарного чтения можно сказать словами У. Эко: «Чтение творит самого читателя». Только такое чтение есть «разгадывание, извлечение тайного, оставшегося за строками, за пределами слов, поэтому чтение – процесс творческий» [5. С. 55]. Только в этом случае чтение – это смыслопорождающая практика, и «читать – значит выявлять (и порождать) смыслы, “запускать” автокоммуникацию, а “схватывание” смыслов есть конкретизирующее по отношению к человеческой индивидуальности “действие”» [4. С. 903]. На практике же доминирует так называемое курсорное чтение, максимально удобное при просмотре больших массивов данных, и именно благодаря такому чтению становится возможным найти в бескрайнем океане нужную информацию. Но, переходя на уровень привычки, данная стратегия чтения способствует тому, что у молодого поколения формируется так называемое клиповое или мозаичное мышление, не способное к самостоятельному продуцированию идей, к подлинному творчеству. Таким образом, у молодых людей, предпочитающих «чтение по диагонали», возникают не только проблемы с глубоким анализом текста, но и с синтезом, порождением новых текстов.

Третий тезис, носящий также спорный характер и усиленный морализатор-

ской интонацией, гласит, что именно возврат к практике «медленного» чтения способствует развитию творческого потенциала молодого поколения и помогает формировать приоритеты в области чтения.

Задумайтесь, миллионы книг в бумажном и электронном виде, огромные архивы данных в Интернете, постоянная бомбардировка сообщениями средств массовой информации – пугающая реальность: «Думать некогда, идет интенсивное потребление информационного продукта» [10. С. 221]. Одновременно в океане циркулирует много избыточной, неверной, бесполезной информации, исследователи определяют ее как «fast read» (по аналогии с американским fast food) – «публикации, которые формально удовлетворяют информационные потребности, утоляют информационный голод, однако не несут ничего особенно ценного и только засоряют восприятие читателей. Зачастую их тематика не соответствует фундаментальным потребностям аудитории, а язык и стиль не заслуживают высоких оценок» [1. С. 116]. Современный читатель поставлен в тяжелейшие условия: несметное количество источников информации предлагает такое изобилие, что внимание реципиента рассеивается, он не может сконцентрироваться на чем-то одном (по мнению американского специалиста Г. Саймона, «богатство информации ведет к обнищанию внимания» [Цит по: 2. . С. 16-17]). Человек вынужден ограждать себя от ненужной, пустой информации, «поэтому человеку нужны смысловые разгрузочные техники, например, утешительная ограниченность романного действия, прямые слова личного разговора среди потока информации или упорядоченный мир музея» [2. С. 18]. Именно «медленное», вдумчивое чтение выступает своеобразным фильтром, отсе-

кающим весь информационный шум и мусор. Такое чтение помогает не только сконцентрироваться, но и выстроить иерархию, что действительно стоит внимания, а что будет пустой тратой времени.

Суммируя все выше сказанное, мы приходим к парадоксальному выводу. С одной стороны, благодаря чтению и книге знания стали быстрее распространяться (Ф. Бэкон писал: «Основными ступенями новой мудрости являются: ясные идеи, опыт, общение и чтение книг...» [Цит по: 9. С. 68]). Благодаря развитию новых информационных технологий, книги стали доступны всем, в любом формате и виде (в электронном виде книга – миллионам людей одновременно). С другой стороны, эпоха информационных технологий «подорвала» смыслопорождающую функцию книги. Книга перестала выполнять свою главную функцию, и человек перестал воспринимать ее как ценность. Книга встала в один ряд с развлечениями, которые в огромном количестве предлагает современная информационная цивилизация.

Подтверждение этого вывода мы находим повсеместно. Среди студентов немногие знают, как правильно надо работать с научной литературой, часто они воспринимают научную монографию как художественную книгу. Источником, из которого люди черпают информацию, стала Википедия, в которой «ни одна статья не проходит формального процесса экспертной оценки. Любая статья может редактироваться как с учётной записи участника, так даже и без регистрации на проекте» [3]. Современные читатели с одинаковым интересом читают и великие произведения классиков, и современную «одноразовую» литературу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина М. Е. Молодые и недоверчивые: современные российские читатели // Вестник МГУ. Сер. 10. Журналистика. 2006. № 1. С. 115–120.
2. Больц Н. Азбука медиа. – М.: Издательство «Европа», 2011. 136 с.
3. Википедия URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 17.03.2014).

4. Всемирная энциклопедия: Философия XX век / Главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М. АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2002. 976 с.
5. Кайда Л. Г. Стилистика текста: от теории композиции – к декодированию: уч. пособ.– М.: Флинта, 2004. 208 с.
6. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева; Закл. ст. М. Вавилова. 2-е изд. – М. : «Гиперборея», «Кучково поле», 2007. 464 с. (Приложение к серии «Публикации Центра Фундаментальной Социологии»).
7. Меленьева Ю. П. Чтение: явление, процесс, деятельность / Ю.П. Меленьева; Отделение историко-филологических наук РАН, Научный совет РАН «История мировой культуры». – М.: Наука, 2010. 182 с.
8. Опенков М. Ю. Хакни будущее: введение в философию общества знаний [2007]. URL: <http://www.ifar.ru/library/book251.pdf> (дата обращения: 17.03.2014).
9. Халин С. М. Метапознание: некоторые фундаментальные проблемы – Тюмень: Мандр и К^а, 2005. 144 с.
10. Шайхитдинова С. К. Информационное общество и «ситуация человека»: Эволюция феномена отчуждения. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2004. 308 с.
11. Шарыгина Ю. М. Особенности чтения как речевой деятельности на втором году обучения первому иностранному языку // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2009. № 2 (21): в 3-х ч. Ч. II. С. 159–160.

Л. Н. Якина

Екатеринбург, Россия

БУКТРЕЙЛЕР – КУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ?

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: книгочтение, мультимедиа, буктрейлер, тизер, массовая культура, реклама

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются особенности продукта мультимедиа – буктрейлера в связи с популяризацией чтения молодежи, проблемой развития читательской культуры. Автор анализирует способы создания буктрейлера как рекламного сообщения в массовой культуре и его влияние на книгочтение.

L. N. Yakina

Yekaterinburg, Russia

IS A BOOKTRAILER CULTURAL PHENOMENON?

KEY WORDS: reading, multimedia, booktrailer, teaser, mass culture, advertisement .

ABSTRACT: The article describes features of product multimedia – booktrailer in connection with the popularization of youth reading development challenge of reading culture. The author analyzes the ways of creating of booktrailer as a advertising message in mass culture and its impact on reading.

Процессы виртуализации, медиатизации социокультурного пространства стали условием возникновения *мультимедийных продуктов* – «документов, несущих в себе информацию разных типов и видов и предполагающих использование специальных технических устройств для их создания и воспроизведения». [2. С. 187] Одним из мультимедийных продуктов является *буктрейлер* – *визуализация книги*, новая форма общения с книгой, которая быстро становится частью информационной культуры. Что представляет собой буктрейлер? Как влияет этот «жанр» на бытие книги в современном мире? Что несет российскому читателю «*трейлеризм*»? С точки зрения поставленной проблемы проанализируем некоторые особенности нового мультимедийного продукта и родственных явлений массмедиа.

Трейлер (англ. *trailer*, от англ. *to trail* – «тащить») – небольшой видеоролик, составленный из коротких и зрелищных фрагментов фильма, используемый для анонсирования или рекламы этого фильма (20-25 секунд).

Буктрейлер (англ. *booktrailer*) – это жанр сетевого общения, также небольшой

видеоролик, рассказывающий в произвольной форме о книге, *визуализирует* самые яркие и узнаваемые моменты ее содержания.

Трейлер и буктрейлер имеют много общего, определяются как *тизер* (англ. *teaser* – *дразнилка*) – рекламное сообщение, которое содержит часть информации о продукте для создания интриги на раннем этапе продвижения товара. Тизер обеспечивает приток новых потребителей, побуждает к совершению покупки.

Обратимся к *тизер-трейлеру*, анонсирующему телепрограмму или фильм, хорошо известному зрителю в СМИ, в рекламе продукции теле- и киноиндустрии. Часто видеоряд *кинематографического тизера* «нарезан» из несвязанных друг с другом динамичных фрагментов и спецэффектов по принципу калейдоскопичности с целью создания заинтересованности в продукте со стороны потенциальной аудитории, не оставляя зрителю возможности осмысленного представления о фильме. Как правило, *кинематографический тизер* или *тизер книги* появляются, когда работа над произведением не закончена. Этим *тизер-трейлер* отличаются от *трей-*

лера, который непосредственно рекламирует фильм либо компьютерную игру.

Буктрейлеры выполняются в различной технике (игровые, анимационные, фотофильмы, видеоролики с использованием специальных компьютерных программ, приложений, цифровых эффектов). Создателями буктрейлеров могут быть специалисты учреждений культуры (библиотек, издательств), это может быть продукция профессиональных видео, киностудий, создают их сами читатели для читателей.

Рассмотрим основные элементы создания тизера: выбор оригинальной «правильной картинки», визуального ряда, привлекающего внимание; «грамотный», часто провоцирующий заголовок удерживает интерес потребителя; краткий текст, яркие шаблонные слова, побуждающие к действию, обещание позитивных эмоций.

Буктрейлер – это рекламный продукт, когда он создается для продвижения книги, автора или серии как «товара». Здесь вступают в силу законы потребительского рынка. Поскольку генетически буктрейлер унаследовал особенности трейлера и тизерной рекламы, можно предположить, что буктрейлер также содержит основные элементы тизера, в создании буктрейлера будут использованы средства производства трейлера и тизера, независимо от характеристик самого объекта представления, выступающего в данном контексте как товар. То есть, по сути, в создании буктрейлера не имеет значения, какая книга будет представлена. Так как реклама является практической реализацией потребительской идеологии в массовой культуре, ее основной принцип заключается в том, что истинным является все, что дает удовлетворение и приводит к успеху. Логика связи между тизером и рекламируемой продукцией строго диктует единственное – не должна допускаться возможность идентификации с другим товаром, брендом. Это одна из причин, на наш взгляд, отсутствия содержательности, художественности, целостности буктрейлера. В этом основное противоречие в создании

буктрейлера как звена в диалоге между автором и читателем произведения.

Данная модель буктрейлера ведет к возникновению сложных проблем, касающихся визуализированного представления содержания книги – целостного авторского текста. Речь идет об адекватности интерпретации художественного текста, по сути, создании нового текста-высказывания в переводе вербального текста на языки других способов коммуникации, существующих по своим специфическим законам (в том числе, язык компьютерной игры). Для читателя парадокс заключается в том, что сначала он знакомится с видеороликом, а потом, возможно, обратиться к самой книге, уже имея некие заданные ориентиры восприятия.

Идея конкурсов буктрейлеров – привлечь молодежь к книгочтению через современные визуальные и технические средства. «Буктрейлеры – это анонсы на книги в форме коротких видеороликов, созданных самими читателями». [6] Обращение к буктрейлеру «может облегчить принятие решения в пользу покупки той или иной книги». [6] Книгочтение позиционируется как мода, что-либо не обладающее устойчивой ценностью, коммерческая составляющая доминирует: буктрейлер – это путь «к покупке», «правильная реклама». На наш взгляд, отсутствуют сама книга, текст как носитель смыслов, автор произведения как личность, творящая художественную реальность. Возникает вопрос первостепенной важности о правомерности вторжения в авторский замысел литературного произведения, его произвольной трактовки.

Это является показателем доминирующей программы использования всех благ общества потребления (англ. *consumer society*). Д. Белл, американский политолог, социолог и футуролог, глубоко исследуя проблемы постиндустриального общества и процессы, происходящие в области культуры, показал потребительство как основную характеристику массовой культуры (англ. *mass culture*), удовлетворяющей сиюминутные запросы людей, где

потребление выступает как свободный выбор лишь на поверхности. Каналами для передачи массовой культуры стали СМИ. Развитие информационных технологий усиливает влияние массовой культуры на потребителя. Культура, в понимании Д. Белла, как сфера, в которой осуществляется уяснение и выражение значения человеческого существования в образных формах — в живописи, поэзии, литературе вытесняется явлениями массовой культуры. Д. Белл в исследовании характеристик массовой культуры постиндустриального общества делает вывод о том, что массы есть воплощение унифицированности и шаблонности.

Рассмотрев некоторые особенности создания нового продукта мультимедиа, мы пришли к выводу о том, что *буктрейлер* — явление массовой культуры, продукт *технологизации и коммерциализации* информационного и социокультурного пространства. Ролик о книге сегодня — это, в основном, высокотехнологичный *рекламный* маркетинговый приём, основанный на использовании способов создания *тизера*. Литература и искусство — ведущие элементы духовной культуры, с точки зрения потребности человека в диалоге по «вечным» вопросам, в создании буктрейлера выступают неким *контентом* для заполнения формы по вполне определенным «правилам» рекламы, маркетинга, рынка.

Новые медиа и Интернет трансформируют всё, с чем соприкасаются. Книга сегодня в контексте *трейлеризма* — это только остаточное «бук» в *буктрейлере* — *этикетке*, без которого не обойтись в предложенном конкурсном варианте. Мир массовой культуры наполняют *симулякры* (Ж. Батай) — «копии», не имеющие оригинала в реальности, которые попадают в свободный доступ без всякой цензуры. *Миф* все более активно реализует себя в рекламе, кино, телевизионной продукции современного общества (Р. Барт).

СМИ стимулируют пассивное, некритическое *потребительское сознание* человека. М. Маклюэн, канадский философ, филолог, исследователь воздействия

электронных средств коммуникации на человека и общество, подчеркивает их влияние в стандартизации духовной деятельности человека массовой культуры, не знающей традиций, быстро меняющейся идеалы в соответствии с модой: «Фактуальное ядро «псевдобытия» — этикетка, прикладываемая к новым средствам коммуникации в целом ввиду их способности давать нашей жизни новые образцы посредством акселерации старых. Все средства коммуникации существуют для того, чтобы вкладывать в нашу жизнь искусственное восприятие и произвольные ценности» [3].

Рассмотрение явления «буктрейлер показывает», в итоге, процессы деформации смыслов, девальвации гуманистических ценностей и отдельного читателя, и культуры в целом. Можно констатировать, «*трейлеризм*» становится тенденцией в современном информационном обществе, *буктрейлер* несет негативное воздействие, не приблизив, а отдалив от книгочтения.

Буктрейлер может сыграть позитивную роль, как один из способов привлечения к книгочтению, при условии, что его создание станет некой «интеллектуальной технологией» (Д. Белл) с проведением культурологического анализа и обязательной гуманитарной экспертизы (философской, культурологической, филологической, искусствоведческой, педагогической), когда сетевой продукт в коммуникативной системе доступен читателю различного уровня подготовленности.

Современная образовательная и читательская ситуация такова, что можно констатировать усиление упрощения значений и смыслов гуманитарной культуры в целом, а значит, выхолащивания духовной сущности человека в массовой культуре [4]. Наиболее остро встает проблема развития культуры и компетентности читателя, способного осуществлять ценностный личностный выбор в потоке разнокачественной информационной продукции общества потребления, необходима стратегия воспитания навыков чтения, как культур-

ного процесса обретения личностных смыслов.

Возникает проблема повышения роли образовательных и культурных институтов в формировании читательских

потребностей, способностей и вкусов – индикаторов социокультурных изменений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белл Д., Иноземцев В.Л. Грядущее постиндустриальное общество : Опыт социал.прогнозирования / Пер.с англ.под ред.В.Л.Иноземцева. – М. : Academia, 1999.
2. Каптерев А.И. Информатизация социокультурного пространства. – М: ФАИР-ПРЕСС, 2004.
3. Маклюэн М. Понимание медиа. URL: <http://edu.of.ru/attach/17/11602.pdf>
4. Мурзина И. Я. Современные проблемы культурологии и образование// Образование и наука. 2012.- № 9. С.106-116.
5. Ольшанский Д. Психология масс. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/olshansk/01.php
6. Всероссийский конкурс-парад буктрейлеров. URL: booktrailers.ru

В. Л. Бенин

Уфа, Россия

ЗАМЕТКИ О РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическое образование, прикладной бакалавриат, качество профессиональной подготовки

АННОТАЦИЯ: В статье, носящей ярко выраженный полемический характер, рассматривается предложенный МОиН РФ проект «Концепция поддержки развития педагогического образования», высказывается сомнение в его эффективности и предлагается альтернативный взгляд на проблемы подготовки современного учителя.

V. L. Benin

Ufa, Russia

NOTES ABOUT PEDAGOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT

KEY WORDS: pedagogical education, applied Baccalaureate, quality of professional training.

ABSTRACT: In an article bearing a pronounced polemical nature, is regarded proposed by Ministry of education and science of Russia project «concept to support the development of teacher education», is expressed doubts about its effectiveness and provide an alternative view of the problems of modern teacher training.

Не успел затихнуть звон бокалов после встречи старого нового года, как ведомство, лукаво именуемое министерством образования, преподнесло трезвеющим россиянам очередной подарок. Продукт чиновничьего рвения, по прочтении навеявший мысли о творчестве Дж. Оруэлла, многообещающе назывался «Концепция поддержки развития педагогического образования» [3]. Новогодние подарки подобного рода становятся недоброй традицией. В преддверии 2010 года то же лицо, но тогда еще в роли президента, уже провозгласило курс на ликвидацию педагогического образования и профессионального учительства [6]. Конец 2012 года ознаменовался подписанием распоряжения № 2620-р «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки». Смысл документа сводился к следующему: в ближайшие годы число вузовских преподавателей в стране будет сокращено на 140 тысяч человек или на 44%, причём нагрузка оставшихся возрастёт на 28%. Численность школьных учителей сократится почти на сто тысяч чело-

век, а нагрузка среднестатистического учителя вырастет на 19% [4].

Сама постановка вопроса возражений не вызывает. Повысить уровень педагогического образования пора давно. Но вот касательно предлагаемых для этого мер, от вопросов удержаться трудно. Что же предлагает родное министерство?

Важным открытием авторов «Концепции» явился выявленный ими эффект «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступают не самые «лучшие» (в академическом смысле) абитуриенты, а учителями становятся не самые «лучшие» выпускники» [3]. Да простится автору этих строк его нескромность, но он об этом писал еще 10 лет назад¹ и уже тогда

¹ «Низкая оплата формировала низкий общественный престиж учительского труда, что, в свою очередь, вело к ряду печальных следствий. Многие годы в целом по стране конкурс абитуриентов в педагогических институтах был заметно ниже, чем в университетах и технических вузах, что уже само по себе снижа-

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

полагал, что всего лишь повторяет очевидные вещи!

Походя упомянув низкий престиж профессии учителя и отсутствие карьерных перспектив в ней [3], министерские концептуалисты не стали затруднять себя «вечным» вопросом: «А почему, собственно?». Не потому ли, что ответ на этот вопрос самоочевиден?

В начале нынешнего века тогдашний президент Российской академии образования Н. Д. Никандров писал о положении педагогического корпуса России: «Никогда учитель, воспитатель, вузовский преподаватель не были в таком тяжелом положении за последние многие десятки лет» [5. С. 75]. Наглядным тому доказательством выступит письмо управления Генеральной прокуратуры Российской Федерации, направлен-

ло возможности формирования сильного контингента студентов. Та же причина влекла за собой ситуацию, при которой в педагогические институты шли не самые лучшие абитуриенты... Это один аспект низкого общественного престижа педагогической деятельности как проявления педагогического зла. Второй его аспект может быть назван «эффектом порочного круга». Задавленные большой нагрузкой и маленькой зарплатой, не лучшие (мягко говоря) учителя создавали негативную духовную атмосферу в школе. В результате основная масса хороших учеников, определяясь “делать бы жизнь с кого”, выбирала для себя любое поприще, только не школьное, и в педагогические институты шла очень редко. Из числа не лучших абитуриентов набирались не лучшие студенты. В силу слабости базовой подготовки (которую не компенсировали ни возрожденные рабфаки, ни квоты на прием национальных кадров и абитуриентов из сельской местности), эти студенты не могли в необходимом объеме освоить вузовскую программу. Когда же наступала пора вернуться в школу в качестве учителя, они приходили туда слабыми педагогами. Круг замыкался, и все начиналось сначала» [2. С. 433, 435].

ное в те поры на имя председателя комитета по образованию и науке Государственной думы [2. С. 433]. В нем зафиксировано устойчивое снижение финансирования образования, угрожающее состоянию здоровья детей, низкая социальная защищенность «образованцев» (А. И. Солженицын). И это по сравнению с советским временем, когда их положение было далеко не идеальным. Десятилетиями уровень оплаты педагогического труда являлся одним из самых низких в народном хозяйстве нашей страны. Показательны и типичны данные по Свердловской области. Если в 1885г. средняя заработная плата в народном образовании составляла 242% от средней заработной платы в промышленности, то в 1940г. – 97%, в 1960г. – 78%, в 1990г. – 59%, в 1992г. – 29% [2. С. 433].

В последнее время руководство страны заговорило о необходимости довести зарплату учителя до средней по региону. Но, во-первых, социальная инерция преодолевается не за один день. Во-вторых, только до *средней* по региону. И, наконец, все прекрасно понимают, что, при неизменном объеме финансирования, этого роста можно добиться лишь за счет сокращения штатов и роста нагрузки, т.е. за счет интенсификации учительского труда. Где же здесь повышение оплаты? Вот низкая оплата и формирует низкий общественный престиж учительского труда. Как можно это не замечать и в чем тут вина педагогических вузов?

Но продолжим чтение проекта. Первой «проблемой входа в профессию», авторы документа назвали «низкий средний балл ЕГЭ абитуриентов педагогических программ и отсутствие возможности отбора абитуриентов, мотивированных к педагогической деятельности на специальности и направления подготовки педагогов» [3]. Фраза более чем показательная уже потому, что средний балл абитуриентов по ЕГЭ, даже самый высокий, не имеет никакого отношения к выявлению склонности тех же абитуриентов к педагогической профессии.

Характерные для ученика умения получать знания и характерные для учителя умения наилучшим образом передавать

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

знания – умения разные и далеко не всегда равно проявляющиеся в одном человеке. Вот воспоминание одного из учеников о его педагоге: «Вяло и угрюмо сидел он с опущенной головой, сосредоточившись в себе, перелистывал свои большие тетради и, продолжая говорить, все время рылся в записках, смотря в них то вверх, то вниз, то вперед, то назад. Постоянное покашливание нарушало течение речи, всякая фраза являлась отдельно, высказывалась с напряжением, отрывочно и беспорядочно» [10, с.162-163]. О ком речь? Это Гегель – один из крупнейших мыслителей прошлого. Человек энциклопедической учености и огромного объема знаний. А педагог? Предложенная в проекте концепции оценка продемонстрированных на ЕГЭ знаний как залога успешной преподавательской работы абитуриента мифологична, ибо ни на чем, кроме слепой министерской веры, не основана.

Становление педагога – это не только научение педагогике и предметному блоку, но и попытка найти единственно верный «ключ» к человеку. А «человек есть тайна» (Ф. М. Достоевский). В этом поиске «ключей» соединено рациональное и иррациональное, знание и творчество, истины педагогики и вечный поиск. Поэтому выпускников с красными дипломами у нас много, а хороших педагогов мало. И решать эту проблему надо не количественно (сумма баллов ЕГЭ), а качественно, разработкой системы выявления специфических способностей, аналогично тому, как это делают в вузах культуры.

С заявленными в проекте «проблемами подготовки» и «проблемами удержания в профессии» можно было бы согласиться, если бы не скрытое в них лукавство, поскольку «плохое ресурсное оснащение учебного процесса в педагогических программах» [3] вытекает из практики их министерского, а отнюдь не вузовского финансирования. Что же касается отсутствия системы профессиональной поддержки и сопровождения молодых учителей [3], то эту претензию следует переадресовать разработчикам социальной политики на федеральном или, как минимум, региональном

уровне. Вновь спросим: в чем тут вина педагогических вузов?

Впрочем, оставим перлы министерской мотивации и перейдем к перлам предложений. Их можно свести к следующим основным тезисам:

1. «Развитие во всех программах подготовки практических компетенций на основе нового профессионального стандарта, в том числе через практику в школах-партнерах» [3];
2. Повышение качества студентов, получающих педагогическое образование;
3. Прикладной педагогический бакалавриат как основная модель подготовки педагогических кадров;
4. Сопровождение начинающих педагогов, обеспечивающее их профессиональное сопровождение и профессиональное развитие (умиляет стилистический изыск – «сопровождение, обеспечивающее сопровождение»).

На фоне исходного тезиса, ярко демонстрирующего повальную «компетициализацию всей страны», даже как-то неудобно цитировать И. П. Смирнова: «Если обратиться к первоисточникам компетентностного подхода, то станет ясно, что компетенции характеризуют способность человека выполнять социальные, а не предметные действия. Поэтому, например, словосочетание "математическая компетентность" звучит почти также бессмысленно, как и "доброжелательность в интегральном исчислении"» [9. С. 48].

Какие «практические компетенции» можно привить обучающимся на уровне прикладного бакалавриата? Опирающиеся на миропонимание обыденного сознания? И без того, согласно последним опросам ВЦИОМ, современные россияне несведущи в самых элементарных вопросах. Восемьдесят процентов опрошенных не могут назвать имена отечественных ученых. Более трети уверены, что Солнце вращается вокруг Земли. Больше половины считают, что радиоактивность является «делом рук человеческих». Четверть полагает, что пол ребенка определяют гены матери [8, с.30]. Неужели этого мало?

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

Касаясь второго положения. Хотелось бы понять, что скрывается за канцеляризмом «повышение качества студентов». Если речь идет об абитуриентах, то без решения вопроса повышения престижа педагогической профессии это недостижимо и никакие мантры про «отказ от линейной траектории обучения и создание условий свободного «входа» в программы и педагогической подготовки для разных категорий обучающихся» [3] ничего не изменят.

Если же все-таки имеется в виду повышение качества подготовки будущих педагогов, то не следует забывать: внешние, наблюдаемые и параметрируемые требования к нему – условие необходимое, но еще недостаточное для профессионального становления. Педагогическая деятельность не сводима только к рациональным знаниям. Кроме них она требует и то, что не поддается точному описанию и выражается в понятии «умение чувствовать ученика». Но такое умение развивается только по мере усвоения культуры. Поэтому общая культура личности выступает основой высокого профессионализма педагога.

Общая культура педагога, как правило, оказывается решающим фактором в его оценке аудиторией. Учащиеся не всегда могут адекватно оценить уровень знаний педагога по предмету, но уровень его общей культуры определяется ими практически безошибочно и формирует соответствующее ответное отношение. Класс обычно прощает педагогу незнание отдельного частного вопроса по предмету. Низкий уровень личной культуры ему не прощается. Следовательно, вузы и факультеты педагогической ориентации должны быть центрами подготовки людей с широкой общей культурой.

Проблема в том и состоит, что многие студенты приходят в вузы, ни разу в жизни не побывав ни в театре, ни в картинной галерее, ни на филармоническом концерте. И не их в том вина: география распределения творческих коллективов по крупным городам – явление объективное. Плохо то, что после учебы многие выпускники разъезжаются по школам, зачастую так и не узнав всего этого. И уж вовсе уд-

ручает то, что при этом они не чувствуют себя обделенными.

Учительство во всех странах всегда было самой просвещенной частью общества. К этому надо возвращаться, если мы действительно хотим что-то реально изменить в школе к лучшему. Но именно об этом и не сказано ни слова в предлагаемой концепции. Более того, реально она сводит на нет и те «крохи», которые есть сегодня.

Третья идея концепции предполагает «программы педагогической подготовки для студентов 3 и 4 курсов непдагогического бакалавриата, в вузах непдагогического профиля, мотивированных к педагогической деятельности», иначе говоря, «быстрого входа в профессию лиц, не имеющих педагогического образования» [3].

Все-таки удивительно, до какой степени руководители российского образования не знают историю этого самого образования! Прежде чем мечтать о массе ветеранов и экономистов, химиков-технологов и физиков нефтяного плата, вдруг вспыхивавших (с чего бы?) любовью к педагогическому поприщу, не лучше ли вспомнить горький опыт созданного в 1903 г. в Петербурге негосударственного университета при Психоневрологическом институте? Три года все его студенты в объеме 1260 часов изучали естественнонаучные дисциплины и столько же – гуманитарные. Затем шла двухгодичная специализация на педагогическом и юридическом и трехгодичная – на медицинском факультетах. В результате идея «педагогической доводки» недоучившихся медиков и филологов была блистательно провалена. Выяснилось, что хорошего специалиста за 2-3 года подготовить невозможно, а посему из стен экспериментального университета выходили лишь дилетанты. Сегодня нам предлагается повторить этот скорбный путь. Во имя чего?

Наконец, четвертая идея – «сопровождения сопровождения» (классики диалектики с их отрицанием отрицания все же трудились не зря!).

Нам обещана «система стимулирования практической работы студентов в школах: схема оплаты труда этих студентов (в том числе – школой) и содержательного

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

руководства практикой со стороны работников школы и вуза (в том числе – вузом), не приводящие к излишнему ухудшению показателей эффективности этих образовательных учреждений» [3]. Не будем говорить о том, как радостно школьные педагоги воспримут идею передачи части своей зарплаты студентам-практикантам (пришедшим, допустим, с зооветеринарного факультета аграрного вуза). Не будем спрашивать и о том, как их труд будет оплачивать родной вуз. Но что значит «*излишнее* ухудшение показателей эффективности образовательных учреждений»? Значит ли это, что есть *воплне допустимое* ухудшение показателей, которое изначально предполагается разработчиками концепции?

Да и как же ему не предполагаться, если прикладной бакалавриат на то и нацелен. Им предписывается «самостоятельная педагогическая деятельность студентов-практикантов (подготовка и проведение уроков) с ее фиксацией в информационной среде, с последующим обсуждением совместно с учителями и преподавателями, создание цифрового портфолио работ студента и учащихся для использования при аттестации и предъявления работодателю» [3]. Проще говоря, милые бакалаврики самостоятельно практикуются на учениках, обеспечивая себе цифровой портфель, иногда обсуждая с наставниками нечто, «заксированное в информационной среде», и это обеспечит повышение уровня знаний учеников? Свежо предание...

Как видим, идея столь своеобразно понимаемой поддержки развития педагогического образования весьма близка методам японского адмирала Хамура Кусаки. Сей достопамятный персонаж «Приключений капитана Врунгеля» спасал китообразных от вымирания методом их полного уничтожения, «ибо с уничтожением их некому будет и вымирать». Сегодня этот «японский подход» успешно используется Минобром применительно к подготовке российских педагогов.

Озвученный выше «плач Ярославны», очевидно, мало что добавляет к осмыслению ситуации и без того очевидной на всех образовательных этажах, располо-

женных ниже министерского. Вопрос в другом, и он традиционен для нашей страны: что делать? Полагаю, что предложенные нововведения, прежде всего, требуют серьезной экспертной оценки силами профессионального сообщества, т.е. реального обсуждения, что и подвигло автора предложить коллегам свой взгляд.

Российское образование новейшего времени представляет собой довольно странное явление. В нем есть педагогическая наука, но нет серьезного социально-прогностического осмысления всех основных судьбоносных новаций в образовательной сфере. Утверждения о том, что «впереди технологий информационных должны идти технологии педагогические» [7], на фоне разгрома педагогического образования остаются гласом вопиющего в пустыне. Образовательные новации «спускаются сверху» не для того, чтобы их подвергали серьезной научной проверке. Вспоминается грибоедовское: «А судьи кто?»

Думается, что в кресле министра *образования* (без которого не может быть никакой «*и науки*») куда больше пользы мог бы принести педагог-гуманитарий. И дело даже не в том, что на наших глазах стране была продемонстрирована предельная степень неэффективности продавца мебели в кресле министра обороны и врача-кардиолога на посту министра сельского хозяйства. Дело в том, что педагог-гуманитарий *знает, чего он не знает*. Он знает, что ему неизвестна специфика подготовки, например, кадров в области стали и сплавов, или физики твердого тела, или нанотехнологий, *etc.* В силу этого, прежде чем принять некое серьезное решение, он будет советоваться со специалистами и внимательно слушать их мнение. А школу знают (*считают, что знают*) все. Показателен ответ В. М. Филиппова, данный им в одном из первых интервью на посту министра образования. На вопрос о том, знает ли бывший ректор РУДН школу, прозвучало: «Да, конечно, у меня жена учительница!».

Незатихающие общественные споры о целях, ходе и результатах реформы образования демонстрируют явную социальную

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

заинтересованность в её освобождении от чиновничьего диктата и келейности. При этом всем, кроме администраторов от образования, виден ее затянувшийся системный кризис. Неангажированные исследователи отмечают, что поток административных управляющих воздействий, часто необоснованных, усиливает давление на педагогов-практиков, реально решающих задачи образования, и этим увеличивает деструктивность педагогической практики, ухудшает характер взаимодействия с родителями (минисоциумом) и т.п. Прошедшие годы модернизации отечественного образования показали, что осуществляемые преобразования не снижают числа противоречий; учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях идёт путями проб и ошибок или по инерции. Указанные пути и способы не создают единую основу, которая устраивала бы и педагогов, и обучающихся, и родителей.

В дни, когда писались эти заметки, разыгралась трагедия в 263-й московской школе. По горячим следам события, в интервью программе «Вести», уполномоченный при президенте РФ по правам ребенка П.А. Астахов отмечал: «Беда, которая случилась, показывает, что все мы, к сожалению, допустили ошибку во время реформы образования, когда стали сокращать школьных психологов. У нас сегодня школьных психологов практически в школах нет. Меньше 20% их осталось, потому что во время реформирования системы образования первыми сокращали именно их» [1]. Но возвращать психологов в школы детский омбудсмен не предложил. «На их место, если происходит сокращение, наша рекомендация, нужно создавать службы медиации, конфликтные комиссии, советы..., чтобы они как раз отслеживали конфликты в коллективе, выявляли таких ребят...» [1].

Сгоряча или впопыхах, но Павел Алексеевич забыл, что проблемы выявления «таких ребят» и профилактической работы с ними еще в недавнем прошлом решали школьные социальные педагоги, разделившие судьбу школьных психологов. Сегодня их функции предложено передать

преподавателям-предметникам, объединенным в астаховские «конфликтные комиссии» и работающим, надо полагать, на общественных началах.

Суммируем сказанное. Требования, вынесенные нами из бесед с руководителями школ, лицеев и гимназий, которые предъявляются ими к любому современному педагогу, таковы. Он должен:

- быть компетентным в вопросах школьной психологии;
- уметь квалифицированно выполнять работу социального педагога, вести социально-профилактическую работу с учащимися группы риска; профилировать социальные отклонения подростков;
- быть специалистом по индивидуальной педагогической помощи семье (особый раздел социальной педагогики);
- выступать организатором детского досуга во внеклассных мероприятиях, что также требует соответствующих знаний и умений;
- быть специалистом по подготовке учащихся к ЕГЭ и ГИА;
- иметь навыки работы в социальных сетях; уметь отслеживать пространства социальных сетей как новой зоны депривации учащихся одноклассниками;
- быть способным к привитию учащимся норм здорового образа жизни...

Кажется, я что-то забыл? Ах, да, еще осуществлять собственно предметное преподавание и вести воспитательную работу.

И всему этому будущего учителя надо научить. Разве это можно сделать за 4 года прикладного бакалавриата? Ответ очевиден.

Школа современной России действительно нуждается в учителе нового типа – хорошем предметнике и воспитателе, компетентном в области школьной психологии и социальной педагогики, умеющим без стресса готовить детей к ЕГЭ и ГИА, прививающим им навыки ЗОЖ и свободно чувствующим себя в социальных сетях. Но такого учителя следует готовить не «на спех». Для этого необходим не прикладной, а пятилетний двухпрофильный психолого-

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

педагогический бакалавриат с широким набором соответствующих спецкурсов и курсов по выбору, с пролонгированной и хорошо продуманной педагогической практикой и, разумеется, с базовой предметной подготовкой. А по конкретным содержа-

тельным моментам такого бакалавриата можно и нужно думать. Но уже в рамках другого разговора. Иначе опять вспомним Виктора Степановича Черномырдина: «Хотели как лучше, а получилось как всегда».

ЛИТЕРАТУРА

1. Астахов: мы допустили ошибку в реформе образования. URL: http://www.vesti.ru/only_video.html?vid=574099 (Дата обращения 05.02.2014).
2. Бенин, В.Л. Педагогическая культурология: курс лекций. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515с.
3. Концепция поддержки развития педагогического образования. URL: <http://www.vedu.ru/news-koncepciya-podderzhki-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (Дата обращения 14.01.2014).
4. Медведев уволил 240 тысяч преподавателей одной росписью URL: <http://www.shturmnovosti.info>. (Дата обращения: 15.02.2013).
5. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н.Д.Никандров. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2000. – 255 с.
6. Послание Президента РФ Д.А.Медведева Федеральному собранию РФ // Российская газета. 2009. 13 ноября. № 5038 (214).
7. «Рабство нельзя модернизировать». Учитель Евгений Ямбург о кризисе школы, культуры, общества // Новое время. 17 сентября 2012. № 29 (256).
8. Российская Газета. Неделя. № 32 (6008). 14-20 февраля 2013.
9. Смирнов И. П. Есть ли логика в педагогике? // Профессиональное образование. Столица. 2011. -№ 10. С. 46-51.
10. Фишер, К. История новой философии. –Т.8. –Ч.1.: Гегель, его жизнь, сочинения и учение / Пер. с 1-го нем. изд. пр. доц. Н.О. Лосского, Полутом 1. Жизнь и сочинения; учение: феноменология, логика, философия природы, философия духа. – СПб: Н. Тиблен, 1902. – 760 с.

УДК 009

ГРНТИ 13.11.28

ВАК 24.00.01

Т. Ю. Быстрова

Екатеринбург, Россия

КУЛЬТУРОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ И ПРОЕКТНЫХ ДИСЦИПЛИН

Доклад прочитан на всероссийской научно-практической конференции молодых ученых «Человек в мире культуры»

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: культурология, культурологическое знание, культурология как дисциплина, мировоззрение, методология, концепция.

АННОТАЦИЯ: В докладе обобщен педагогический и научно-методический опыт автора по использованию культурологического знания при формировании программ гуманитарных и проектных дисциплин в ряде вузов г. Екатеринбурга. Культурология рассматривается как методология исследования научных проблем в новых гуманитарных дисциплинах, концептуально-мировоззренческая основа педагогического процесса, а также как теоретическая основа студенческих проектов по дизайну и PR.

T. Yu. Bistрова

Yekaterinburg, Russia

CULTURAL STUDIES AS A BASIS FOR CREATING A HUMANITARIAN AND DESIGN DISCIPLINES

KEY WORDS: cultural studies, cultural knowledge, philosophy, methodology, concept

ABSTRACT: This report summarizes and pedagogical and methodological experience of the author to use of cultural knowledge in the formation of programs of humanitarian and engineering disciplines in the universities, Yekaterinburg. Cultural studies is considered as the research methodology of scientific problems in new humanitarian disciplines, conceptual and ideological basis of the pedagogical process, as well as the theoretical basis for student design projects and PR.

Актуальность преподавания культурологии в высшей школе с первых дней ее существования подвергается сомнению. Между тем, скептики далеко не всегда представляют парадигмальную специфику и само наполнение курса.

Так называемые «новые» специальности, от имидж-дизайна до PR, требуют синтеза классического и инновационного знания. Часто случающийся благодаря стремлению преодолеть «архаичные» подходы крен в сторону эмпирического материала может препятствовать развитию аналитических способностей будущих специалистов. Коммерциализация мышления большинства практиков может создать трудности в понимании границ и целей профессии. А увлечение проектной

деятельностью (без ее подпитки концептуальными положениями) – лишить опоры при проектировании, представив ее как хаотичный, интуитивно-осуществляемый процесс.

Убеждена, что преодолеть эти трудности помогает опора на культурологическое знание во всех своих проявлениях. Доказательству этого тезиса посвящена данная статья.

Курс «Культурология», так сказать, в его автономном виде, мне пришлось читать в Уральской государственной архитектурно-художественной академии в середине 1990-х годов, с первого года его введения в качестве обязательной учебной дисциплины. Однако примерно с 1998 года произошла переориентация на специализированные курсы по теории и

философии дизайна и архитектуры, чрезвычайно плохо обеспеченные на тот момент учебной и научной литературой.

Не удивительно, что, начав разработку курса «Философия дизайна» в 1998–1999 уч.г., я во многом спонтанно включила имеющийся методологический и мировоззренческий багаж в структуру новой для себя дисциплины. Это были: и аксиологический подход к продукту дизайна, и применение теории диалога для понимания коммуникации в сфере дизайна, и использование ряда понятий культурологии для объяснения отличия коммерческого и некоммерческого дизайна.

Повторю, на тот момент выбор не был осознанным, поскольку и сама отечественная культурология только становилась. Тем не менее, уже через год удалось сформировать учебное пособие «Вещь в дизайне» [1], само название которого включает в себя культурологические реминисценции: там, где прежде говорилось об «объекте проектирования», подразумевающим психологическую и ценностную дистанцию дизайнера или архитектора от продукта его деятельности, в книге употребляется понятие «вещь». Его институционализация происходила с опорой не только на работы М. Хайдеггера, Г. Кнабе и М. Эпштейна, но и стихи И. Бродского.

Позже стремление к использованию культурологии в качестве основы разработки учебных курсов было гораздо более осознанным и последовательным. А поскольку в связи с открытием новых специальностей в вузах их количество неизменно росло, появилась возможность обобщить опыт. Варианты использования культурологического знания, с моей точки зрения, можно разделить на три группы, выстроенные в тексте в произвольном порядке, а не по мере убывания значимости.

1. Культурологические подходы и теории как методологическая основа решения отдельных научных проблем

Не секрет, что от качества дискурса в науке зависит сама возможность постановки проблемы. Отсутствие системности, отказ от ориентиров классической научности в «новых» учебных дисциплинах («Имиджелогия», «Продвижение территории и культурные практики», «PR в индустрии моды» и др.) приводит к превращению материала в совокупность разрозненных данных, повышает уровень компилятивности и бездоказательности. Как пример можно назвать неоднократно переиздаваемую книгу Г. Г. Почепцова «Имиджелогия», первый тираж которой состоялся в 1996 году. С одной стороны, работа выглядит фундаментальной, насчитывает более семисот страниц. С другой стороны, поражает количество цитат, случайно выхваченных фрагментов взглядов (например, изложение позиции П. А. Флоренского в разделе о визуальном восприятии выглядит как наскоро сделанный студенческий конспект), отсутствие критериев классификации (виды имиджа, инструментарий имиджелогии и т. п.), постоянное «сползание» в политехнологии на уровне конкретных примеров. Этот текст уважаемого метра удобно читать как компендиум сведений, способных случайно всплыть по тому или иному случаю. Но теория имиджа – в научном смысле слова – в нем не построена, ибо в тексте отсутствуют главные показатели научности, такие как системность, определенность, точность.

Еще сложнее дело обстояло в книге сестер Сориных «Необходимый имидж», сводившей предмет изучения – образ или впечатление – к средствам их создания. И не вполне учитывающей реакцию воспринимающих.

Не стесняюсь признаться в том, что – в особенности на первых порах – культурологический подход я расценивала как возможность последовательного

использования аксиологии. «Зацепившись» за разделение имиджа на «описательную» и «ценностную» составляющие, произведенное в анонимном, многократно воспроизведенном в Интернете тексте, оказалось возможным проанализировать специфику и структуру имиджевой коммуникации именно с опорой на аксиологические представления. В частности, трудность для «традиционного» дискурса состоит в том, что имидж как инструмент коммуникации имеет целью изменение этих коммуникаций (повышение эффективности, дистанцирование, позиционирование и т.п.), а не, к примеру, собственные эстетические или стилевые характеристики. Следствием непонимания целерациональной природы имиджа как инструмента коммуникаций является широко распространенная практика эстетизации образа, подразумевающая устремленность к некоему идеалу. В коммуникативной реальности бизнеса, политики, культурных проектов подобный вектор далеко не всегда необходим и порой не оправдывает себя. Фиксация аксиологией субъективированного и изменчивого характера ценностей позволяет обосновать уход от эстетической иерархии ценностей при разработке и поддержании имиджа, и это далеко не единственный вопрос, проясняющийся благодаря включению аксиологического подхода в методологию отраслей знания, связанных с коммуникациями.

Позже в качестве методологических оснований использовались теория диалога – при прояснении видов взаимодействия людей и продукта (PR в индустрии моды, Социальная реклама и др.); концепт повседневности, позволяющий уйти от смысловых и ценностных иерархий при фиксации и формировании впечатления (Эстетика – в разделе об эстетических представлениях рубежа XX-XXI вв.; Культура современного города; Теория дизайна); феноменологический подход – как альтернатива поиска метафизических, сущностных значений различных

продуктов современной культуры (Философия рекламы, Философия дизайна [2] и др.).

II. Культурология – концептуально-мировоззренческая основа гуманитарных и проектных дисциплин

Философия и культурология создают возможность осмысления будущим специалистом собственной жизненной и профессиональной позиции, формируют принципы и убеждения, без которых в дальнейшем невозможно принятие ответственного решения. Там, где нужно сформулировать стратегические цели деятельности, определить позицию в отношении заказчика, товара, потребителя, всегда возникает целый ряд мировоззренческих, этических и близких к ним вопросов, увидеть и решить которые способна помочь культурология, представленная спектром позиций ученых – не только гуманитариев, но и гуманистов.

Это особенно актуально для профессий с коммерческим уклоном, в том числе, специалистов по дизайну, архитектуре, рекламе. Забвение этических и коммуникативных целей деятельности здесь порой происходит не только у студентов, но и практиков и преподавателей. Так, креативный директор известного не только в Екатеринбурге РА «Восход» Владислав Деревянных призывал на одном из «круглых столов» по социальной рекламе в 2011 году к использованию шока в социальной рекламе для повышения эффективности воздействия на аудиторию. Это мотивировалось тем, что образы будут более впечатляющими. Однако уважаемый специалист не принимал во внимание, что целью социально-рекламных действий является изменение модели поведения человека. Шок и некоторые аффекты препятствуют любой, в том числе мыслительной деятельности. Шок может быть эффектен, но при этом калечить психику человека. Значит, необходимо понять и подчеркнуть, что в центре деятельности специалистов по коммуникациям стоит именно человек, а не

приветствовать рыдания в зале. Они не являются самоцелью.

Недостаточно полным в большинстве современных текстов по коммуникациям видится различие между понятиями «взаимодействие», «коммуникация» и «общение», чаще всего употребляемыми как синонимы. На практике это приводит к недоучету двустороннего характера рекламного или какого-либо другого взаимодействия между людьми (в том числе, посредством предмета, экспоната, вещи). Обратная связь с потребителем, целевой аудиторией, пользователем и т.п. констатируется как необходимость, но в русском языке коррелирующее с ней понятие «коммуникация» не предполагает двустороннего взаимодействия.

В свое время на это указывал М. С. Каган, на основе теории диалога М. М. Бахтина разграничивший и уточнивший понятия «коммуникация» (как монологический, односторонний, связанный с передачей информации процесс) и «общение» (как имеющее субъект-субъектный, двусторонний характер и связанное с выработкой новых смыслов). Отталкиваясь от дефиниций М. С. Кагана, можно не только поставить задачу увидеть новые значения понятия «коммуникация», возникшие в последние 30–40 лет в связи с развитием информационного общества, но и показывать студентам, что они могут формировать отношения разной глубины и направленности.

Еще один, более частный «тренд» связан с использованием термина «манипуляция» в книгах по теории и практике рекламы, брендинга, связей с общественностью. Этот архаичный термин, безусловно, восходящий к модернистской версии субъект-объектной парадигмы, чаще всего звучит там как окрашенный в положительные тона: посмотрите, мы управляем другими людьми, манипулируем ими. Этическая оценка, хотя бы косвенная, отсутствует.

Альтернативу такому псевдопрагматичному (а на деле циничному) подходу могут составить только человекоориентированные практики и проекты, всемерно учитывающие психологию восприятия, ассоциативные ряды и смысловые значения рекламного – и любого другого – продукта. Сама установка на реализацию человека, удовлетворение его потребностей и интересов созвучна культурологическому дискурсу. Она является неотъемлемым элементом профессионального мировоззрения молодого специалиста, способного принимать ответственные, не-эгоистичные, возможно, инновационные решения.

III. Культурология как теоретическая основа курсовых, дипломных и магистерских работ по дизайну и PR

Еще одна ипостась культурологического знания – его способность помогать формулировке и осуществлению проектной деятельности. Студентов-дизайнеров или будущих специалистов по связям с общественностью учат различным алгоритмам проектирования, но цели и задачи проекта порой обозначить достаточно сложно. Культурологический подход позволяет: а) показать и доказать необходимость приложения проектных усилий в социальной и культурной сферах; б) в научно-методическом плане – найти тематику проектов, которые «попутно» образуют и воспитывают своих авторов; в) осуществлять проекты с невысоким или почти отсутствующим бюджетом, при этом не чувствуя себя дискомфортно. Рассмотрим эти варианты подробнее.

а) К числу культурных проектов, вызвавших резонанс у студентов-исполнителей своей социальной направленностью, можно отнести курсовую работу по формированию имиджа города Шадринска (2011–2012 уч. г., факультет «Связи с общественностью и реклама» Уральского федерального университета [4]). Эта

работа позволила обратить внимание на малые города России, коснуться истории, менталитета, традиций, без знания которых не возникнет проектное решение (например, аграрный туризм как фактор формирования имиджа города).

Для дипломных работ это могут быть темы, связанные с коммуникациями и дизайном учреждений культуры, образования, детскими и социальными проектами, сферой подарков и сувениров. Например, работы О. Петриной «Интернет-продвижение фольклорного коллектива 'Шайтане' в молодежной аудитории г. Первоуральска»; Н. Хабаровой «Диалог производителя и заказчика как необходимое условие создания эффективного рекламного образа»; Е. Титовой «Коммуникативная модель продвижения велосипедной культуры в системе формирования имиджа г. Екатеринбурга»; магистерские диссертации по графическому дизайну: О. Салминой «Гуманизация образовательного пространства УрФУ средствами графического дизайна»; М. Брагиной «Дизайн как система городской навигации»; Т. Богданчиковой «Преодоление депрессивности городской территории средствами графического дизайна» и др.

б) Проект «Русская вещь» (выполненный по дисциплине «Теория и история стиля», отделение «Имидж-дизайн» УралГАХА, 2006–2007 уч. г.) [3] предполагал культурологический, семиотический и функциональный анализ выбранной студентом вещи русской культуры любого периода и ее презентацию средствами дизайна. Открытия, совершенные по ходу его реализации, равно как и совместное творчество по общему оформлению работ (поиск буквы, орнамента, фонов) способствовали росту интереса к наследию, пониманию русской культуры и, не побоюсь сказать, любви к ней.

Сильной стороной проекта было обращение к предметной составляющей

отечественной культуры, гораздо более интересной для дизайнеров, чем, например, работа с текстом. В данном проекте доклады о генезисе и символических значениях выбранных форм делались с учетом того, какие формулировки попадут в итоговую версию работы. Такое соподчинение оказалось продуктивным, потому что попутно позволило поставить вопрос о способах донесения культурной информации до современных зрителей.

в) В 2013–2014 уч. г. студенты ряда вузов Екатеринбурга подключены к проекту «Искусство путешествий» (СОКМ). Этот проект нацелен на формирование музейных сообществ людей, объединенных общими интересами к музейному наследию, с одной стороны, и практикам путешествия, с другой.

Сегодня студенты заняты проектированием концептуально-обоснованной экспозиции выставки, площадок экспонирования, ее графического сопровождения, медийной составляющей проекта и т.п. Привлечение к этой работе происходит, в том числе благодаря пониманию того, что технологии, используемые учреждением культуры, в дальнейшем могут быть актуальными для широкого спектра других проектов. Иначе говоря, некоммерческий характер проекта дает возможность апробировать решения, до которых коммерчески-ориентированные сферы еще, возможно, не дошли в силу их стремления к редуцированным, алгоритмизированным, далеким от концептуализации шагам.

Рассмотрение опыта использования культурологии в преподавании дисциплин, связанных с коммуникациями и проектированием, подтверждает необходимость и возможность опоры на культурологическую теорию едва ли не всего образовательного процесса. Особенно важно это для специальностей, предметом изучения и воздействия которых является человек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова Т. Ю. Вещь в дизайне. Учебное пособие. – Екатеринбург: УралГАХА, 1998.
2. Быстрова Т. Ю. Философия дизайна. Учебное пособие. – Екатеринбург: УрФУ, 2012.
3. Проект «Русская вещь». URL:
http://www.taby27.ru/studentam_aspirantam/style_theorie/russkaja-veshh.html
4. Имидж Шадринска. Имиджелогия. URL:
<http://taby27.ru/forum/viewtopic.php?f=7&t=14989>

УДК 373.1

ГРНТИ 14.25.07

ВАК 13.00.02

А. С. Максяшин,

М. В. Найденова

Екатеринбург, Россия

ПРОБЛЕМЫ ПОСТИЖЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УРАЛА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: регион, художественная культура Урала, общеобразовательная система, учебно-воспитательный процесс, программа «Урал. Человек. Истоки», проект «Учитель. Культура. Ребенок», общекультурные ценности.

АННОТАЦИЯ: проблема, раскрываемая авторами статьи, связана с региональной художественной культурой Урала и обеспечением важной задачи по сохранению и передаче лучших традиций посредством приобщения к ним учащихся общеобразовательной школы. Включенные в учебный процесс материалы подразумевают формирование мировоззрения, патриотизма, эстетического вкуса и других качеств личности, базирующихся на общекультурные ценности отдельно взятого региона России.

A. S. Maksyashin,

M. V. Naidenova

Yekaterinburg, Russia

PROBLEMS OF COMPREHENSION REGIONAL ARTISTIC CULTURE OF THE URALS IN THE SECONDARY SCHOOL

KEY WORDS: region, artistic culture of the Urals, the General education system, the educational process, the program «Urals. People. Origins», the project «Teachers. Culture. Child», common cultural values

ABSTRACT: the Problem solved by the authors of the article linked with regional artistic culture of the Urals and the provision of important tasks on preservation and propagation of the best traditions by joining them students of secondary schools. Included in the educational process materials mean the formation of Outlook, Patriotic, aesthetic taste and other qualities of the person, based on common cultural values of the separately taken region of Russia.

Художественная культура каждого региона России по-своему уникальна. И уникальность эта отражена, с одной стороны, в самом существовании общекультурных процессов, для которых свойственно самопознание, самосовершенствование, самосохранение и трансляция, а другой стороны, имеет ярко выраженные региональные географические, экономические, исторические и социальные особенности. Изучение региональной художественной культуры в современный период – это и изучение новой культурной среды в ус-

ловиях глобализации, и новый качественный виток развития культурного пространства, требующий детального и тщательного изучения культурологами. В. С. Библер считает, что «основами культуры заложена самоустремленность всех форм человеческой деятельности (направленность нашей деятельности на нее самое). Ее грани – основные произведения культуры искусства, философии, нравственности, теории, сосредоточивающие свободное волеизъявление и свободное общение. Ее вершина – формируемые в основных формах куль-

туры идеи личности и идеи разума. В свете этих идей человек оказывается способным самоопределить и порешить собственную судьбу» [3, с. 25]. Мир художественной культуры устроен таким образом, что ребенок не может войти в него без помощи взрослого и включиться в культурный диалог. Передачей современных знаний о культуре, развитии культуры мышления и нравственной культуры призвана заниматься и общеобразовательная школа.

С этих позиций региональная художественная культура представляет собой ядро, вокруг которого у обучаемых вырабатывается культура деятельности, культура мышления, культура общения, эстетическая культура и этико-художественная культура [1. С. 82]. По утверждению В. И. Беляева, современная наука рассматривает региональную художественную культуру как процесс и результат преобразовательной деятельности, совокупность материальных и духовных ценностей, что является основой, целью и содержанием воспитания и образования молодого поколения, развития всех сущностных сил личности. Художественная культура, пронизывая всю жизнедеятельность общества, является одной из составляющих обобщенного критерия конкретно-исторического бытия [2. С. 19].

Российская система общего образования имеет опыт разработок и внедрения в общешкольную практику национально-регионального компонента, основу которого составляет краеведение. Краеведение считается учебным предметом по комплексному изучению конкретной территории, для населения которого эта территория считается родным краем, на основе различных составляющих: географических, исторической, этнографической, культурной... [4. С. 43–44, 48]. Г. П. Пирожков краеведение рассматривает с позиций современности как «родино(крае)ведение», подразумевая при

этом систему образовательно-воспитательной работы, направленную на ознакомление с материальным, духовным и эстетическим богатством родного края [13. С. 129]. В свою очередь Л. И. Смокотина отмечает, что введение предмета «Родиноведение» в курс начальной российской школы связано с именем русского педагога Г. Н. Потанина, положившего начало изучению природно-географических характеристик [14. С. 137].

На современном этапе краеведение является важным средством формирования культуры учащихся, посредством которого наряду с образовательно-воспитательными задачами успешно решаются многие важные задачи общественно полезного характера и, в первую очередь, с историко-культурными особенностями конкретного региона страны. В общеобразовательном плане культуролого-краеведческие вопросы представлены для всех видов основных программ, поскольку эти программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

В этом ракурсе можно рассмотреть подходы изучения художественной культуры Урала в общеобразовательной школе, которая формировалась на протяжении XVIII–XX столетий в качестве составной части культуры России и ставшая, по утверждению И. Я. Мурзиной, «относительно самобытным явлением с собственными закономерностями и логикой» [7. С. 3]. Поэтому очевидна задача для общеобразовательной школы – постижение региональной художественной культуры, необходимой для воспитания и образования молодого поколения. На это нацеливало постановление Правительства Свердловской области «О региональном (национально-региональном) компонен-

те Государственного образовательного стандарта дошкольного, начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования Свердловской области» (от 17.01.2006 г. № 15-ПП). Документ был призван содействовать общественному и гражданскому самоопределению обучающихся, развитию способностей понимать реалии современной жизни, критически мыслить и создавать продукт художественной деятельности.

И это не случайно: при отборе содержания регионального компонента ведущими являются искусствоведческий и культурологический подходы в контексте становления художественной культуры. Их реализация должна осуществляться через изучение памятников материальной и духовной культуры региона, творческой деятельности профессиональных и народных мастеров искусства. Постигание регионального компонента ориентировано на содействие общественному и гражданскому самоопределению обучающихся, развитию способностей понимать реалии современной жизни, критически мыслить и создавать продукт художественной деятельности.

Благодаря такому подходу появилась возможность разработать и внедрить в учебный процесс общеобразовательной школы № 60 г. Екатеринбурга программу «Урал. Человек. Истоки». Появилась возможность подвести учащихся к истокам духовности в том ее понимании, которое бытует у народов Урала как конкретных представителей российской цивилизации. В центре внимания и изучения – ценности внутреннего мира человека посредством приобщения учащихся к изобразительному и музыкальному искусству, народным танцам, песням и преданиям, театрализованным представлениям... Теоретическую базу программы составил комплекс учебно-методической литературы: «Путешествуем по Свердловской области»

(Т. П. Нездолий), «Хрестоматия по литературе Урала для начальной школы с методическими подсказками для педагогов и родителей» (М. А. Литовская, Е. К. Созина), «Мир родного Урала» (И. Я. Мурзина, Т. М. Наумова), «Истоки уральского характера» (А. И. Долгушина, В. В. Субачев), «Художественная культура Урала» (З. М. Ковалевская, И. Я. Мурзина), «История Урала» (И. С. Огоновская, В. А. Шкерин), «Мировая художественная культура. Базовый курс с региональным компонентом “Художественная культура Урала”» (И. Я. Мурзина).

Основные задачи, решаемые многочисленными авторами, могут быть обозначены, как знание традиций, культурных достижений, особенностей жизни региона, представление истории своего края как единого и целостного процесса всей страны; осмысление региональной культуры как культуры единства мира человека и мира социума, по сути, опредмеченного исторического опыта человечества, ориентация на обогащение исторической памяти учащихся и приобщение их к духовно-культурным ценностям, заключенных в образах отечественного искусства, отечественной поэзии и прозы, музыки, играх и обрядах, в родной природе, постижение искусства родного края как особого типа художественного творчества, связывающего настоящее с культурным прошлым народа; формирование потребности в постоянном диалоге с пространством художественной культуры на основе полученных знаний об истории ее развития и понимании роли эстетических ценностей в историко-культурном развитии человечества. Таким образом, изучение региональных историко-культурных и художественных материалов во всем их многообразии представляет собой сложный познавательно-образовательный комплекс, в котором значимую роль играют:

- разнообразие методов воспитания и обучения, применяемых как на уроках, так и на внеурочных занятиях с учащимися;
- применение нетрадиционных форм занятий, обеспечивающих активную (самостоятельную) позицию учащихся в учебном процессе и создающих эмоциональную атмосферу обучения, как источника радости, света и знания;
- использование методических приемов, обеспечивающих возрастающий интерес к изучению искусства и художественной культуры родного края;
- личностные качества учителя как носителя региональной художественной культуры.

Формирование основ целостной художественной культуры Урала закладывают интегрированные занятия во внеурочное время (классные часы, целевые экскурсии, встречи с деятелями культуры и искусства). Целостности региональной художественной культуры и искусства способствует интеграция музыки, изобразительного искусства, литературы, трудового обучения, природоведения, истории. Предусмотрена тесная связь изобразительно-пластического искусства с музыкально-поэтическим, прикладным и календарно-обрядовым фольклором, в процессе чего появляется возможность приобщения учащихся к различным сферам творческой деятельности.

В программе «Урал. Человек. Истоки» среди тем для изучения в 1–4 классах – обращение к Екатеринбургу, его историческим местам и достопримечательностям, способствующих расширению социокультурного пространства учащихся – от пространства локального предметного мира, мира «дома» – к пространству художественной культуры города, а также возможности повышенного и устойчивого интереса к местным музеям – «хранителям культурной информации, выполняющих функции аккумуляторов культурных

смыслов и представлений о памятниках культуры» [6. С. 12]. Экскурсии в Свердловский областной краеведческий музей, Музей истории Екатеринбурга, Екатеринбургский музей изобразительных искусств и Музей камнерезного и ювелирного искусства Урала, например, способствуют приобретению тех знаний, без которых невозможно погрузиться в мир материальной и духовной культуры прежних поколений, проникнуться в атмосферу сопереживания и сотворчества. И главное – возникает необходимая эстетическая среда, которая максимально приблизила учащихся к сокровищам родной культуры, нравственным ценностям своего края. Такой подход всецело ориентирован на дальнейшее развитие творчески активной личности, способной создавать на основе воспринятых элементов новую комбинацию в виде образов, исходящих из личных творческих замыслов.

Структурирование учебного материала программы «Урал. Человек. Истоки» носит вариативный характер и строится по хронологическому, тематическому, ценностному и историко-проблемному принципам. Методика проведения занятий предусматривает теоретическую подачу материала с демонстрацией презентаций иллюстративного материала. При этом практическая деятельность учащихся является основной и необходимой для закрепления полученной информации в виде различных творческих разработок: презентаций, эссе, рисунков, поделок, стихов, конкурсов, праздников... Художественно-краеведческий практикум, например, включает встречи с мастерами профессионального и народного искусства, посещение выставок и концертных площадок. В процессе межличностного общения в цепи «педагог–ученик» реализуется коммуникативный потенциал учащихся и формируется их мировоззрение.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

В рамках программы «Урал. Человек. Истоки» разработан и проект «Учитель. Культура. Ребенок» для учащихся 4-9 классов в объеме 99 часов, который носит практико-ориентированный характер и состоит из двух взаимосвязанных блоков:

1) развитие интеллектуальных умений обучаемой личности (4–7 классы) – 62 часов;

2) обучение работе с информацией (8–9 классы) – 37 часов.

Проект предусматривает возможность интеграции гуманитарных дисциплин (литература, музыка, изобразительное искусство, природоведение, история), входящих в конкретную внеклассную работу общеобразовательной школы, результатом которой становится ориентация учащихся в социально-культурном пространстве. Проект «Учитель. Культура. Ребенок» включает в себя шесть основных разделов:

Тема 1 (4 класс). «Мир далеких предков – Урал в древности» посвящена миру далеких предков, мифологии коренных жителей Урала, с их жизненным укладом, с волшебным миром народных игр и игрушек, праздников и обрядов, сопровождаемые народными музыкальными инструментами.

Тема 2 (5 класс). «Малахитовая шкатулка – в поисках новых ключей» посвящена знакомству учащихся с более широким и углубленным социокультурным пространством категории «Моя малая родина» посредством знакомства со сказами П. П. Бажова, прославившего уральских мастеров в своих сказках. Вместе с героями сказов учащиеся непосредственно соприкасаются с красотами и тайнами уральской земли.

Тема 3 (6 класс). «Музеи – хранители памяти» позволяет обратиться к коллекциям екатеринбургских музеев. Учащиеся знакомятся с основными типами городских музеев, среди которых особое внимание уделяется историко-краеведческому, художественному, ес-

тественнонаучному, заводскому и школьному, а также с разнообразием коллекций музеев как следствием разнонаправленной деятельности человека.

Тема 4 (7 класс). «Искусства и ремесла» знакомит с художественными промыслами Урала и его изобразительным искусством; с творчеством уральских мастеров, с их неисчерпаемым богатством мыслей, чувств. В процессе выполнения творческих заданий учащиеся могут почувствовать самобытность народных мастеров.

Темы классных часов в 8–9 классах направлены на более глубокое изучение культурно-исторического наследия Урала, формированию духовно-нравственных ценностей на примере жизни и деятельности выдающихся соотечественников, как граждан, патриотов своей Родины.

Тема 5 (8 класс). «Известные люди Урала» посвящена жизни и творчеству людей, прославивших наш край на весь мир своими открытиями, изобретениями, произведениями искусства. Это – основатели Екатеринбурга В. Н. Татищев и В. де Генин и их сподвижник – И. Ф. Патрушев; уральские изобретатели Е. Артамонов, отец и сын Черепановы, А. С. Попов; первые предприниматели – Строгановы, Демидовы, Агафуровы; легендарный разведчик Н. И. Кузнецов; маршал победы – Г. К. Жуков, испытатель первого реактивного двигателя – Г. Я. Бахчиванджи; святители земли уральской – Стефан Пермский и святой праведный Симеон Верхотурский.

Тема 6 (9 класс). «Палитра искусств» продолжает знакомство с историей, культурой родного края через постижение тайн красоты уральских художников; музыку и театральные постановки, через тайны уральских подземелий; а также учащимся предоставляется большая самостоятельность в исследовательской деятельности по темам

данного раздела, с последующим представлением отчета на классных часах.

Для успешного и осознанного внедрения программы из имеющегося банка педагогических технологий – именно тех, которые адекватны концепции развития общеобразовательной школы, основным направлениям педагогической стратегии, а также самостоятельной разработке и конструированию новых технологий обучения и воспитания – применяются следующие методы.

1. Метод вхождения в художественную культуру, в процессе которого происходит процесс познания культуры – от рассмотрения культурного разнообразия окружающего мира к выражению личностных переживаний посредством различных видов искусства; от понимания культуры прошлого, осознания настоящего и причастности к наследию будущего.

2. Метод художественно-синкретического обобщения информации заключается в раскрытии смысла целостного искусства во всем его жанровом многообразии, единстве содержания и формы исторически художественного отражения окружающего мира. Художественно-синкретическое обобщение информации помогает учащимся понять всеобъемлемость искусства, воплощающее духовное начало и осмысление его как особого культуросоставляющего проявления деятельности человека и общества.

3. Метод интуитивного предвосхищения художественных событий, в основе которого заложена ведущая идея определенного произведения искусства (музыкального, изобразительного и др.), которая способствует воссозданию образа его будущего развития (сопоставление). Данный метод позволяет учащимся сделать вывод относительно культурно-исторического значения художественной культуры человечества, а

также определить собственное культуротворческое будущее.

4. Метод ассоциаций позволяет порождать в сознании учащихся явления, в зависимости от идей, образов, слов. Ассоциации имеют характерную особенность – недосказанность, в которой заключен источник глубоких человеческих размышлений, духовных и эмоциональных переживаний. Данный прием помогает приблизиться к пониманию природы художественного образа, его рождения и воплощения в конкретном виде искусства с помощью специфических выразительных средств.

5. Метод погружения в систему традиций и осмысления взаимосвязей искусства с явлениями отечественной и мировой культуры. Именно художественно-образное содержание помогает раскрыть явления художественной культуры и действительности в их глубине и целостности, разнообразии и взаимосвязи между собой.

Каждому этапу реализации данного проекта соответствуют свои специфические организационные формы:

- *первый этап* – лекция, рассказ, сообщение, экскурсия, просмотр кино-, видео-, телефильма, спектакля, концерта;
- *второй этап* – продуктивная игра, выполнение творческих заданий – изготовление демонстрационного объекта;
- *третий этап* – концерт, ярмарка, праздник;
- *четвертый этап* – дискуссия, диспут, вечер общения.

Художественная культура Урала требует своего дальнейшего осмысления и применения в образовательно-воспитательном процессе в качестве положительного опыта. Апробация материалов программы «Урал. Человек. Истоки» и проекта «Учитель. Культура. Ребенок» дает основание утверждать, что в регионе исторически была сформирована система художественно-культурных ценностей, которая на со-

временном этапе может способствовать становлению гармонично-развитой личности, полезной для современного общества. Художественная культура Урала имеет важное значение для системы общего образования, так как ориентирует на постижение региональных историко-педагогических и художественно-культурных традиций, предстает как своеобразный стимулятор развития личности, определяет пути культурного развития и самоопределения, выполняет функцию культурологической адапта-

ции в современном обществе. Отсюда следует вывод, что традиционные региональные аспекты должны и в дальнейшем оставаться своеобразным инструментом созидания и распространения знаний и общекультурных ценностей. Изучение художественной культуры в общеобразовательной школе может стать свидетельством нового качества в развитии краеведения, выступающего философией обустройства России, что настоятельно требует использования исторического опыта [13. С. 129].

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс: В 2 кн. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1996. – Кн. 1. – 568 с.
2. Беляев В. И. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 19–25.
3. Библер В. С. Школа диалога культур: Основные программы. – Кемерово: «Алеф», 1992. – 96 с.
4. Гладкий Ю. Н., Чистобаев А. И. Регионоведение: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: «Гардарики», 2003. – 384 с.
5. Долгушина А. И., Субачев В. В. Истоки уральского хребта: Пособие для начальной школы. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2005. – 124 с.
6. Ковалевская З. М. Художественная культура Урала. – Екатеринбург: «Деловая книга», 1997. – 125 с.
7. Мурзина И. Я. Культура Урала: очерки становления и развития региональной культуры: Учебное пособие для вузов. В 2 ч. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2006. – Ч. 1. – 244 с.
8. Мурзина И. Я. Мировая художественная культура. Базовый курс с региональным компонентом: Сборник программ для общеобразовательных школ. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2007. – 191 с.
9. Мурзина И. Я., Наумова Т. М. Мир родного Урала: Учебное пособие для начальной школы. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2005. – 128 с.
10. Мурзина И. Я. Художественная культура Урала: Учебное пособие для учащихся 10-11 классов. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. – 304 с.
11. Нездолий Г. П. Природа Среднего Урала. Путешествуем по Свердловской области: Учебное пособие для начальной школы (3-4 классы). – Екатеринбург: ООО «Форум-книга», 2007. – 148 с.
12. Огоновская И. С., Шкерин В. А. История Урала. – Екатеринбург: «Сократ», 2005. – 55 с.
13. Пирожков Г. П. Использование исторического опыта родино(крае)ведения // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: «Грамота», 2012. № 6 (61). – С. 129-132.
14. Смокотина Л. И. Г. Н. Потанин о проблеме введения предмета «Родоноведение» в курс начальной российской школы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2007. № 7. – С.137-139.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

15. Хрестоматия по литературе Урала для начальной школы с методическими подсказками для педагогов и родителей: 1-4 классы. / Сост: Литовская М. А., Созина Е. К. – Екатеринбург: «У-Фактория», 2002. – 624 с.

УДК 009

ГРНТИ 13.11.28

ВАК 24.00.01

Т. М. Садкина

Екатеринбург, Россия

ОБРАЗОВАННОСТЬ КАК ФУНДАМЕНТ ЛИЧНОСТИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: образование, образованность, профессионализм, гуманитарные и естественнонаучные знания.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются негативные процессы в системе современного образования, препятствующие становлению образованности, как одного из ключевых факторов формирования культуры личности.

T. M. Sadkina

Yekaterinburg, Russia

SCOLARSHIP IS A BASE OF PERSONALITY

KEY WORDS: education, scholarship, professionalism, humanitarian and is natural-scientific knowledge.

ABSTRACT: In article negative processes in system of the modern education, interfering erudition formation, as one of key factors of formation of culture of the personality are considered

Слово «образованный человек» почти исчезло из нашего обихода. Мы чаще говорим: культурный, интеллигентный, знающий, авторитетный. Словари русского языка (от словаря Даля до академического) сходятся в том, что образованный человек обладает суммой серьезных знаний не только специальных, но и общих, мировоззренческих. При этом В. И. Даль указывает, что помимо умственного развития и внешней воспитанности, образованность предполагает еще и запас нравственности. Образованный человек должен освоить фонд духовных ценностей (порядочность, справедливость, ответственность и др.). Безусловно, существует и такая точка зрения, согласно которой естественнонаучные и даже технические знания столь же важны для общего кругозора, как и сведения из гуманитарных областей человеческой культуры (литературы, искусства, истории). Суть генетических законов, понятие энтропии, законы эволюции и др. не менее важны для образованного человека. Не зная этого, человек не может претендовать на образованность. И все-таки в

реальности мы, безусловно, считаем необразованным того, кто не читал «Войну и мир», но нас не смущает, если человек, например, не имеет понятия о теории относительности, молекулярной биологии и пр.

Мне ближе позиция, согласно которой истинная образованность коренится, все-таки, в знании гуманитарной сферы, которая непосредственно связана с нравственностью. Необходимо, на наш взгляд, избегать путаницы, когда слово «образованный» отождествляется со словом «эрудит». Образованность – это не объем памяти. Современный образованный человек – не энциклопедия, нагруженная знаниями. «Усвоение знаний ограничено естественными возможностями человеческого мозга. Ум человека не может вместить всей «суммы» знаний, которая непрерывно растет, то, что он может вместить, несоизмеримо с объемом знаний, которые предлагает ему окружающий мир, и этот ум по необходимости вынужден становиться поверхностным». [3. С. 39]. Широко образованный человек, в отличие от эрудита, может забыть дату, под-

робности происходившего или какие-то имена, но не перепутает эпохи, стили, знает, где и что искать.

В дореволюционной России высокая образованность вырабатывалась на почве социальной и материальной привилегированности меньшинства. Сегодня же у нас существует всеобщее среднее образование и пропаганда культуры для масс. Но и то, и другое рассчитано на усредненность знания.

Сегодня чрезвычайно сложно говорить о приобщении к знаниям, когда тестовая система (особенно в сфере гуманитарных дисциплин) не дает возможности размышлять, выстраивая систему аргументов «за» и «против». Происходит процесс формализации, поверхностное усвоение знаний. Возникает впечатление, что сегодняшняя система образования сошла на ступеньку вниз: студенты напоминают былого школьника старших классов, а аспирант – студента.

Когда говорят о проблемах образования, возникает вопрос: где больше образованных людей, среди гуманитариев или среди тех, кто ближе стоит к естественным наукам? Интересно, что уже в конце 60-х годов XX века на Западе ставился вопрос о соответствии традиционного образования изменившемуся типу личности, общества, культуры. Крупнейший французский мыслитель А.Моль тогда категорически утверждал, что гуманитарная концепция, созданная в XVII–XVIII вв., устарела. Она строилась на убеждении, что «существуют какие-то основные предметы и главные темы для размышления» [3. С. 37], предполагала иерархию идей и систему координат культуры. Моль считал, что в культуре современного человека большую роль играет не «лицей», а СМИ: «Свои «ключевые понятия» современный человек вырабатывает статистическим путем, а этот путь в корне отличается от пути рационально-

го картезианского образования» [3. С. 39].

На пороге XXI в. Запад вновь возвращается к идее фундаментального образования. Известный немецкий философ П. Козловски пишет о том, что в высших школах вновь начинают читать классиков, даже в технических университетах вводят такую дисциплину, как «Философия» [1]. Опыт первокурсников крупных американских университетов и институтов (например, Масачуссетского технологического института) показал, что инженерам, физикам и другим представителям точных и естественных наук обязательно нужно изучать гуманитарные дисциплины. Причем это должны быть курсы, требующие творческого постижения, например, «Французская готика XIII века».

Научно-техническое развитие приводит к быстрому устареванию профессиональных знаний. Только культурно развитый человек, зрелая личность может адаптироваться к быстро меняющимся формам жизни, обнаруживая творческий подход в каждом виде деятельности. Искусство делает мышление подвижным, философия соотносит с вечным, этика помогает решать проблемы взаимоотношения людей, ориентироваться в этом непростом мире. Гуманитарные знания гармонизируют интеллект и эмоциональную деятельность человеческого мозга. В гуманитарной культуре человек находит эстетические образцы, эталоны и нормы морали. Человек, который изучил, казалось бы, необязательный курс (например, «Лев Толстой и русское общество XIX века») тренирует то полушарие (правое), которое у представителей точных наук, как правило, менее активно. В результате и то полушарие, которое отвечает за логику (левое), начинает лучше работать.

Огромное преимущество гуманитарного знания заключается и в том, что в нем в гораздо большей степени, чем в

естественнонаучном, содержится целостное представление о развитии человека, ориентированное в разных формах культуры как живой системы. И, кроме того, гуманитарное знание является удивительно капиталоемким; не случайно говорят, когда не во что вкладывать, вкладывают в человека, в его здоровье, в его образование.

Между гуманитарным и естественнонаучным знанием есть промежуточная область. По существу, в нашем образовании она почти пропущена. Наши люди фантастически безграмотны по части знания процессов, проходящих в обществе, понимания того, на каком этапе находятся, откуда пришли и куда идут... Именно поэтому одной из важнейших характеристик конкурентоспособности выпускников вузов становится их социальная компетентность, т.е. сформированность знаний, навыков межличностного и делового общения, социального имиджа, обусловленного не только особенностями личности, но и содержанием и характером приобретаемой профессии.

Содержание личности современного «человека культуры» характеризуется освоением общечеловеческих ценностей, деятельность – креативностью, поиском творческих решений, а его поведение становится все более автономным, саморегулируемым.

Образованный человек – это человек с широким взглядом на мир, имеющий свою точку зрения [2. С. 172].

Конечно, нельзя уповать на то, что благодаря школе или вузу можно достичь высоких результатов и стать образованным. И школа, и вуз – лишь инструменты, это лишь небольшая часть нашего общества. Поэтому надо говорить об обществе в целом, о том, как стимулировать общественную потребность в повышении уровня образованности людей. Образованность оказывает влияние на воспитанность, развитость. Именно поэтому образован-

ность – это мера культуры и воспитанности.

Среди педагогов существует представление, что образование – это процесс, а образованность – это результат. С этим невозможно до конца согласиться. Ведь, если образование – это процесс, почему он воспринимается многими как результат?

«Получить образование», «я получил образование» – фразы, знакомые многим, но которые позволяют усомниться в данном толковании понятий. И, напротив, образованность – скорее, не результат, а состояние, в котором человек находится. Когда мы говорим, «я стал образованным», мы подчеркиваем, что образованность – новое, улучшенное состояние человеческого «я», его сознания, совокупностей мыслей.

Вот почему, несмотря на все различия в толковании, к образованности надо стремиться, не забывая и об образовании. Идеальный вариант – когда одно соседствует с другим, дополняет его. Хотелось бы, чтобы понятие «образованный человек» и «человек с высшим образованием» стали синонимами. Образование получает тот, кого учили, а образованным становится тот, кто учился и продолжает учиться.

Современное образование, к сожалению, утрачивает основную составляющую: деятельность по развитию духовных способностей человека. Практически вся система образования занята созданием образа мира материального в ущерб созданию образа духовного человека, живущего в материальном мире.

Ценности гуманитарного знания и культуры отличаются высшей духовностью. Они утверждают самоценность человеческой жизни, без этих ценностей развитие человека превращается в глубокую деградацию (А. Мень).

К сожалению, сегодня зачастую на первый план выходит погоня за документами, а потом – за знаниями. Это нередко приводит к личностному кон-

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

фликту. Это явление приобрело такие масштабы, что все больше соответствует введенному А. И. Солженицыным понятию «образованщина».

Стать образованным возможно только при условии, когда именно образованность будет востребована государством. Сформировать здоровое духовное и нравственное ядро нации, способ-

ное влиять на жизнь всего народа – в этом смысл образованности.

Суммируя сказанное, мы приходим к выводу о том, что гуманитаризация образования – важнейшая задача средних и высших учебных заведений. И тогда диплом станет не просто подтверждением профессионального образования, но и образованности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козловски П. Культура постмодерна. – М.: Республика, 1997. – 240 с.
2. Лисовский В.Т. Воспитание студентов вузов Российской Федерации (Материалы концепции) // Стратегия воспитания в образовательной системе России. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – 478 с.
3. Моль А. Социодинамика культуры. – М.: Прогресс, 1973. – 407 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- Бенин
Владислав Львович
vlbenin@mail.ru* доктор педагогических наук, профессор, декан социально-гуманитарного факультета;
Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия
- Березина
Анна Валерьевна
berezinanna@mail.ru* руководитель этнокультурного центра;
преподаватель кафедры философии;
Уральский государственный лесотехнический университет, г. Екатеринбург, Россия
- Быстрова
Татьяна Юрьевна
taby27@yandex.ru* доктор философских наук, профессор;
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Межвузовский центр по преподаванию культурологии в технических вузах;
кафедра культурологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
- Витюховская
Яна Александровна
berezinanna@mail.ru* докторант;
кафедра межкультурной коммуникации, Версальский Университет l'UVSQ, Версаль, Франция
- Гончаров
Сергей Захарович
gsz2004@mail.ru* доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой философии;
Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
- Летягин
Леонид Иванович
let52@mail.ru* кандидат философских наук, доцент;
кафедра философии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
- Максяшин
Александр Семенович
m.siniakowa@yandex.ru* кандидат педагогических наук, доцент;
кафедра декоративно-прикладного искусства, Российский государственный профессионально-педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия
- Мурзин
Андрей Эдуардович
regionalbox@gmail.com* кандидат философских наук, доцент;
кафедра культурологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

<i>Набиева Елена Айбулатовна, ena4@list.ru</i>	<i>кандидат филологических наук, кафедра истории и теории журналистики, Тюменский государственный университет, г. Тюмень, Россия</i>
<i>Найденова Маргарита Викторовна m.siniakowa@yandex.ru</i>	<i>магистр педагогики, учитель; МАОУ СОШ № 60 , г. Екатеринбург, Россия</i>
<i>Ростовская Наталья Андреевна rostovskaya.tamara@mail.ru</i>	<i>кандидат культурологии, г. Москва, Россия</i>
<i>Ростовская Тамара Керимовна rostovskaya.tamara@mail.ru</i>	<i>профессор, доктор социологических наук; кафедра социологии и организации работы с молодежью, Московский государственный университет имени М.А. Шолохова, г. Москва, Россия</i>
<i>Садкина Татьяна Михайловна sadkina.t@mail.ru</i>	<i>кандидат философских наук, доцент; кафедра культурологии, Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия</i>
<i>Якина Лилия Николаевна lilia.yakina@yandex.ru</i>	<i>соискатель кафедры культурологии, заведующая отделом социокультурной деятельности Информационно- интеллектуального центра – Научная библиотека; Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия</i>

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

- Benin*
Vladislav Lvovich
vlbenin@mail.ru
doctor of pedagogical sciences, Professor, Dean of social and humanitarian faculty;
Bashkir state pedagogical university, Ufa, Russia
- Berezina*
Anna Valerjevna
berezinanna@mail.ru
Head of ethno-cultural center of The Ural State Forest Engineering University, senior lecturer of chair of philosophy
Ural State Forest Engineering University, Yekaterinburg, Russia
- Bystrova*
Tatyana Yurevna
taby27@yandex.ru
doctor of philosophical Sciences, Professor; Inter-University centre for teaching cultural studies in technical universities, Ural Federal University;
chair of Culturology,
Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia
- Vitiukhovskaia*
Iana Aleksandrovna
berezinanna@mail.ru
Doctorant, The Versailles University UVSQ, chair of Intercultural communication, Versailles, France
- Goncharov*
Sergei Zaharovich
gsz2004@mail.ru
Doctor of philosophy, full professor, head of chair of philosophy, Russian state professional pedagogical University, Yekaterinburg, Russia
- Letyagin*
Leonid Ivanovich
let52@mail.ru
candidate of philosophical Sciences, associate Professor;
chair of philosophy, the Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia
- Maksyashin*
Alexander Semenovich
m.siniakowa@yandex.ru
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor;
the chair of decorative art, Russian state professional pedagogical University, Yekaterinburg, Russia
- Murzin*
Andrey Eduardovich
regionalbox@gmail.com
candidate of philosophical Sciences, associate Professor;
chair of Culturology, the Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia

<p><i>Nabieva</i> <i>Elena Aibulatovna</i> ena4@list.ru</p>	<p><i>candidate of Philological Sciences, chair of theory and history of the journalism\$</i> <i>Tumen State University, Tumen, Russia,</i></p>
<p><i>Naidenova</i> <i>Margarita Viktorovna</i> m.siniakowa@yandex.ru</p>	<p><i>Educator MAOU school № 60, Yekaterinburg, Russia</i></p>
<p><i>Rostovskaya</i> <i>Tamara Kerimovna</i> rostovskaya.tamara@mail.ru</p>	<p><i>doctor of sociological Sciences, professor, chair of Sociology and work with youth department, Moscow state humanitarian university by M.A. Sholohov, Moscow, Russia,</i></p>
<p><i>Rostovskaya</i> <i>Nataliya Andreevna</i> rostovskaya.tamara@mail.ru</p>	<p><i>candidate of culture Sciences, Moscow, Russia,</i></p>
<p><i>Sadkina</i> <i>Tatyana Mikhailovna</i> sadkina.t@mail.ru</p>	<p><i>candidate of philosophical Sciences, associate Professor;</i> <i>chair of Culturology, the Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia</i></p>
<p><i>Yakina</i> <i>Liliya Nikolaevna</i> lilia.yakina@yandex.ru</p>	<p><i>applicant for the chair of cultural studies, head of the Department of social and cultural activities of the Information-intellectual center of the Scientific library;</i> <i>Ural state pedagogical University, Yekaterinburg, Russia</i></p>

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас опубликовать результаты Ваших научных исследований в электронном научном журнале *«Человек в мире культуры. Региональные культурологические исследования»* (издание ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»)

Свидетельство о госрегистрации Эл № ФС 77 – 47298 от 18.11. 2011 г.

На протяжении более чем десяти лет мы издавали сборники научных публикаций под общим названием «Человек в мире культуры». Теперь мы будем выходить как электронный научный журнал с периодичностью 4 раза в год.

Планируемое время выхода журнала	Сроки представления материалов
№ 1 – март	15 февраля
№ 2 – июнь	15 мая
№ 3 – октябрь	30 сентября
№ 4 – декабрь	20 ноября

Мы принимаем к публикации статьи в **следующие тематические разделы:**

- 24.00.00 Культурология
- 09.00.00 Философские науки
- 10.00.00 Филологические науки
- 22.00.00 Социологические науки
- 07.00.00 Исторические науки
- 17.00.00 Искусствоведение
- 18.00.00 Архитектура
- 13.00.00 Педагогические науки

Условия публикации

Условия публикации статей соответствуют критериям для включения в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук.

Все статьи рецензируются независимыми экспертами. Окончательное решение о публикации принимает редколлегия журнала. В случае отказа в публикации редакция направляет автору мотивированный отказ.

Статьи принимаются в течение года.

Плата за публикацию рукописей аспирантов не взимается.

Гонорар за публикации не выплачивается.

Требования к оформлению статей

Статья должна быть представлена в распечатанном и электронном вариантах, набрана в Microsoft Word; распечатана на листах формата А4, через 1,5 интервала шрифтом Times New Roman размером 14 пт, все поля по 2,5 см.

Статья, представленная к публикации, должна соответствовать требованиям РИНЦ: помимо основного текста, содержать следующие сведения, представленные на русском и английском языках.

Текст статьи предваряет **титульный лист**, который оформляется в виде **таблицы** из двух столбцов **равной** ширины шрифтом Times New Roman размером 12 пт без абзацного отступа с выравниванием по левому краю на *русском* (слева), на *английском* (справа) языках и включает:

- УДК;
- название статьи;
- для каждого автора указываются:
 - фамилия, имя, отчество (обязательно полностью), ученая степень и ученое звание;
 - место работы, город, страна;
- аннотацию (объемом 250-350 знаков с пробелами);
- ключевые слова (5-7 слов);
- контактная информация (e-mail для рассылки и для публикации в журнале)

Для каждого элемента титульного листа статьи выделяется *отдельная строка* в таблице. Все элементы отделяются друг от друга пустой строкой (кроме строк с фамилией, именем и отчеством автора, ученой степенью и ученым званием, местом работы, городом, страной). Российские ученые степени и звания в правом столбце пишутся в переводе на английский язык.

В левом верхнем углу перед названием статьи необходимо указать **УДК**, далее через 1 пустую строку приводится **название статьи** полужирным шрифтом заглавными буквами. В названии статьи переносы в словах и знак конца абзаца между строками заголовка не допускаются. Точка в конце названия статьи не ставится.

Далее приводятся **сведения об авторах** (*полностью*: фамилия, имя и отчество; *сокращенно*: ученая степень и ученое звание; *курсивом*: место работы, город, страна). Если авторов несколько между сведениями о разных авторах делается пустая строка. Если авторы работают в одной организации, то допускается писать место работы, город и страну под фамилией последнего из авторов.

Текст статьи предваряется краткой **аннотацией**.

За аннотацией следуют **ключевые слова** или сочетания для поиска статьи в поисковых системах.

Обращаем внимание уважаемых авторов на необходимость обеспечить профессиональное качество перевода на английский язык титульного листа и, при необходимости, всей статьи. **Автоматизированный перевод с помощью программных систем**

категорически запрещается! При обнаружении экспертом Редакции низкого качества перевода статья отклоняется. **Редакция перевод не обеспечивает.**

После титульного листа идет сам **текст статьи** на русском или английском языке.

Ссылки на литературу оформляются в тексте в квадратных скобках. Например: [5. С. 56-57]. Список литературы (по алфавиту) помещается после текста статьи и оформляется по ГОСТ 7.0.5.-2008 через 1 интервал кегль – 12. В списке литературы ссылка на каждый источник приводится на том языке, на котором он опубликован.

Все перечисленные элементы статьи **строго обязательны**, отделяются друг от друга **пустой строкой**.

Объем статьи не менее 18 и не более 34 тыс. знаков с пробелами.

Отдельными файлами прилагаются: рисунки в векторных форматах – AI, CDR, WMF, EMF; в растровых форматах – TIFF, JPG с разрешением не менее 300 точек/дюйм в реальном размере; диаграммы из программ MS Excel MS Visio и т. п. вместе с исходным файлом, содержащим данные.

Обязательным условием публикации является наличие отзыва доктора наук.

Экспертная оценка качества научной статьи по следующим критериям научности:

- соответствие названия статьи ее содержанию;
- формулировка решаемой **проблемы или задачи**;
- обоснование **актуальности** представленных материалов;
- **исследовательский** характер статьи;
- **аргументированность** изложения и выводов, в частности наличие **ссылок** на использованную литературу и другие информационные источники;
- научная **новизна** и практическая **значимость** полученных результатов;
- наличие **выводов** по результатам статьи;
- наличие списка **литературы** со ссылками на источники из него из текста статьи.

При получении отрицательной внутренней рецензии, редакция оставляет за собой право не публиковать статью.

Внутренние рецензии хранятся в редакции Научного журнала.

Редакция обеспечивает обязательное предоставление рецензии авторам рукописей в отсканированном виде по e-mail, а также в ВАК РФ в указанной им форме по запросам экспертных советов.

Адрес редакции: 620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, к. 254

Телефон: (343) 235-76-42 (14.00-17.00, в рабочие дни)

E-mail: region.culture@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

<i>Витюховская Я. А., Березина А. В.</i>	ОБРАЗ ЖЕНЩИНЫ- ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В СМИ И В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ	3
<i>Гончаров С. З.</i>	АКСИОЛОГИЯ КУЛЬТУРЫ В КОНСТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ	10
<i>Летягин Л. И.</i>	ИДЕОЛОГИЯ КАК ФОРМА КУЛЬТУРЫ: ВЕРСИЯ ФРЕЙДИЗМА	22
<i>Ростовская Т. К., Ростовская Н. А.</i>	ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДОЙ СЕМЬИ	26

ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ

<i>Мурзин А. Э.</i>	ОБРАЗ УРАЛЬЦА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: «САША С УРАЛМАША»	30
---------------------	--	-----------

СОВРЕМЕННЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ

<i>Набиева Е. А.</i>	ЧТЕНИЕ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	38
<i>Якина Л. Н.</i>	БУКТРЕЙЛЕР – КУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ?	42

ПРИГЛАШЕНИЕ К ДИСКУССИИ

<i>Бенин В. Л.</i>	ЗАМЕТКИ О РАЗВИТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	46
--------------------	---	-----------

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Быстрова Т. Ю.</i>	КУЛЬТУРОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ И ПРОЕКТНЫХ ДИСЦИПЛИН	53
<i>Максяшин А. С., Найденова М. В.</i>	ПРОБЛЕМЫ ПОСТИЖЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ УРАЛА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	59
<i>Садкина Т. М.</i>	ОБРАЗОВАННОСТЬ КАК ФУНДАМЕНТ ЛИЧНОСТИ	67
Сведения об авторах		71
Информация для авторов		75

CONTENT

THEORY OF CULTURE

<i>Vitiukhovskaia Ia. A., Berezina A. V.</i>	THE RUSSIAN WOMAN-TEACHER IN MEDIA AND SOCIETY	3
<i>Goncharov S. Z.</i>	AXIOLOGY OF CULTURE IN CONTEXTE EDUCATION	10
<i>Letyagin L. I.</i>	IDEOLOGY AS A FORM OF CULTURE: THE VERSION OF THE FREUDISM	22
<i>Rostovskaya T. K., Rostovskaya N. A.</i>	GENERAL CULTURAL PROBLEMS OF THE YOUNG FAMILY	26

HISTORY OF CULTURE

<i>Murzin A. E.</i>	THE IMAGE OF URAL IN THE YEARS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR: «SASHA FROM URALMASH»	30
---------------------	---	-----------

MODERN CULTURAL PRACTICES

<i>Nabieva E. A.</i>	THE READING IN THE ERA OF INFORMATION TECHNOLOGIES	38
<i>Yakina L. N.</i>	IS A BOOKTRAILER CULTURAL PHENOMENON?	42

THE INVITATION TO DISCUSSION

<i>Benin V. L.</i>	NOTES ABOUT PEDAGOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT	46
--------------------	--	-----------

CULTURAL APPROACH IN EDUCATION

<i>Bistrova T. Yu.</i>	CULTURAL STUDIES AS A BASIS FOR CREATING A HUMANITARIAN AND DESIGN DISCIPLINES	53
<i>Maksyashin A. S., Naidenova M. V.</i>	PROBLEMS OF COMPREHENSION REGIONAL ARTISTIC CULTURE OF THE URALS IN THE SECONDARY SCHOOL	59
<i>Sadkina T. M.</i>	SCOLARSHIP IS A BASE OF PERSONALITY	67
Information about the authors		71
Information for authors		75