

# **ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

## **ДЛЯ XXI ВЕКА**

V международная научная конференция

Москва, 13–15 ноября 2008 г.

Доклады и материалы

Секция 9

**Высшее культурологическое  
образование. Часть II**

Издательство Московского гуманитарного университета

2008

Издание осуществлено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (проект \_\_\_\_\_)

### **В93**

**Высшее образование для XXI века: V** международная научная конференция. Москва, 13–15 ноября 2008 г.: Доклады и материалы. Секция 9. Высшее культурологическое образование. Часть II / отв. ред. Костина А. В. (изд. 2-е., исправленное) — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2008. — 94 с.

В выпуске публикуются материалы докладов, представленные участниками V международной научной конференции «Высшее образование для XXI века».

ISBN

*Ответственный редактор:  
доктор философских наук,  
Костина А. В.*

---

© Авторы докладов,  
© МосГУ, 2008.

## Инновационный ресурс образования: гуманитарная стратегия культуры

О. А. Жукова\* (Столичная финансово-гуманитарная академия)

Четырехчленная формула, заявленная президентом Д. Медведевым, — «институты, инновации, инфраструктура, инвестиции», — раскрывает модернизационный смысл преобразований, происходящих в современной России. Образовательный ресурс в этом процессе видится, по существу, безальтернативным путем развития в целях самосохранения государства и общества. Возникает вопрос: почему образовательная система, вроде бы активно обновляемая, не отвечает современным запросам общества, количество проблем в ней не уменьшается, а качество образования падает, сопровождаемое нарастанием институционального хаоса? Без ответа на этот вопрос невозможно определить ожидаемый результат действий — увидеть «на выходе» плоды реформаторских усилий. В противном случае мы должны будем признать, что на концептуальном уровне изложенные цели, задачи, модели и методология модернизации образования ошибочны, а по форме реализации — неудовлетворительны. Имеет смысл, как нам представляется, соотнести российский опыт модернизации образования с европейскими и общемировыми тенденциями в данной сфере. Весьма опасно предаваться иллюзиям, уповая на былую мощь советской образовательной системы. В то же время, не забывая отечественные традиции, нужно осознать, что масштаб цивилизационных процессов современности требует *иных концептуальных подходов и технологий, иной управленческой и организационной культуры*.

Становится понятным, почему проблема образования стала приоритетным направлением в деятельности международных организаций. Так, международная комиссия по образованию сформулировала основные цели, которые определяют контент развития образовательной области для мирового сообщества. Среди них следует выделить гуманитарные и культурологические концепты, реализуемые через систему образования, такие как: понимание основополагающего единства человечества; демонстрация окружающим богатства разнообразных культур; обретение базового междисциплинарного знания о мировых проблемах и проблемах интернационального сотрудничества и путях его разрешения.

Знаковым документом является доклад международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище», представленный Жаком Делором. Изложенные в нем четыре принципа

---

\* Жукова Ольга Анатольевна — доктор философских наук, доцент, декан факультета дизайна Столичной финансово — гуманитарной академии. Эл. адрес: [logoscultura@yandex.ru](mailto:logoscultura@yandex.ru)

современного образование сводятся к формуле личностного саморазвития и общественного сосуществования: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить». Идеи настоящего программного доклада вписываются в основную проблематику международных институтов, таких, как ООН и ЮНЕСКО, выступая в качестве основы развития новой этики — этики культурного взаимодействия. Ее положения изложены в ряде международных документов: во Всемирной декларации о культурном разнообразии, принятой в ноябре 2001 г. Генеральной Конференцией ЮНЕСКО на 21 сессии; резолюции «Глобальная повестка дня для диалога между цивилизациями» и «Права человека и культурное разнообразие» (2001); резолюции «Культура и развитие» (2002).

Анализ международно-правовых документов и программных докладов показывает, что образовательная область на международном уровне рассматривается в широком контексте проблем культуры. Все чаще важнейшая функция образования — передача социального опыта — рассматривается с точки зрения диалога культур. В своих выступлениях руководитель ЮНЕСКО Коитиро Мацууро подчеркивает значение диалога культур не только как гарантии мира, в противоположность теории неизбежности конфликтов, но и как генеральный способ передачи социального опыта. Образование видится тем механизмом, который обеспечивает сохранение культурного разнообразия во имя диалога и развития. Более того, само образование содержательно и институционально представляет собой принципы разнообразия, диалога и развития. Реализация данных принципов рассматривается в качестве основных механизмов оптимизации культурных ресурсов человечества, становясь фундаментом и политических отношений. В этом контексте следует обратиться к теории и практике разрабатываемого в европейской системе образования компетентностного подхода.

При переходе от индустриального к постиндустриальному обществу компетентностно-ориентированное образование (competence-based education — CBE) призвано отвечать возрастающей потребности экономической и социальной системы в таких специалистах, которые способны конкурировать не только в знаниях, умениях и навыках, но, в первую очередь, в творческих идеях. Современность высоко ценит способности к самообучению, поскольку плотность информации все возрастает, а технологические революции продолжаются. Становится важным принимать решения на основе анализа быстро меняющейся ситуации и достигать результата через продуктивное общение в коллективной работе. Компетентностный подход здесь является связующим звеном между *результатом образования и рынком труда*, определяемым экономической конъюнктурой и конкретными интересами

работодателей. Характерно, что многие ведущие компании и государственные ведомства формулируют свои требования к персоналу на языке компетенций. Разработка и внедрение так называемых «профилей (или моделей) компетенций», описывающих требования к отдельным категориям сотрудников (высшим руководителям, линейным менеджерам, административному персоналу и др.), является неотъемлемой частью управления качеством и эффективностью многих российских и международных компаний.

Однако интегрированные модели профессиональных компетенций не могут рассматриваться вне аспекта личностных смыслов профессиональных достижений. Здесь можно выделить три основных способа-стратегии достижения социокультурных и личностных целей, значимых для современного типа культуры. Стратегия диалога предполагает не только межличностную и межкультурную коммуникацию, но и понимает бытие как общение. Стратегия творчества актуализирует акмеологические смыслы самореализации и трактует креативность как способ личностного и профессионального совершенствования. Стратегия знания включает в себя не только освоение языка и словаря культуры — его тезауруса, но и обеспечивает процедуру культурной идентичности в исторической преемственности социального опыта. Если не понимать компетентность в таком ключе, то настоящие концептуальные модели могут оказаться формализованным критерием, предъявляемым к качеству образования, но не затрагивающим целе-ценностную структуру личности. В то время как именно личность выступает тем центром социальной и интеллектуально-творческой активности, преобразующей реальность в новое качество жизни индивида и общества, согласно идеи Ж. Делора.

С этой точки зрения культура и образование должны рассматриваться в качестве *взаимосвязанных смысловых и структурных элементов социальной жизни, реализующих гуманитарную стратегию культуры и образования через ценности диалога, творчества и знания*. Только в этом случае, по нашему мнению, общественные ожидания от модернизации образования могут оправдаться, отвечая на вызовы современности. Другими словами, если компетентностный подход будет увязан с личностными смыслами профессиональных достижений, то он приобретет реальное значение *новой образовательной парадигмы*. В обратном случае он останется очередной плохо понимаемой и чуждой российскому менталитету идеологемой.

В перспективе такой подход должен строиться на модели непрерывного образования, связанного уже не столько с квалификационными требованиями как показателем качества подготовленного специалиста, который может свою квалификацию в период трудовой деятельности повысить, а с

переподготовкой и постоянным самообучением человека, обладающего рядом ключевых компетенций — профессиональных и коммуникативных. Все это позволяет продумывать дальше идею трансформации традиционной системы высшего профессионального образования в содержательном и институциональном аспекте в *систему инновационно-образовательных центров, осуществляющих принцип непрерывного образования с результирующим качеством образовательного продукта в виде набора (или интегрированной модели) профессиональных компетенций выпускника, который будет интересен для работодателей и будет востребован на рынке труда.*

Суть инновационного подхода образно выражается фразой: «Не догонять прошлое, а создавать будущее». Его модель ориентирована не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение *базовыми компетенциями*, позволяющими затем — по мере необходимости — приобретать знания самостоятельно. Следовательно, инновационное образование связано с практикой более тесно, чем традиционное, *а сам инновационный подход предстает в иной образовательной парадигме — компетентностной.* Как представляется, причину неэффективности сложившейся системы высшего профессионального образования следует искать в разрыве, существующем между результатом образования и новыми требованиями рынка к профессиональным кадрам. Традиционные квалификационные требования к специалистам, выражаемые через набор знаний — умений — навыков, не вполне удовлетворяют динамике социокультурных и экономико-технологических изменений. Потому одна из составляющих этой важнейшей проблемы — *необходимость перевода системы оценивания качества образования на язык профессиональных компетенций.* Другая — недостаточная интеграция науки и производства. Поскольку инновационное образование предполагает обучение в процессе создания новых знаний — за счет интеграции фундаментальной науки, непосредственно учебного процесса и производства с учетом меняющейся конъюнктуры рынка, то следующим этапом становится создание модели *инновационного вуза.* Система образования в инновационном вузе предполагает принципиальную открытость и взаимосвязь научных исследований и современной экономики. Ведущими формами обучения здесь становятся проектные разработки, тренинги, стажировки на производстве, в научно-исследовательских организациях, а учебный процесс неразрывно связан с новейшими информационно-коммуникативными технологиями. В практике российских вузов данные требования реализуются в следующих формах: студенты принимают участие в реальных проектах в различных секторах экономики;

вуз проводит исследования фундаментального и прикладного характера; используются образовательные технологии, обеспечивающие студентам возможности выбора учебных курсов; осуществляется принцип фундаментального образования, который обеспечивает подъем вузовской науки в ее связи с экономикой за счет развития инновационной инфраструктуры; реализуется многоуровневая система подготовки, переподготовки, повышения квалификации и консультирования специалистов для инновационной деятельности в сфере образования, науки и промышленности; на базе вуза развивается центр трансфера технологий.

Обращает на себя внимание *критерии оценок* эффективности образовательных институтов в связи с инновационными задачами развития экономики и общества. Во-первых, оценивается качество и результативность инновационной образовательной программы, которая должна вести к качественному изменению уровня образования, научных разработок и эффективности их внедрения. Во-вторых, оцениваются эффективность организационной и финансовой поддержки программы внешними партнерами вуза и *ожидаемые эффекты в экономической, социальной и научной сферах*. Это, на наш взгляд, ставит результат образования в непосредственную зависимость от потребностей экономической модернизации. Что касается других критериев, то они адресованы инновационному потенциалу самого вуза, эффективности его научной и инновационной деятельности, интеллектуальному потенциалу, обеспеченности материальной и информационной базой.

Вступая в конкуренцию на рынке образовательных услуг, вузы избирают своей основной *стратегией развития повышение привлекательности*. В нее входит целый комплекс мероприятий и задач, нацеленных на завоевание конкурентных преимуществ, что позволяет повысить спрос на выпускников данного учебного заведения на рынке труда и привлечь потенциальных покупателей своих образовательных услуг, партнеров, новых квалифицированных сотрудников, возможных инвесторов. Составляющими элементами конкурентной стратегией на рынке образования в целях повышения качества образования и, как следствие, рыночной стоимости выпускаемых специалистов являются: *непрерывное повышение качества образования*, при котором динамика развития вуза рассматривается с точки зрения интенсивности введения новых образовательных программ, подкрепленных инновационно-образовательным продуктом. Например, в бизнес-образовании сегодня наиболее востребованы программы корпоративного управления, управления проектами, управления международным бизнесом со специализацией по странам; *предоставление полного цикла образовательных услуг*: первое, второе высшее, бакалавриат,

магистратура, МВА, аспирантура, докторантура, программы профессиональной переподготовки, практически-ориентированные программы повышения квалификации (тренинги и семинары); *наличие взаимодействий вуза с отраслями специализацией*, присутствие преподавателей практики из этих отраслей, установленное партнерство с ведущими предприятиями отраслей, а также взаимосвязь и сотрудничество с поддерживающими вуз компаниями; *возможность профессиональной сертификации* по системе европейских и международных квалификационных экзаменов (при приеме на работу молодого специалиста для многих компаний нередко сертификат имеет большее значение, чем диплом вуза); *рейтинговые показатели* вуза у работодателей; *проведение ярмарок вакансий* на базе вуза и дальнейшее трудоустройство выпускников; *участие вуза в инновационных государственных проектах*, таких как конкурсы инновационных образовательных программ; *создание социально-творческой среды обучения*, предоставляющей возможности для интеллектуально-творческого развития личности студента и преподавателя, плодотворного общения в группах по интересам, научных, художественных, спортивных достижений; *высокая корпоративная культура*, предполагающая ответственное отношение к делу, трудовую и учебную дисциплину, сложение, сохранение и творческого переосмысление традиций вуза; *позитивный имидж вуза* среди различных целевых аудиторий — студентов, преподавателей и сотрудников, партнеров, инвесторов, акционеров, общественных организаций, государственных структур, работодателей.

Примером конкурентных стратегий в рамках идеологии инновационного образования могут служить инновационные образовательные программы ведущих российских вузов, базирующиеся на компетентностном подходе. Среди них: «Формирование системы аналитических компетенций для инноваций в бизнесе и государственном управлении» ГУ ВШЭ, «Формирование системы компетенций для профессиональной деятельности в международной среде в интересах укрепления позиций России» МГИМО (У) и др. Отметим, что методология программы МГИМО ориентируется на принятые в международной системе стандарты управления, квалификаций и компетентностного подхода.

В качестве вывода сформулируем некоторые важные, на наш взгляд, положения: критерием оценки эффективности образования выступает его качество, определяемое потребностями развивающейся социально-политической и экономической системы России, а также задачей сохранения ее культурной идентичности в процессе интеграции в глобальное сообщество цивилизаций; решение данной проблемы лежит в плоскости инновационных моделей образования, сочетающих классические формы и целевые установки



российской образовательной традиции и практически мотивированную подготовку выпускника вуза в широком спектре специализаций, при условии, когда субъектом образовательного процесса оказывается интеллектуально, социально, этически и профессионально развивающаяся личность; результативность инновационной образовательной программы зависит от перевода квалификационных требований в систему профессиональных компетенций. Это позволяет универсализировать получаемые знания, умения и навыки, применяя их в социально-экономической и научно-исследовательской сферах деятельности с максимальным интеллектуально-творческим эффектом; инновационная инфраструктура образовательного пространства может быть представлена в виде инновационно-образовательного комплекса, включающего центры довузовской подготовки, профориентационного и психологического тестирования, планирования карьеры, институты дистанционного образования, учебно-научные центры.

Именно в таком ключе система образования становится инновационным ресурсом развития современного российского общества, выступая в качестве гуманитарной стратегии и технологии культуры.

### **Трансляция социального опыта в образовательном процессе на фоне культурологической компетенции**

*С. П. Калита\** (Российский университет дружбы народов)

1. Современное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. Современный специалист должен ориентироваться в информационных потоках, искать и эффективно использовать нужные знания, отсеивать ненужные, обладать такими качествами как универсальность мышления, динамизм, мобильность. Назрела необходимость в новом образовательном результате, который не сводится к некоей комбинации сведений и навыков, а ориентирован на решение реальных задач. Новой единицей образованности человека начинает выступать компетентность, при этом акцент делается не на сумме заученных знаний, умений и навыков, а умении эффективно действовать в разных проблемных ситуациях и находить адекватные решения. Формирование компетентности студентов может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу

---

\* Калита Светлана Павловна — кандидат философских наук, доцент РУДН.  
Эл. адрес: sve-kalita@yandex.ru

традиционным путем за счет увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

2. Тенденция движения от понятия «квалификации» к понятию «компетенция» является общеевропейский, и даже мировой. Неэффективность образования проявляется в том, что не виден результат, значимый вне самой системы образования. Существует мнение, что образование замкнулось само на себя, создавая искусственные формы, которых нет нигде кроме самой системы образования, средство превратилось в цель. То, что изучается в вузе, вузом и востребовано. А насколько изучаемое востребовано в жизни? А в обществе? Насколько эффективно и быстро выпускник вуза может интегрироваться в производственную среду и стать хорошим работником? Почему отличники иногда не могут адаптироваться? Ведь они много *знают*. А может, *знаний* уже недостаточно? И нужно что-то другое? Что? Когда можно сказать о специалисте, что он компетентен? Когда он продемонстрировал решение поставленной перед ним задачи и предъявил *результат* этого решения. Не рассказал, как он будет справляться с тем или иным заданием, а решит его. Причем результат может быть представлен в любой форме: в форме отчуждаемого продукта, форме организационного решения и т. д. Таким образом, компетентность — это характеристика, получаемая человеком в результате оценки эффективности его действий, направленных на решение значимых задач.

3. Понятие компетентности не стоит противопоставлять знаниям, умениям и навыкам. Компетентность — более обширное понятие, оно включает в себя и знания, и умения, и навыки, и результаты личностного роста индивида. Компетентность — это владение специалистом необходимым набором компетенций. Утверждая, что «знаниевый» подход устарел, следует отметить, что под «знаниевым» подходом имеется в виду распространенная массовая практика трансляции *готового* знания. Сейчас знания недостаточно просто *получать*. Знание надо *добывать*. Именно в процессе *добывания* знаний формируется и оттачивается *компетентность*. Таким образом, компетентностный подход акцентирует внимание на *результате* образования, где результат образования — это не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в разных рабочих ситуациях, решать слабо структурированные задачи, не имеющие алгоритма и эффективно функционировать.

4. Следовательно, компетентностный подход предполагает значимость результатов образования за пределами системы образования. Если это «отличник», он получает пятерки не только за ответы на семинарах и за решение задач на «контрольных» и на тестировании, хорошо выполненные рефераты и курсовые, но и за решение «рабочих» задач на своем рабочем

месте. С другой стороны, строя и реализуя свои образовательные планы, студент выстраивает свою образовательную деятельность в соответствии с условиями, которые он принимает от образовательного учреждения и представлениями о должном качестве образования, сложившимися в его конкретном индивидуальном сознании. Современный студент должен быть уверен, что получаемое образование не только развивает его как личность, не только дает ему некий объем знаний, но будет неким гарантом его дальнейшей успешной жизни и эффективной социализации.

5. Именно культурологическое образование обеспечивает обратную связь со всеми сферами общественной жизни: экономикой, политикой и т. д. Культурологическая компетенция, испытывая на себе влияние разных сфер жизни, аккумулируя и интегрируя воздействия внешнего мира, помогает превратить получаемые из разных источников знания в устойчивые формы опыта, а также формирует адекватную систему ценностей.

В результате культурологического воздействия формируется творческий субъект, способный развивать знания, расширять сферу деятельности, преобразовывать себя. Такой человек обретает возможность раздвинуть границы социального пространства.

6. Культурологический подход формирует широкие образовательные потребности. В узком смысле образование относится к разряду социальных и эгоистических потребностей (по типологии А. Маслоу) (Макгрегор Д., 1995: 48). Потребность в нем выражает стремление человека продвинуться по социальной лестнице, закрепиться и получить признание в желаемом статусе. В данном случае реализация образовательной потребности совпадает с социальной мобильностью. Но в широком смысле образование выступает как потребность в формировании и личностной реализации социального субъекта и, значит, как потребность более высшего порядка, потребность в сохранении и развитии общества. В этом ключе образование пронизывает и интегрирует все уровни иерархии общественных потребностей. Смысл образования не исключает социального и эгоистического характера образовательной потребности. Но реализация образовательной потребности рассматривается не только как попытка социального субъекта улучшить свой статус, но и как попытка улучшить общества посредством расширения социальных связей и изменения их качества. И образовательная потребность из индивидуально-статусной превращается в коллективную потребность социальной солидарности. Это характеризует процесс перехода личности и целых социальных групп к социальной умелости и социальному творчеству как способности осознать себя и действовать с позиций целостного восприятия себя и общества (Осипов, 2006: 439).

При этом обладание информацией, умение получать новое знание, его эффективно и адекватно осмысливать и использовать становится своеобразным ресурсом и личной карьеры субъекта, и общества в целом. Уровень социальной и духовной безопасности, как отдельного его члена, так и общества в целом тем выше, чем качественнее развиты их образовательные потребности. Качество в данном случае предполагает ориентацию не столько на высокий уровень образования, сколько на непрерывное образование, образование в течение всей жизни. В настоящее время образовательная деятельность является необходимым условием развития субъекта. А непрерывность образования подводит рассмотрение образования как постоянную сферу жизнедеятельности.

7. Образование объединяет в себе процессы производства и потребления. Функция передачи социального опыта задает потребительский характер его освоения. Доминирование потребления обуславливает и то, что основным потребителем является молодежь. Но образование в то же время — это производство жизненных сил социального субъекта, производство личности как составляющей части общества. Потребление оказывается процессом, подчиненным, как производству, так и развитию субъекта..

Социальными субъектами в образовании являются отдельные личности и целые общности людей, выражающие и реализовывающие свои интересы в этой сфере. В любом случае деятельность социального субъекта в сфере образования направлена на накопление социального опыта, расширение границ своей деятельности и самореализацию.

8. Для решения данных задач важную роль начинает играть культурологическая составляющая вузовского обучения, которая раньше воспринималась как «вторичная», вводимая « для общего образования». Именно культурологический акцент при выделении и конструировании компетенций призван повысить эффективность обучения и сыграть важную роль в подготовке конкурентоспособного специалиста . Взаимодействие культур — крайне актуальная тема в условиях современной России и мира. Необходимо постоянно учитывать, что российская цивилизация — значительно более сложное явление по сравнению с Западом, она нетехногенна и малостабильна, но гораздо более динамична, чем западная. Вся история- это процесс взаимодействия народов, каждый из которых обладал специфической системой ценностей и способов деятельности. Соперничество и сотрудничество являются основными способами взаимодействия народов. Соперничество может осуществляться в форме конкуренции в рамках международного права, но также может принимать характер острой открытой конфронтации со всеми политическими, экономическими и социальными последствиями. В результате

глобализационных процессов мир стал ближе, и Россия взаимодействует с разными странами активнее с каждым годом в разных сферах деятельности. Поэтому важно, чтобы российские специалисты имели не только необходимый багаж знаний, но и обладали корпусом компетенций, которые вне культурологии не сформируются. Тем более если рассматривать образование как особый социальный институт, выполняющий цивилизационную, экономическую, социальную и гуманитарную функцию.

9. Таким образом, культурологическая функция образования заключается в том, чтобы использовать преимущество исторически сложившихся культурных ценностей в процессе социализации личности, при этом рассматривая человека не только как носителя культурных ценностей, но и как творца новых. В этом ключе культурологическое образование выполняет универсальную культурную миссию как гарант преемственности и сохранности тех достижений и норм цивилизации, которые образуют современное культурное поле. При этом необходимо учитывать, что современное культурно-образовательное пространство является открытой нелинейной системой, для которой характерна нестабильность в развитии, чередование кризисов и периодов стабилизации. Поэтому человек в XXI веке уже должен быть не объектом обучения, а сознательным субъектом. То, что изучается, должно иметь особый смысл в жизни молодого человека, который уже не просто должен получать знания, а сделать их личностными, осознать их важность для себя и своей деятельности и уметь эффективно эти знания применять. Коммуникативная компетентность — это готовность эффективно взаимодействовать, функционировать в системе «человек-человек». И культурологическая составляющая здесь начинает выступать одной из главных, если не определяющих. Без базовой культурологической подготовки специалист просто не сможет эффективно взаимодействовать даже при наличии очень высокой квалификации: он не сможет преподнести результаты своего труда другому специалисту, коллеге, обществу и останется «вещью в себе», много зная и умея.

10. Для формирования коммуникативной компетенции культурологическими средствами представляется эффективным использовать такой метод активного обучения как деловая игра. В процессе проведения культурологической деловой игры происходит совместная деятельность участников игры в условиях дифференциации и интеграции имитируемых функций. Деловая игра обеспечивает диалоговое общение партнеров по совместному действию как необходимое условие принятия согласованных решений. В ходе ведения игры по культурологической проблематике проявляется различие историко-культурных интересов у участников, и проигрываются способы решения конфликтных ситуаций. Игровая система

предполагает наличие общей игровой цели у коллектива. Эта цель является ведущим стержнем игры у всего коллектива, своеобразным фоном, на котором развиваются частные конфликты и противоречия, разрешаемые культурологическими методами. Работодатели отмечают, что разные проекты, особенно предполагающие командные формы работы, коллективные обсуждения, представление результатов находятся в зависимости от готовности сотрудников к коммуникации.

Это можно назвать вызовом времени: работодатели ощущают дефицит в практических коммуникативных умениях молодого специалиста. Многие организации понимают необходимость этого и устраивают коммуникативные тренинги, курсы делового общения, семинары по деловому этикету и т. д. Ведь в настоящее время все чаще встречаются случаи, когда решение многих проблем определяется не энциклопедичностью и не уникальностью мышления специалиста, а эффективной организацией коллективной работы разных специалистов, то есть их *коммуникативной компетенцией*.

11. Таким образом, мало быть знающим, понимающих, хорошим специалистом, но «вещью в себе». Надо быть хорошим сотрудником уметь работать на результат, работать в команде, участвовать в принятии решений, понимать точку зрения партнеров. Надо уметь работать с информацией, ориентироваться в современных информационных технологиях, продуктивно разрешать конфликты, уметь публично представлять результаты своей работы. И культурологически образованный специалист адаптируется на этом поле значительно более успешно. В настоящее время многие исследователи выделяют две модели коммуникации: субъект — объектная и субъект — субъектная. Субъект — объектную модель называют еще манипулятивной, поскольку действие там производится только одним участником коммуникации. Другой участник- «объект» — проявляет спонтанность, реактивность, управляемость. Многие исследователи сходятся во мнении, что «ведомый» в коммуникации человек не может быть компетентным, что компетентной можно назвать только субъектную позицию. Поэтому для субъект — субъектного общения характерно наличие, помимо информации, возможность понимания и осуществление совместного действия. В настоящее время очень важно уметь слушать собеседника, понимать его и успешно договариваться. Коммуникативная компетенция имеет варианты для разных сфер профессиональной деятельности: для журналистов, для инженеров, для программистов, для врачей. Конечно, эти компетенции отличаются друг от друга по набору конкретных профессиональных умений, но их объединяет универсальный набор областей, в которых осуществляется коммуникативная деятельность любого специалиста: работа с информацией, обсуждение, дискуссия, выступление,

написание разных текстов. Что интересно: какое-нибудь отдельное умение можно тренировать само по себе. А развитие компетенции требует включения всего комплекса способностей и умений сразу. Нельзя получить отдельные навыки, приобрести некоторые знания, потом все это объединить и получить компетентность. Компетентность получается в результате какой-то осмысленной деятельности, где ставятся цели, решаются проблемы, ищутся способы решения, а не получаются в готовом виде.

12. В заключение хотелось бы отметить, что защита отечественных вузовских традиций от слишком смелых экспериментов, безусловно, должна иметь место. Но она должна сочетаться и параллельно решаться с другой не менее важной задачей, суть которой — обеспечение эффективной образовательной подготовки, соответствующей новым запросам общества к качеству профессионального образования. А это нельзя обеспечить вне культурологического воздействия.

### Список литературы

- Макгрегор, Д. (1995) Человеческий фактор и производство // Социологические исследования. № 1.  
Осипов, А. М. (2006). Социология образования. Очерки теории. Ростов-н-Д.

### Культурология в ВУЗе как маркер развития гуманитарной науки

*И. В. Зубов \* (ГУ «НИИ гуманитарных наук при Правительстве РМ»*

Сегодня мысль о том, что образование и функционирование культуры и ее содержания предполагает наличие объяснительных схем особенностей динамики трансформации всего природного в предметно-объектный мир человечества, и что это является сущностной характеристикой культурологии вообще, в научной литературе подтверждается неоднократно. Однако остается непонятным, каковы конкретные аксиологические, проблемные границы культурологи как науки и культурологии как дисциплины в современном ВУЗе, переживающем стадию обновления идеологических, методологических, стратегических концепций? Имеет ли культурология достаточный интеграционный потенциал, что бы стать одной из опор дальнейшего развития гуманитарного знания?

---

\* Зубов Игорь Васильевич — кандидат философских наук, заведующий отделом литературы и фольклора (ГУ «Научно-исследовательский институт гуманитарных наук при Правительстве РМ»). Эл. адрес: [kotomog@rambler.ru](mailto:kotomog@rambler.ru)

Думается, что ответы на эти вопросы возможно получить обратившись к тенденциям диалога научной мысли центра и периферии, в которых антропологическое начало детерминирует появление новых направлений, семантическая наполненность которых отражает внутренний, ментальный мир реципиента: человека, студента, бакалавра, магистра, преподавателя. Привлечение сравнительного анализа в описании динамики культурной жизни, которую изучает культурология, без претензии на всеохватность, позволит так же выявить общие и отличительные черты науки как ретранслятора и интерпретатора самой культуры в современное общество.

Высказывания относительно культурологии — зарождающейся науки, ее структуры и источников, сферы практических интересов стали активно появляться в научной литературе конца XX в., получив в дальнейшем широкий отклик у специалистов

В XXI в. появляются тезисы, обозначающие новые тенденции в культурологических исследованиях — ориентир на конкретные проблемные области — обращение внутрь человеческой природы, его мира самоопределения, самоидентификации и самоактуализации личности, суть которых сводится к идее о том, что на структуру человеческой ментальности и, следовательно стереотипность поведенческо-деятельностных реакций значительное воздействие оказывает энергетическая активность территориального пространства. Подобные наблюдения ни в коем случае не ставят культурологические школы периферии в некую оппозицию всеобщему, мировому, они лишь подчеркивают необходимость фокусирования внимания на тех проблемах, которые волнуют отдельно взятого человека, находящегося в социуме и ищущего свое место в нем.

Дискуссии в научной среде провинции по поводу модернизации, улучшения структуры, качества высшего культурологического образования сегодня неизбежно сводятся к ряду принципиальных проблем в области гуманитарного знания, решение которых должно определить дальнейшее развитие (возможный общий вектор) работы ВУЗов России:

1. Проблема баланса: ВУЗ должен отвечать характеристикам учебно-научного или научно-учебного центра;
2. Проблема доминантного кадрового обеспечения;
3. Проблема теоретического, методологического обеспечения.

Проблемы эти обусловлены уже самой структурой культурологии, формированию основ которой способствовали совокупность исторических, социальных наук, философия, филология, и даже искусствоведение, то есть, так называемый гуманитарный блок.

Важно, что их характеристики, номинально присутствующие в культурологии позволяют в конечном итоге вырабатывать адекватные



стратегии и направления в работе отдельных школ и науки в целом, освещать необходимые ориентиры в культуре современного общества. Так, руководитель научной школы культурологии Н. И. Воронина (Воронина, 2004: 5), выделяя главные признаки культуры в обществе, где на протяжении истории самого человечества многообразно представлены ценностные ориентации, многообразии человеческих типов, национальных характеров, пишет о том, что: «Главным и определяющим признаком культуры является привязанность к определенному месту в пространстве — этому на все времена родному телу, родной земле или Родине...».

Действительно, с доминированием процессов глобализации в мире, доступности всего разнообразия информации об изменениях в культурной, духовной сферах, искусствах, понимание всеобщего, другого/иного в культуре острее ощущается в провинции, где приобщение к окружающему, к новому типу художественного мышления организует в человеке чувство соучастия и содействия в цивилизационном процессе без парадоксальной ломки стереотипов традиционного мировидения. Здесь выгодное отличие культурологии от других гуманитарных наук заключается в том, что она не пытается искусственно перейти за собственные границы в угоду «модным» тенденциям. Культурологию и в центре, и на периферии по-прежнему интересуют жизнеобеспечивающие практики, коммуникативные практики, социализация личности, ментальная адаптация, творческая, креативная деятельность и т. д. Имеющееся и создаваемое методологическое обоснование — это изучение феноменологии культуры, структуры культуры, теории культуры как специфического человеческого способа деятельности в нарастающих темпах издания методических рекомендаций и пособий, учебников. Проблемное поле культурологии в нем сосредоточено вокруг эффективности и оптимизации, в изучении сложнейших процессов динамики культуры, воспитания и образования. При этом происходит позиционирование культурологов — педагогов как ретрансляторов шкалы ценностей, творчески самоактуализирующихся посредством обучающихся, их потенциальной креативной энергетике в научно-культурной деятельности: конференции, круглые столы, олимпиады. Этот факт играет серьезную роль в системе коммуникации: преподаватель-студент, преподаватель-преподаватель, студент-студент. И преподавателями и обучающимися нарабатывается опыт школы имманентного мастерства публичного диалога культур — творческие встречи и мастер — классы, что в целом делает культурологию неким научно-культурным интеграционным центром, теоретические и практические интересы которого вполне способны выходить за рамки провинциальности, региональности образовательного процесса. Читаются традиционные курсы: история искусств, история и

теория культуры, теоретическая культурология, философия культуры, мифология и фольклористика в культурном сознании этноса. Причем дополнение «культура» имеет семантическую наполненность обозначающую общность теоретического, методологического аппарата, концептуального мышления, ряда научно-исследовательских направлений. Основная задача при этом остается прежней — подготовка и переподготовка высоко квалифицированных кадров для средней и высшей школы. И здесь при кажущейся «частности» читаемых дисциплин, следует отметить их значимость в закладывании основ гармонично развивающейся личности. Как система и подсистема культурология выступает здесь организатором деятельности, направленной на осознание и самоактуализацию личности как всеобщее культурно-типической, самоорганизующейся подсистемы с креативным потенциалом в освоении профессии.

Этапом, знаменующим основные направления в обучении становится введение в рамках основной программы дополнительных курсов по истории национальной, этнонациональной культуры, в которых немаловажное значение имеет диалог между узнаваемым и/или известным «своим» и познаваемым «внешним». То есть, решается актуальная для всей гуманитарной науки XXI в. проблема толерантности относительно «разных» культурных традиций.

Еще одна грань проблемы — необходимость в синтетических специалистах, которую, с учетом научно-учебного потенциала способна сегодня решать культурология.

Не смотря на общую положительную характеристику, которую можно применять к культурологии в ВУЗе и к культурологическому знанию как таковому, результаты сравнительного анализа нуждаются в рефлексии и общих выводах. Промежуточными могут стать следующие: культурологическое знание последних лет переходит к осмыслению всеобщего через призму локально — общего; культурология способна транслировать и вероятно влиять на изменение глубинных ментальных установок; субъектом культуры остается эволюционирующий человек и антропологический этнокультурный субъект; культурология содержит ряд номинальных характеристик смежных гуманитарных наук, повлиявших на ее становление, что обуславливает ее синтетичность, а значит и методологическую гибкость; как дисциплина культурология способна решать проблему ВУЗов по подготовке квалифицированных разносторонне развитых специалистов; изучая предметно-объектный мир культуры, культурология способна формировать самоактуализирующееся ценностно-ориентированное пространство провинциального социума; необходима специализация с этнокультурным уклоном: активное введение в учебную практику таких

дисциплин, как этноэтика, этнопедагогика (для чего требуется пересмотр распределения учебной нагрузки — увеличение регионального компонента), что важно наравне с всеобщим, интересным и важным в мировой культуре; в арсенале культурологии все-таки должен оставаться блок таких дисциплин как теория и история культуры, философия культуры, теософия, эстетика, этика, уже хотя бы потому, что без них полноценное комплексное культурологическое образование сегодня не мыслимо.

### **Список литературы**

Воронина, Н. И. (2004) Лики провинциальной культуры. Саранск: Тип. «Красный Октябрь».

Гагаев, А. А., Гагаев П. А. (2002) Русские философско-педагогические учения XVIII–XX веков. Культурно-исторический аспект. М.: Русское слово.

Труды Разлогова К. Э., выходящие в разные годы и посвященные теории и истории культурологи как науки: Разлогов, К. Структура и истоки современной культурологии // Культурология как она есть и как ей быть / Рос. ин-т культурологии МК РФ И РАН (С.-Петербург. отд-ние); Филос.-культурол. исслед. центр «Эйдос» (С.-Петербург. Союз ученых); Глав. ред. Л. Морева . СПб., 1998. С. 174–180.; Разлогов, К. Истоки и основания культурологии // Культурология — культурная политика — развитие = Culture: Research — Policies — Development : Материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Культурология — культурная политика — развитие», 1–3 июня, г. Москва / М-во культуры РФ; РАН; ЮНЕСКО; Рос. ин-т культурологии; Европ. исслед. ин-т культуры и искусств (ЭРИКАРТС); Европ. об-ние исслед. культ. политики (СИРКЛЕ); Редкол.: К. Э. Разлогов (председ.) и др. — М., 2001.

### **Культуроцентризм как аспект методологии современного гуманитарного знания**

*Н. О. Осипова \* (Московский гуманитарный университет)*

Проблема, заявленная в тематике научной конференции, призвана констатировать процесс идентификации культурологии как научной дисциплины и сферы гуманитарного знания. И тому есть немало оснований, так как в последние годы культурология, несмотря на скептическое восприятие, отвоевывает все большее пространство не только в прикладных, но и в методологических основаниях. Здесь, правда, есть некая опасность —

---

\* Осипова Нина Осиповна — доктор филологических наук, профессор кафедры культурологи МосГУ.

прийти к своеобразной культурологии без границ», исходя из того, что сегодня вряд ли возможно любое исследование на гуманитарную тему без учета культурологических факторов, начиная с уровня слова «лингвокультурология») и кончая концепциями исторического процесса. Скажем больше, культурология сегодня во многих случаях (хорошо это или плохо — трудно сказать) принимает на себя функции, принадлежащие ранее философии, становясь своего рода «метанаукой», у которой в определенном смысле нет своего узкого предмета исследования и одновременно этим предметом может стать все. А на этапе стремления современного научного знания к интеграции роль культурологии в этом процессе особенно заметна, в том числе при выборе методологической базы исследований, где все чаще собственно философские дефиниции дополняются культурологическими.

Кроме того, практически всем явлениям общественной жизни и искусства придается статус культурных текстов, в границах которых прочитываются различные формы художественного познания. Как ни парадоксально, мы наблюдаем в последнее время своего рода «экспансию» культурологии в смежные сферы гуманитарного знания: психологию, филологию, искусствознание, что влияет на методологическое и категориальное осмысление культурных феноменов. В орбите подобного подхода могут оказаться многие психофизиологические и антропологические понятия, оказывающие влияние на развитие культуры и приобретающие статус культурных феноменов (страх, безумие, секс, тело, ольфакторная сфера, еда, сновидения и др.). Один за другим проходящие в России и за рубежом многочисленные симпозиумы, посвященные общекультурным аспектам этих и других понятий, свидетельствуют о расширении сферы объектов культурологического анализа, посредством которого открывается поле исследований для конкретных наук (искусствознания, социологии, филологии, философии, истории, естественных наук). Примеры тому — проведенный в свое время на философском факультете СПбГУ научный семинар «Стратегии удовольствия», российско-французский симпозиум «Тело в русской культуре» (2005) или недавно прошедший в России международный научный симпозиум «Семиотика страстей».

И все чаще обращаясь к динамике развития той или иной сферы искусства, исследователи оперируют языком культуроведческих категорий, таких, например, как «целостность» (показательно название одного из сборников, подготовленных НИИ искусствознания: «XIX век: целостность и процесс. Вопросы взаимодействия искусств», где уже сама категория целостности, положенная в основу искусствоведческих исследований,

приобретает исходный методологический смысл). Таким образом, и в данном случае мы имеем дело с категориями культурологического порядка. Культурология в методологическом отношении оказывается более востребованной и практически «работающей», чем философия, более гибкой, более приближенной к предмету исследования. Об этом свидетельствует хотя бы тот факт, что на заре самоопределения культурологии практически одновременно сложилось сразу несколько ее «изводов»: «семиотический» (Ю. Лотман), литературоведческий (С. Аверинцев, М. Гаспаров), «диалогический» (В. Библер), исторический (Л. Баткин, А. Гуревич), структурно-функциональный (В. Топоров) и др. Как и философия, она ориентирована и на естественнонаучный компонент гуманитарного знания, в частности, практически во всех гуманитарных сферах активно используется категория «культурной модели мира», предложенная в свое время А. Гуревичем и «размноженная» на множество составляющих («языковая модель мира», «мифологическая», «авторская», «национальная» и т. д.).

Обращение к многочисленным диссертационным исследованиям последних лет свидетельствуют о том, что культурологический аспект, положенный в основу (порою завуалированный) конкретного лингвистического, искусствоведческого или литературоведческого исследования, открывает новые повороты проблемы и объекты исследования, иногда даже порождает новые специальные методики анализа. В данном контексте следует отметить и теорию культурных концептов Д. Лихачева (в лингвокультурологическом ключе — у Ю. Степанова), метод мифопоэтического анализа художественного текста Е. Мелетинского, В. Топорова, Е. Фарыно и др., анализ форм художественного сознания (романтизма, модернизма, авангарда например) как текстов культуры в единстве идеологии, поэтики, языка, поведенческого комплекса. По-видимому, в числе наиболее востребованных в категориальном отношении понятий становятся понятия «культурного комплекса», «культурного текста», «культурного кода», «культурного дискурса», спецификой которых является принцип системности, заложенный в них. Во многом это связано, во-первых, с обращением к новым сферам культуры (например, к культуре повседневности), во-вторых, пониманием процесса взаимопроницаемости (интертекстуальности) форм и текстов культуры, на фоне чего явления второго, третьего ряда приобретают особую значимость для понимания природы художественного и — шире — историко-культурного процесса: «Воспринимая целиком обе эти сферы, культура знает два вектора движения — движение «вверх», к отвлечению от повседневных забот каждого, к обобщению жизненной практики людей в

идеях и образах... и движение «вниз», к самой этой практике, к регуляторам повседневного существования — привычкам, вкусам, устойчивым стереотипам поведения, моде, быту» (Кнабе Г. С., 1998: 39). В единстве синхронного и диахронного вектора этого движения формируются так называемые «культурологемы», то есть культурные мотивы, «свернутые» в своего рода культурную модель и разворачивающуюся в новом ракурсе по мере актуализации ее в историко-культурном пространстве (таковы, например, такие известные культурологемы, как «пляска смерти» и «пир во время чумы»).

В приведенных выше понятиях заложена, прежде всего, антропологическая идея, в соответствии с которой любое (!) явление окружающего мира приобретает статус «культурного текста» или «культурного кода», если оно создается, прочитывается, воспринимается человеческим сознанием. Не является ли это доказательством того, что сама культура есть понятие семиотическое по отношению к обществу, состоящее из огромного количества других знаков, являющихся, в свою очередь, результатом семантических сдвигов, вторичной семиотизации явлений, обусловленных научно-философскими, идеологическими, религиозными изменениями и формирующихся на их «перекрестке», — то, что и имел в виду А. Я. Гуревич, говоря о «символической способности» человека, являющейся основой культуры. В этом контексте складываются целые системы знаков, составляющих культурную парадигму (чему посвящены известные статьи Ю. Лотмана на эту тему). Между тем, и в пространстве этой парадигмы мы имеем дело с бесконечной диалогичностью культурных смыслов. Приведем только один, очень частный, но характерный пример. Известно, что такое явление культуры, как русская эмиграция, наполнено не только реальным смыслом, но и включается в сферу онтологических координат, восходящих к мотивам смерти, болезни, сна, памяти т. д. В этом ряду значительное место занимают культурные универсалии, в истоках восходящие к мифометафорам и в частности, к «зимнему» коду, формирующему миф о России. На одном полюсе — это знаки, связанные с зимой как символом ухода, изгнания, смерти, бесовства (традиционный, мифопоэтический смысл), на другом — «зима» как пространство души и творчества (что вписывается в контекст русской классической поэзии). В пространстве всей культуры эмиграции мы имеем дело с образно-семантической реконструкцией архетипических моделей, составляющих один из основных дискурсов этого феномена.

Вот почему становится возможным вести речь о смене культурного кода (Г. Белая), «культурных императивах» и «культурных стратегиях». Нельзя сказать, что философские системы неизменны — они также

трансформируются, отражая сдвиги в картине мира и порождая новые философские интуиции. Однако культурологические теории и категории более подвижны, быть может, менее консервативны, обладают более богатыми и разнообразными интерпретационными возможностями, что позволяет культурологическим наблюдениям и выводам стать основой для новых философских построений (как это имело место быть, например, в ситуации с философией постмодернизма, которая начиналась с культурологических дефиниций Фуко, Барта, Деррида, Эко и др.). Возможно, как раз эта подвижность и не дает пока возможности выработки строгого категориального аппарата культурологии, предметом которой является человек в соотнесенности с «системой символических знаков, посредством которой он осознает себя, свое окружение, свой социальный и природный мир» (Гуревич, 1998: 226).

### Список литературы

- Гуревич, А. Я. (1998). Культура средневековья и историк конца XX века // История мировой культуры. Наследие Запада. М.
- Кнабе, Г. С. (1998). Двуединство культуры // История мировой культуры: Наследие Запада. М.
- «XIX век: целостность и процесс. Вопросы взаимодействия искусств» (2002). М.: ВГНИУ ГИИ.

### Культурологическое знание и проблемы образования

*А. Ю. Шеманов\** (Российский институт культурологии)

#### *Место субъективности в современном знании*

Для современного общества характерна всеобъемлющая зависимость высокотехнологичной индустрии от постоянного совершенствования научного знания. Меняется не только место и значение знания, но и сам его характер, а также положение человека как субъекта познания.

Классический научный разум исходил из того, что он познает природу, как она есть сама по себе, независимо от познания и от познающего человека; и в то же самое время классический разум познает природу посредством актов мысленного конструирования своего предмета, следуя принципу «познать — значит сделать». Такая позиция не оборачивалась антиномией до тех пор, пока мысленное конструирование выступало в качестве способности «естественного света» разума, т. е. пока считалось, что совпадение

---

\* Шеманов Алексей Юрьевич — кандидат философских наук, ведущий научный сотрудник Российского института культурологии. Эл. адрес: [ajshem@mail.ru](mailto:ajshem@mail.ru)

теоретической конструкции мысли и сущности познаваемого предмета возможно в силу своего рода предустановленной гармонии между ними. Постулат обернулся антиномией, как только Кант подверг сомнению принцип предустановленной гармонии между разумом и вещью и как только обе позиции — реального делания и теоретического конструирования — оказались совмещены в человеке, точнее, в феномене техники, основанной на научном познании. С этого момента оканчивается время метафизических притязаний классического разума и созданной им классической науки и начинается новая эпоха знания и соответствующего ему разума. С того же времени человеческая субъективность приобретает эпистемологическую значимость.

Если в классической научной парадигме различие субъекта разума и эмпирической субъективности человека не имело эпистемологического смысла, то в постклассической ситуации обнаружилась тесная связь между реалиями жизненного мира, в которых, с присущей ему субъективностью, существует человек, и принципами его мышления и формами знания.

*Язык как форма имманентизации объекта познания*

В постнеклассической науке, осознавшей свое участие в создании реальности, происходит имманентизация объекта: он оказывается не независимой от познания реальностью, а частью ее познания-преобразования. Об имманентизации можно говорить в том смысле, что наука осознает зависимость своего объекта от того, каким образом он дается и описывается наукой, — иначе говоря, зависимость реальности объекта, его явленности, от языка описания, теоретических представлений, субъективных установок отношения к объекту и т. п. У объекта нет его собственной, природной формы; он представлен познанию уже вписанным в сферу культурных форм, в сферу языка. Но тогда переход от данности объекта к научному знанию о нем оказывается аналогичен переносу значения при применении метафоры, поскольку является переходом с одного теоретически сконструированного уровня, выраженного в знаковой форме (теория как конструкт), на другой (эмпирия научно-технической фабрикации как своего рода реальность, также имеющая знаковое выражение).

В этой ситуации возможна реификация формы данности объекта, которая ведет к мифологизации такого имманентизировавшего свой объект научного знания. В таком случае гарантом «предустановленной гармонии» знания и его имманентизированного предмета оказывается язык. Но язык при этом тоже мифологизируется, т. е. берется как форма выражения реифицированного знания, и тогда он выступает в роли заместителя «естественного света» разума. Однако если аналогом «естественного света» разума становится язык как вполне имманентная человеку, данная ему



эмпирически и вместе с тем надындивидуальная и внеличная реальность, то человек оказывается во власти внутренней рефлексивности языка как культурной формы. А в подобной ситуации он находился в архаическом обществе, будучи включен в жизненный мир, заданный мифом и ритуалом.

При этом может оказаться блокированным формирование индивидуальной рефлексивности человека (в том числе — в процессе образования), что является некоторого рода катастрофой, если учесть значение индивидуальной рефлексии в развитии наукоемкого производства и в оценке современных цивилизационных рисков. В этих обстоятельствах формирование рефлексивной позиции учащегося приобретает особую актуальность.

*Культурологическое знание как основа формирования рефлексивности*

Каково же место культурологии и культурологического образования в осуществлении этой задачи — способствовать обретению рефлексивности участником современного цивилизационного процесса?

К. Гирц, оппонировав антропологам, ориентированным на индуктивную методологию своего времени, писал, что «нам следует искать систематические связи между разными феноменами, а не устойчивую тождественность среди сходных» (Гирц, 1997: 126). Целью науки о культуре он считал «расширение границ человеческого дискурса» (Гирц, 1997: 182), полагая, что «культура не есть сила, которой могут быть произвольно приписаны явления общественной жизни, поведение индивидов, институты и процессы; она — контекст, внутри которого они могут быть адекватно, т. е. «насыщенно» описаны» (Гирц, 1997: 182–183). Именно на этой основе, по Гирцу, возможен разговор с представителями других культур, разговор в широком смысле (а не в смысле простой беседы) — как деление ценностями, моральное совершенствование, обмен практическими советами и т. д.

Это определение задач культурологии Гирцом созвучно стремлению рассматривать культуру как совокупность объективных реализаций субъективных обращений к другому (Михайлов, 2003: 127–153, 172–178). Причем важность подобного определения состоит в том, что в его рамках культура выступает в качестве рефлексивной формы и культурология напрямую связывается с описанной выше задачей современного образования — обеспечить условия формирования рефлексивности индивида. Говоря обобщенно, рефлексивность культуры, согласно данному определению, проявляется в том, что человек, обращаясь к другому, выражает себя в формах культуры не только для другого, но и для себя. И только таким образом он может понимать самого себя (и других), а также свободно управлять своим поведением и нести за него ответственность. Кроме того, благодаря репрезентации в культурных формах субъективных представлений

о мире совместной жизни людей, мир посредством коммуникации становится общим (интерсубъективным) достоянием, разделенным с другими.

В отличие от коммуникации как обмена информацией, присущей всем живым существам, коммуникативные акты культуры требуют *истолкования*, и это является их существенной характеристикой, позволяющей говорить о *субъективности* и источника, и адресата коммуникативного акта. При этом неопределенность коммуникации оказывается условием ее осуществления, что предполагает *самоотличение* ее участника. Посредством самоотличения участник коммуникации создает определенность коммуникативного взаимодействия на основе возможности самому *выходить за рамки* определенности этого взаимодействия. Иначе не сможет реализоваться истолкование, которое опирается на способность отличить себя от определенности коммуникативной ситуации и, исходя из порожденной таким образом неопределенности, определить ее заново.

Иными словами, рефлексивность форм культуры определяет их значение для развития субъективности человека в истории и становлении индивида, а потому задает значимость культурологического знания и, соответственно, образования, поскольку они направлены на поиск рефлексивных форм культуры, иницирующих развитие субъективности человека.

Рефлексивность не может стать достоянием индивидуальной мысли без ее отношения к радикально иному. Без этого отношения человек не может взять на себя индивидуальную ответственность: за него решает внутренняя рефлексивность тех форм культуры, в которых он участвует. Открытие познания как способа существования рефлексивной субъективности сделало возможным и десакрализацию мира, и осознание божественного достоинства человека, поставило вопрос о взятии им на себя полноты ответственности за собственное бытие. Без рефлексивности познания как формы культуры мысль оказывается в ловушке надындивидуальных рефлексивных форм (подобных мифу и ритуалу).

#### *Семиотические особенности современной культурной ситуации*

Показательно осмысление, которое получает эта ситуация в терминах семиотики — теории процессов означивания. Классическая теория знака — как репрезентации объективного положения дел — в непосредственном применении к научному языку воспроизводит тезис эмпиризма: эмпирический вариант «естественного света» разума и его «предустановленной гармонии» с предметом. Что происходит в случае, когда основным объектом производства оказывается не удовлетворение естественных потребностей, т. е. не принцип реальности, а удовлетворение желаний, порожденных техническим опосредованием условий существования человека? Тогда потребность перестает ограничиваться

реальностью, а желание, лишённое отношения к реальности как иному, становится самоцелью. Но в семиотическом описании экономики как символического обмена, опосредуемого знаками в их отношении к означаемому, реальность и выступала в качестве означаемого, а потому желание, исходящее не из реальности, т. е. из иного, а из самого же желания, оказывается означающим без означаемого (Бодрийяр, 2000). Можно также сказать, что означаемым оказывается желание как другое, так что в этом означаемом повторяется означающее как отличное (Делез, 1998) от предыдущего и последующего. Причем — в отсутствие принципа реальности — линейное отношение от знака к реальности как означаемому заменяется кружением в замкнутой цепи означающих.

На мой взгляд, это обращение к семиотическим терминам для описания современной социальной, экономической и культурной ситуации является показательным. Сосредоточенность на отношениях между знаками, которые сами по себе представляют собой лишь средства выражения мысли о реальности как ином, — вне этого отношения к реальности, а именно таков контекст семиотических штудий постмодернизма, — аналогична системе архаического мышления, задаваемого обрядовым действием (ритуалом). Поэтому неслучайно пунктом отталкивания для них послужили структуралистские описания «первобытного мышления» К. Леви-Стросом.

Эта аналогия демонстрирует, что так же, как и ритуал, межзнаковые отношения, рассматриваемые как своего рода реальность, представляют собой рефлексивную, замкнутую на себя систему связей знаков и значений. Эта система для мышления, сосредоточенного на связывании знака со значением, не предполагает внезнаковую реальность

#### *Культурология как знание о субъективных основаниях культуры*

Выход из этого положения был намечен при помощи понятия иллокутивной функции, предложенного в теории речевых актов Дж. Остина (Остин, 2004: 23–24), Дж. Серля (Сёрл, 2004) и др. Эта теория рассматривает речевые знаки не только в качестве способа выражения некоторого объективного положения дел в языке. Само выражение этого положения дел является лишь одной из иллокутивных функций. Иллокутивная функция характеризует цель высказывания, запечатленную формой самого высказывания.

Коммуникативная теория знака, представленная теорией речевых актов, вводит проблематику коммуникации (о которой речь шла в начале статьи), основанной на истолковании речевого выражения. Тогда и сама научная теория, и язык научного описания предмета как познаваемого предстают в качестве результатов коммуникации участников процесса познания, intersubъективное значение которых является в каждом случае результатом

вырабатываемых в совместном движении к истине конвенций. Постановка вопроса о знаках как средствах отнесения к реальности является функцией особого речевого акта, который предполагает осознание дистанции между актом семиозиса как действием и словесным описанием этого действия как особым актом. Описание акта семиозиса исходит из внешней позиции в отношении к описываемому акту и тем самым выделяется из чреды других семиотических актов в качестве своего рода *точки* отсчета. Этой функцией — служить точкой отсчета — акт описания семиозиса обозначает его границу и, следовательно, указывает на реальность как радикально несемиотическое иное. А тем самым — посредством указания на границу семиозиса в научный дискурс и *в его трансляцию в процессе образования* оказывается введено отношение к радикально иному, которое составляет условие формирования рефлексивной позиции индивида, И одновременно — в образовательный дискурс вводится способ тематизации рефлексивной субъективности как свободной и ответственной за достижение истины.

В этой ситуации становится востребованным культурологическое знание как знание о коммуникативно ориентированном рефлексивном согласовании людьми своих отношений к иному и способах удержания существенного для формирования индивидуальной рефлексивности вопроса об истине — вопроса, который является важнейшей иллокутивной функцией научного высказывания. Культурология, в данном понимании, выступает как знание о способах выхода из замкнутой рефлексивности культурных форм посредством обнаружения субъективности как их основания. Тем самым она способна послужить формированию индивидуальной рефлексивности современного человека.

### Список литературы

- Бодрийяр, Ж. (2000) Символический обмен и смерть. М.  
Гирц, К. (1997) Влияние концепции культуры на концепцию человека // Антология исследований культуры. Т. 1. Интерпретации культуры. СПб.  
Гирц, К. (1997) «Насыщенное описание»: в поисках интерпретативной теории культуры. М.  
Михайлов, Ф. Т. (2003) Самоопределение культуры. Философский поиск. М.  
Делез, Ж. (1998) Различие и повторение. СПб.  
Остин, Дж. Л. (2004) Перформативы — констативы // Философия языка. М.  
Сёрл, Дж. Р. (2004) Введение; Что такое речевой акт? // Философия языка. М.

## **Ситуация с учебной литературой в Российских вузах в системе культуры на рубеже XX–XXI веков**

*Н. А. Хренов\* (Государственный институт искусствознания)*

Подготовка учебников и учебных пособий для высших учебных заведений, находящихся в ведении Министерства культуры — актуальная проблема на всех этапах отечественной истории специального образования. Это естественно, поскольку параллельно учебному процессу разворачивается деятельность научно-исследовательских учреждений, развивается фундаментальная и прикладная наука, возникает новая методология, множатся подходы к тем или иным явлениям, а также имеют место непредвиденные и непрогнозируемые процессы в обществе, культуре, цивилизации, требующие новой интерпретации уже знакомого материала. Однако переживаемая сегодня в России переходная ситуация делает подготовку учебников и учебных пособий актуальной и исключительной. Актуальность и специфичность этой деятельности объясняется скоростью разворачивающихся изменений, радикальностью преобразований социальных институтов, распадом одной государственной системы и возникновением другой, заменой одной системы ценностей другой. Естественно, что распад тоталитарного государства своим следствием имеет и исчезновение идеологии, до некоторого времени определявшей деятельность во всех сферах и, в том числе, в образовательной. Идеология была основой функционирования универсальной картины мира, объединяющей этносы, народы, нации, поколения, субкультуры, социальные группы и т. д. Распад идеологии приводит к плюрализму или множественности точек зрения на одни и те же явления, что, естественно, не могло не проявиться в сфере образования. Как следствие этой ситуации начали появляться учебники и учебные пособия, в которых активным оказалось авторское, субъективное начало. Несомненно, этот процесс можно оценивать позитивно. Возникновение множества точек зрения, подходов и интерпретаций способствовало появлению множества учебников и учебных пособий. В качестве иллюстрации можно было бы сослаться на десятки выходящих сегодня учебников и учебных пособий по культурологии, выпускаемых кафедрами многих учебных заведений, демонстрирующих, правда, бросающийся в глаза дилетантизм. Плюрализму в образовательном процессе способствовало и появление огромного массива переводных источников, используемых в учебном процессе, как и предназначенных для него и, с другой стороны, публикация отечественными учеными фундаментальных

---

\* Хренов Николай Андреевич — доктор философских наук, профессор, заместитель директора Государственного института искусствознания. Эл. адрес: nihrenov@mail.ru

научных монографий, в которых субъективное начало также доминирует. Сегодня ситуация такова, что освещение в учебном процессе любого явления или процесса требует систематизации различных точек зрения на него, т. е. разных способов его интерпретации. Ведь если педагог, излагая предмет, придерживается какой-то своей жесткой позиции, то студент можетзнакомиться с иными точками зрения и по другим источникам. Поэтому некоторые преподаватели справедливо настаивают на необходимости введения в учебники и учебные пособия разделов, освещающих различные точки зрения на предмет и разные системы его интерпретации. Здесь намечается уже новый подход в методологии и практике системы образования, т. е. компромисс между традиционными, консервативными, с одной стороны, и новыми установками, возникшими в эпоху плюрализма и сопротивляющиеся порой все еще дающей о себе знать марксистской интерпретации, с другой. Необходимость в констатации различных точек зрения на предмет во многом продиктована также опытом междисциплинарных подходов в науке, накопленным отечественными учеными в последние десятилетия. В то же время, начало XXI века выдвигает качественно новые проблемы образования, никогда ранее перед этой сферой не ставившиеся, что предполагает создание учебников и учебных пособий, ранее неизвестных и освещение традиционных проблем с помощью новых подходов. Наконец, следует признать необходимость в системе образования интегрирующего и дифференцирующего подходов. Овладение некоторыми видами деятельности требует и комплексного, и дифференцирующего подходов. Так, например, если говорить о сфере искусства, то здесь помимо фундаментальной истории театра (западного и отечественного) назрела необходимость в создании учебников и учебных пособий по теории драмы, теории и истории актерского искусства, теории и истории режиссуры, истории сценографии и т. д. Кроме учебника по истории мировой и отечественной музыки необходимы специальные учебные пособия, например, по гармонии, по искусству игры на гобое или по истории исполнительства на кларнете и т. д. Если иметь в виду кино, то кроме истории отечественного и зарубежного кино есть необходимость в создании учебных пособий по драматургии, режиссуре, основам продюссерства, истории анимации и т. д. Подобное разделение учебников и учебных пособий по их интегративному и дифференцированному характеру касается каждого вида искусства.

Положительно оценивая плюралистическую тенденцию в образовательной практике, мы все же полагаем, что в ближайшее время интегративная ее сторона будет выходить на передний план и потребует большего внимания. Распад консолидирующих общество способов,

связанных с идеологией, не избавляет и правящую, и творческую элиту от поисков новых способов консолидации общества и формирования единой картины мира. Когда идеология распалась, а цензура была отменена, некоторые педагоги перешли к изложению основ узко понятого ремесла, которым следует овладевать, не задумываясь о смысле, цели и функциях этого ремесла в культуре. Так, в системе образования начинает распространяться утилитаризм и прагматизм, отрывающий систему образования от духовных традиций и отечественной ментальности. Это их распространение не имеет барьеров, поскольку освящается прецедентами — опытом высшей школы в ее западном, точнее, американском варианте. Однако подобное направление в системе подготовки кадров, не будучи, естественно, порочным, вместе с тем, не является и самым прогрессивным.

Положительно оценивая тенденцию, связанную с плюрализмом в сегодняшней системе образования и увеличением в этой сфере индивидуальных интерпретаций и авторских учебных программ, нельзя все же закрывать глаза на негативную практику в этой области, связанную со слишком радикальным переосмыслением предмета изучения, объясняемым необходимостью в отрицании тоталитарных ценностей, но в действительности часто развертывающимся как отрицание ценностей, без которых невозможно функционирование уже цивилизации как таковой. Этому негативному процессу, усложняющему и извращающему отношение к цивилизационному и культурному наследию, а потому угрожающему основам цивилизации необходимо поставить преграду. В последние годы много говорилось и писалось о необходимости сохранения и возрождения культурного наследия. Все это не может не иметь эффекта на практические мероприятия, т. е. на непосредственную деятельность в этом направлении, успешную стать значимым проявлением культурной политики государства открытого общества. Какой бы минимальной финансовой помощью со стороны государства по развертыванию деятельности в этом направлении ни была, тем не менее, курс на сохранение и возрождение культурного наследия взят верный. Эти пласты соотносятся как с присущей этой цивилизации коллективной идентичностью, так и со специфической ментальностью. Образование этих пластов в истории способствовало выживанию цивилизации этого типа и позволяло преодолевать противоречия, спровоцированные различного рода «вызовами» истории и так называемые «надломы» в цивилизационном развитии. Утрата этих пластов способна привести к катастрофе, т. е. к исчезновению тех механизмов, с помощью которых российская цивилизация ранее противоречия преодолевала.

Очевидно, что в учебниках речь должна прежде всего идти о культуре, тем более, что вклад русской культуры в мировую цивилизацию (и это

общеизвестно) отнюдь не мал. Добровольное самоотречение от цивилизационной идентичности ускорено процессами глобализации, по поводу которых в последние годы возникло множество дискуссий и не случайно, поскольку под глобализацией нередко понимают развертывающуюся в планетарном масштабе унификацию. Конечно, глобализационные процессы, т. е. процессы, способствующие сближению государств и народов, культур и цивилизаций — объективные процессы истории. Они, как, впрочем, и процессы обособления народов, сопровождают историю на всем ее протяжении. Однако в последние годы они интерпретируются исключительно в западном, а, еще точнее, американском духе и, по сути дела, представляют глобальную культурную политику в ее американском варианте. Естественно, последнюю нельзя оценивать исключительно негативно, ибо американская цивилизация делает значительный вклад в глобализационные процессы, о чем хотя бы свидетельствует опыт американского кино, для распространения которого не существует ни национальных, ни идеологических, ни цивилизационных барьеров. Однако глобализационные процессы предполагают не стирание цивилизационной и культурной идентичности, а осознание духовного вклада, который способна сделать в процесс сближения каждая цивилизация. Очевидно, что глобализация не предполагает отказа от цивилизационной идентичности и принесения культурного своеобразия в жертву. Если критика традиций тоталитарного государства, выходящего в российской истории за пределы XX века, правомерна и конструктивна, то тотальная критика цивилизационных ценностей опасна и деструктивна. Ее плоды мы пожинаем уже сегодня. Нормальное функционирование цивилизации предполагает некоторую систему позитивных ценностей, которую необходимо сохранять и поддерживать, ибо она связана и с коллективной идентичностью, и с ментальностью, и здоровым мироощущением народа. Критикуя подчас американскую цивилизацию, следовало бы внимательно проанализировать культивирование в ней ценностей, консолидирующих и укрепляющих коллективную идентичность. Кстати, эта консолидация во многом осуществляется средствами искусства, о чем свидетельствует практика американского кино. Такие способствующие выживанию цивилизации позитивные ценности не изобретаются заново или заимствуются в других цивилизациях. Они имеются в самой российской цивилизации, хотя не всегда осознаются или, если осознаются, то частично. То обстоятельство, что они попали в орбиту критики, связанной с отрицанием тоталитаризма, объясняется тем, что и сам тоталитарный режим эти ценности использовал, паразитировал на них, в результате чего они сегодня воспринимаются в тоталитарной упаковке и, естественно,



подвергаются критике. Между тем, общество уже интуитивно ощущает, что тотальная критика прошлого, в том числе, и недавнего прошлого, т. е. опыта российского социализма неконструктивна. Такая позитивная система ценностей во многом связана с тем, что подразумевается под транслируемым из поколения в поколение, от одного этапа истории к другому культурным наследием. Речь идет о преемственности в функционировании системы ценностей в истории цивилизации, которая способствует ее выживанию в любой экстремальной и переходной ситуации. Утрата этой системы ставит целые народы и цивилизации на грань жизни и смерти, перед опасностью исчезновения. Собственно, речь идет о ситуации надлома, в которой сегодня российская цивилизация находится. Изложенная и оцененная выше ситуация как в системе образования, так и в культуре в целом требует функционального подхода к любому функционирующему в новом государстве институту, в том числе, и к системе воспитания и образования. Между тем, реальность свидетельствует, что многие из этих институтов являются дисфункциональными, т. е. усиливающими деструктивные процессы. Подчас по своим функциям деструктивными оказываются и методы образования, и практика искусства и культуры, в чем мы, например, убеждаемся, приобщаясь к заведшей в тупик целое кинематографическое ведомство «чернухе». Дисфункциональность некоторых институтов переходной эпохи успела обернуться ядовитыми всходами в массовом сознании, проявилась в социальной психологии переходного момента, сказалась на распространении пессимизма, неверия, безнадежности, ощущении отсутствия смысла жизни и вообще всего того, что известно, как кризис коллективной идентичности как следствие распада государственных и социальных структур. В результате, несмотря на желание и конструктивные попытки реформировать многие сферы, в том числе, политические институты, экономику, право и т. д., возникающие в результате дисфункциональной практики многих институтов массовое настроение оказывается реальным барьером таких попыток. Его негативная направленность приобретает инерцию. Как преодолеть это противоречие между стремлением правящей элиты радикально утвердить либеральные ценности в их западных формах и инерцией массового сознания, в которой есть не только негативное, но и позитивное начало. Это противоречие способны разрешить психологи, социальные психологи и социологи. Мы предлагаем проведение эксперимента, затрагивающего лишь систему подготовки кадров в системе Министерства культуры.

## **Ното анализируемый, или Проблемы отношения к массовой культуре в гуманитарной науке**

*Е. В. Сальникова\**. (Государственный институт искусствознания)

Одним из самых проблематичных моментов в нашей гуманитарной науке является моделирование образа человека, который несет в себе энергию культуры, инициирует рождение или угасание тех или иных культурных феноменов. Беспрецедентно сложен для понимания и анализа образ индивида в контексте массовой культуры, популярной культуры.

В отношении начала начал культуры научный критицизм не уместен и не актуален. Исследователь исходит из признания того, что история человечества начиналась и развивалась именно так, а не иначе, и в ней нет ничего лишнего или недостойного человека. В ней — лишь торжество закономерностей и неизбежностей, даже тогда, когда их конкретику не вполне удастся восстановить.

Еще проще тем, кто занимается рассмотрением высокого авторского искусства.

Ученый признает, что устами поэта и писателя говорит эпоха — но говорит она именно то, что хочет высказать поэт и писатель. Кистью художника водит эпоха — но водит именно так, как повелевает художник. В этих случаях всегда ясно, от кого именно исходит культурная реплика по поводу окружающей действительности. Логика и внутренняя духовная траектория возникновения этой реплики поддается осмыслению, хотя бы относительному.

К тому же авторы, как правило, не только создают явления культуры, но и склонны так или иначе оставлять миру следы своих внутренних рефлексий. Они тяготеют к самоанализу. Дневники, мемуары, эпистолярное наследие, высказывания в массмедиа — их удобно и интересно цитировать как в научных работах, так и в лекционных материалах.

Сами ученые тоже работают в жанре, в чем-то аналогичном «высокому» искусству, — точнее, они заняты созиданием научных концепций бытия культуры. Весьма часто постижение высокого искусства для исследователя — это опосредованная форма саморефлексии, самовыражения, размышлений о внешнем мире, об истории и современности, о сущности человека как такового.

В случае с массовой культурой, даже с популярной культурой ситуация принципиально иная. Сознание исследователя и преподавателя, как правило,

---

\* Сальникова Екатерина Викторовна — кандидат искусствоведения, доцент, ведущий научный сотрудник Государственного института искусствознания. Эл. адрес: armada@zmail.ru

изначально критично по отношению к массовой культуре. В советский период традиции резко негативного, осуждающего взгляда на массовую культуру имели в нашей стране сильную традицию и идеологические основания. Но и в гигантском количестве авторитетных современных трудов, как отечественных, так и иностранных, подразумевается, что массовая культура — далеко не самое лучшее, что есть у человечества. С ее существованием можно, в крайнем случае, мириться.

Образ личностного начала, производящего и воспринимающего массовую и популярную культуру, оказывается самым недостижимым для исследовательского сознания. Я намеренно говорю о личностном начале, поскольку субъект, созидающий массовую культуру, до конца не очевиден и не понятен. Его действительно трудно «вычислить».

Энергетические токи массовой культуры, организующие целостный процесс созидания-воздействия-восприятия, мы привычно именуем «массовым сознанием», «коллективным бессознательным», «массовым подсознательным».

Только не ясно, а где же это массовое сознание и подсознание располагается и каковы его границы. И главное, каково местоположение и духовная позиция ученого и преподавателя по отношению к массовому сознанию? Как исследователь выводит сущность массового сознания, если он, как правило, уверен, что не имеет с этим сознанием ничего общего?.. Если он мыслит себя в оппозиции к этому сознанию и сплошь и рядом почти не пересекается в обыденности с теми людьми и даже социальными слоями, в которых массовое доминирует?.. Или он делает свои умозаключения, наблюдая за толпой зрителей, выходящих из кинозала, или подслушивает разговоры посетителей кафе, или задает провокационные вопросы продавцам супермаркета?.. А быть может, ученый пользуется информацией и концепциями социологической науки?.. Если он хороший исследователь, то он скорее всего именно так и поступает.

Но при взгляде на предмет исследования как на нечто заведомо чуждое и даже враждебное, обязательно будет весьма велика приблизительность, умозрительность, искусственность, утрировка. Как при попытках Голливуда снять фильм о России.

Нужно нечто большее. В своих опытах по осмыслению массового и популярного, в своих попытках постичь массовое сознание и подсознание, я исхожу из установки, которую когда-то высказал на одной из конференций доктор философских наук, ведущий научный сотрудник Государственного института искусствознания Леонид Левин. Она заключалась в том, что в каждом человеке сосуществуют черты неповторимой личности и черты рядового индивида толпы, свойства неповторимой индивидуальности с

особым духовным наполнением и свойства типичного «внешнего человека», который так же, как и все другие индивиды, совершает ряд социальных действий и отвечает ряду социальных функций.

Так же, как в одном и том же произведении искусства могут сочетаться пласты элитарной культуры, массовой культуры и популярной культуры (как, например, в пьесах Шекспира или операх Верди), так и в одном и том же человеке могут, и скорее всего, сочетаются свойства, относящиеся к различным культурным пластам. По собственному опыту общения с людьми искусства я успела усвоить, что самый тонкий художник или актер может одновременно быть типичным носителем массовых фобий, идеалов и стереотипов, касающихся окружающей действительности или даже чужого и собственного искусства. Пора довести до сведения студентов, что обладание массовым сознанием не закреплено намертво за тем или иным социальным слоем или профессиональным сообществом, как и ни одна социальная страта не гарантирует отсутствия элементов массового сознания в ее представителе.

Исследователь, ученый, человек аналитической профессии тоже может обладать изрядным слоем массового и популярного в рамках своего «я» — и это не позор, не катастрофа и не парадокс, но естественная реальность, позволяющая нам как-то взаимодействовать с остальным миром за пределами кафедры вуза и научно-исследовательского института. Принципы взаимодействия «массовой» стороны человека с прочими слоями его индивидуальности могут быть разнообразными. Этим я и пользуюсь, заглядывая прежде всего в глубины собственного «я» и не стесняюсь находкам. Ведь черты индивида, роднящие меня с толпами прочих индивидов, помогают мне на собственном духовном опыте пережить то, что переживают и они. Только в отличие от них ученый вооружен методологией и нацелен на осмысление самых мельчайших переживаний и ощущений, какими бы странными или банальными они не были.

В этом процессе, который я считаю абсолютно необходимым при обращении к массовой культуре, важную роль играют принципы вживания в социально-психологические роли по системе Станиславского. Работаешь ученым — ищи, в чем ты человек толпы, в чем ты совпадаешь с людьми неаналитических профессий. Вместе с повсеместным наблюдением за человеческим повседневным поведением, актуальным принципом является конкретизация условия — «Я — внешний индивид в предлагаемых обстоятельствах». «Что я почувствовала, когда мне — внешнему индивиду подарили коробку конфет в виде алого сердечка?» Или: «Я — внешний индивид — попадаю в мегамаркет, и для меня это полноценное препровождение досуга». Или: «Зачем Я — внешний индивид, работающий дома за компьютером, покупаю классическую и даже тривиальную

настольную лампу и куда ее ставлю, не нуждаясь по-настоящему в локальном источнике света?» Или: «Почему Я — внешний индивид, побывав на двух конференциях в один день, с удовольствием смотрю боевик по ТВ и зачем я все время держу пульт в руке?»

Если сделать такие упражнения, такие социокультурные этюды частью работы со студентами, они, по крайней мере, начнут осваивать принципы самоанализа и дадут себе труд почувствовать себя внутри современной системы культурных образов, клише, знаков, социопсихологических установок — и, быть может, поймут, что важные умозаключения существуют не только на страницах изданных книг. Обязательно есть момент, когда умозаключения рождаются в чьем-то сознании, на основе жизненного/культурного опыта.

Размышления и самоанализ с подобных позиций не отрицают необходимости взгляда из другой части своего «я» и формулировки отличий своего личностного восприятия от восприятия массового. Кстати, при подробном самокопании, самонаблюдении, параллельном с наблюдением за «внешними индивидами» окружающего мира, нельзя не прийти к ощущению, что границы массового и «немассового» на самом-то деле размыты, подвижны, их существование полно противоречий. То, что часто привычно атрибутируется как массовое, справедливее назвать спецификой современного самоощущения человека, спецификой коммуникационных систем современной цивилизации.

Пространство массовой культуры безмерно разрослось и потому нередко претендует на универсальность, позиционирует себя, например, не в качестве развлекательной культуры, но — Культуры как таковой. Массовая культура утратило изрядную долю монолитности. В массовой культуре имеет место свое расслоение. Наступает эпоха, когда некоторые слои берут на себя функции и моделируют себе имидж «высокой» культуры — в противовес низким пластам. Так, любитель криминальных телесериалов петербургской школы считает их средоточием «подлинного реализма» и с презрением игнорирует «лживые» американизированные ситкомы на СТС и ТНТ. А человек, на подносе у которого разложены лакомства суши-бара или пиццерии, надменно отворачивается от другого человека, поглощающего гамбургеры и биг-маки, — хотя и тот и другой расположились на одном и том же фуд-корте (ресторанном дворике) торгового центра.

Иными словами, разговор о массовой культуре нуждается в освобождении от изначально негативной оценочности, брезгливой дистанцированности. Ощущение себя всецело по разные стороны баррикад с массовой культурой и массовым сознанием — та позиция, которая уже во многом исчерпала свой потенциал. Необходимо радикальное повышение

градуса искренности в разговоре о современном мире с его массовой культурой. Каждый ученый и каждый студент должен взять на себя труд снова и снова решать, в каких он отношениях с массовой культурой, в какие тона окрашена их ирония, а также признание закономерности, неизбежности развития массовой культуры, массового общества, массового сознания. Помогает в этом обращение к культурному прошлому человечества в интерпретации ученых не только глубоких, но и обладающих подлинной мудростью.

Как писал Лосев, «действительно, это две совершенно разные области, социально-экономическая, или общественно-политическая, и внутренне-личностная, психологическая, углубленно-субъективистская. И тем не менее в основе того и другого лежит абсолютно одно и то же, а именно дифференцированная личность в самом общем смысле этого слова. Она-то и есть то отражение социально-исторической действительности, которая тем не менее получила свою собственную специфику, уже непохожую на породившую ее почву, а часто даже и пребывающую в полном антагонизме с нею. Удивительным образом в период огромного экономического развития в истории появляются иногда раз чрезвычайно тонко чувствующие художники и поэты, острейше мыслящие философы и глубочайше настроенные деятели религии. Иной раз бывает так, что чем больше растет денежное обращение, тем больше появляется углубленных лириков, презирающих это денежное обращение. В период империализма XIX–XX вв. Появляется невероятное количество всякого рода углубленных и уединенных субъективистов, символистов, импрессионистов, декадентов, даже прямых фантастов и даже весьма ярких мистиков. Казалось бы, что общего между тем и другим? Ведь всякий деловой империалист презирает всю эту совершенно ему ненужную интеллигенцию; а вся эта изоциренная интеллигенция проклинает не только империалистическую практику капитализма, но и самый капитализм, даже всякую буржуазию, крупную и мелкую, весь этот урбанизм, машинизм и неугомонную погоню за техникой и цивилизацией. Однако в глазах непредубежденно мыслящего историка хотя и не может идти речи о взаимном влиянии этих двух областей (это было бы невообразимым вульгаризмом), все же в глубинных основах того и другого лежит огромная социально-экономическая роль до чрезвычайности обостренного настроения личности, только личность эта проявляет себя в слишком ярко антагонистических областях.

Итак, не будем удивляться тому, что небывалая экспансия иноземных завоеваний и небывалый рост рабовладения с непреодолимой исторической необходимостью приводят к культу изолированной человеческой личности, углубленной в свои собственные переживания и только с большим трудом

выходившей из своих глубин на встречу с объективной реальностью мира и жизни (Лосев, 1979: 30–31).

Мне кажется, сейчас мы присутствуем при рождении «дифференцированной личности массового общества» и «дифференцированного массового сознания» — что только на первый взгляд кажется парадоксальным. Если прежде массовое сознание воспринималось как форма сугубо профанного сознания, теперь массовое сознание вполне совместимо с иронией, с рациональным само моделированием. Стоит изучить реакцию множества обладателей ЖЖ на то или иное событие общественной жизни или произведение массового искусства, как становится очевидным симбиоз свойств массового сознания с критической рефлексией, потребностями размежевания с предметами восприятия. Стоит посмотреть вокруг, как окажется, что современный обладатель массового сознания менее всего похож на пассивного потребителя массовой культуры, идущего у нее на поводу. Явления массовой культуры в своей неоднородности подвергаются прихотливой селекции, нередко наделяются иными функциями, чем подразумевалось при их создании. Отношения с массовой культурой служат способом самопозиционирования, подтверждения или разрушения социального, культурного, эстетического имиджа индивида. Общество потребления дрейфует в сторону общества повального самоформатирования. Чуткость реакций на постоянно меняющийся мир массовой культуры — наша научная и преподавательская сверхзадача.

### Список литературы

Лосев, А. Ф. (1979) История античной эстетики. Ранний эллинизм. М.

#### **История повседневности как онтология культуры**

*М. И. Козьякова\** (Высшее театральное училище им. М. С. Щепкина)

В системе отечественных гуманитарных наук в последние десятилетия происходят процессы интенсивного научного поиска, формирования нового взгляда на общество и историю. Это связано с отказом от жесткой схемы формационного подхода, при котором все многообразие "мира людей" сводилось к общим стадийным дефинициям. Качественно иная эпистема формируется в настоящее время. (Как известно, своя, особая эпистема, под которой понимается система мышления, алгоритм научного теоретизирования, характерна для каждой исторической эпохи) (Фуко, 2002).

---

\* Козьякова Мария Ивановна — доктор философских наук, профессор Высшего театрального училища им. М. С. Щепкина.

Для современной науки характерно выдвижение на первый план человека — субъекта и творца, ориентация на изучение его предметно-материальной и духовной деятельности, его образа жизни и менталитета.

В научном поиске участвуют различные гуманитарные науки: культурология и философия, социология и история, психология и лингвистика. Проявляется все больший интерес к смежным дисциплинам, вырабатываются формы социокультурного синтеза. Получил право на жизнь междисциплинарный метод, формируется целостный подход — "мышление в масштабах культуры". Интердисциплинарность с необходимостью порождает принцип, который можно назвать антропологическим (Кнабе, 1993: 160). Важное значение имеет знакомство с зарубежным опытом. За рубежом социокультурный синтез осуществляется в рамках социальной и культурной антропологии. Эта наука в настоящее время считается наиболее мощной областью знаний в ряду мировых наук о культуре (Шендрик, 2007: 18).

Таким образом, к началу XXI века сложилась ситуация, которую определяют как "антропологический ренессанс" (П. С. Гуревич). Он характерен как для всего корпуса гуманитарных наук, так и для отдельных научных дисциплин. Особая роль принадлежит здесь культурологии, рассматривающей культуру как целостную сложную систему, как "глобальный феномен, не имеющий локализации во времени и пространстве, как континуум, в котором разворачивается бытие всего человечества".

Транстемпоральный характер данного феномена неизбежно ставит вопрос о его изучении не только в синхронной, но и в диахронной проекции. Генезис культуры, законы и динамику ее развития, вектор ее эволюции невозможно рассматривать без сбора и накопления, обработки и систематизации эмпирического материала. Исследовать культуру научными методами, то есть описывать быт и нравы отдельных народов — их образ жизни, обычаи, верования, ритуалы ценности, специфику деятельности — вот задача, которую ставили перед собой антропологи еще в XIX веке. Показательна в этом плане классическая работа Э. Тайлора "Первобытная культура". Предложенная им трактовка культуры как совокупности фольклорно-этнографических элементов получила широкое распространение как в научной, так и во вненаучной среде. Зачастую именно с ней связываются представления о теоретическом багаже антропологии, о господстве в ней эмпирической стихии. В культурной антропологии, однако, имеется и сфера теоретического знания, отличающегося от описательного нарратива.

Теоретическое богатство формирует различные направления исследований, в том числе эволюционизм, психологическую антропологию,



структурную антропологию и постструктурализм. В них при всем различии проблемных полей и методов исследования, существуют общие представления о познавательном статусе категории "культура", имеющем не онтологический, но гносеологический смысл. Многообразие дефиниций можно свести к двум основным позициям: в одном случае культура составляет измерение в ряду других, предназначенных для анализа социального действия, конкретно — для символической и ценностной сферы. В другом случае культура понимается как особая упорядоченная селективная область феноменов, противопоставляемая "природному" (Орлова, 1995: 110, 113). Различия этих трактовок не абсолютно, но относительно, так как в обоих случаях речь идет о мире искусственных феноменов, о созданной людьми искусственной среде существования и самореализации. Под культурой понимается содержание совместной жизни людей, совокупность символических материальных объектов (артефактов), образцы человеческих отношений, регуляторы социального взаимодействия.

В культурной антропологии человек изучается через взаимодействие со своей материально-предметной и социокультурной средой. Человек и среда, человек в среде, их интерференция и взаимовлияние — такова доминирующая установка. Какая из жизненных сфер наиболее полно концентрирует в себе заданный класс феноменов? Какая сфера конгруэнтна наиболее общей, максимально расширенной типологии «человеческого, просто человеческого», исключив из нее биологию, роднящую нас со всем "тварным" миром? Казалось бы, ответ очевиден — повседневность. Но нет, вплоть и до сегодняшнего дня нельзя с уверенностью констатировать, что культура наконец-то обрела свою онтологическую самость, или, точнее, ей разрешили обнаружить ее, назвав, вещи своими именами. Слишком долгим и тернистым был их путь навстречу друг другу, слишком много препятствий и преград стояло на этом историческом пути. Вот краткий экскурс.

С XVII века "культура" существует как термин, как "самостоятельная единица". Это понятие актуализируется Й. Г. Гердером как цвет бытия народа, изящный, но бранный и хрупкий. И. Кант формулирует "культуру умения" и "культуру воспитания", апеллируя к нравственному совершенству и долгу. В идеалистической философской системе В. Ф. Гегеля она предстает как инобытие Абсолютной идеи и тем самым являет собой некий высокий уровень абстракции. Одновременно культура тесно связана с духом народа и потому выступает в форме творений, создаваемых этим народом. Гегель дефинирует культуру "теоретическую" и "практическую", моральную и интеллектуальную, закладывает основы культурной иерархии посредством выделения "высших" и "низших" культур.

Неокантианцы Г. Риккерт, В. Виндельбанд, Э. Кассирер продолжили идеалистическую линию в трактовке феномена культуры, предложив ее ценностную, смысловую концепцию. Над "миром вещей" и "миром идей" находится "мир смысла", мир ценностей, который являет собой самостоятельное царство. Это царство, лежащее над бытием, по ту сторону субъекта и объекта, и есть мир культуры. Следует, однако, остановиться на одной из дефиниций, данной Г. Риккертом, а именно той, где Риккерт обосновывает смысл понятия культуры через его противопоставление с природой. Представляется, что эта идея чрезвычайно плодотворна в концептуальном смысле, и именно она дефинирует культуру в ее максимально широком, антропологическом аспекте: "... природа есть совокупность всего того, что возникло само собой, само родилось и представлено собственному росту. Противоположностью природе в этом смысле является культура как нечто, что непосредственно создано человеком..." (Риккерт, 1994: 36).

Двойственность и известная поляризация смыслов прослеживается и в истории эволюции концепции культуры на отечественной почве. Как отмечают исследователи, понятие "культура" получает в России распространение в первой половине XIX века. Оно первоначально бытует в тех кругах интеллигенции, которые по роду своей деятельности были связаны с производством и распространением духовных ценностей: в кругах издателей, публицистов, преподавателей гимназий и столичной профессуры. Смысловая аура понятия "культура" весьма близко соприкасается, а то и отождествляется с понятиями "образование", "воспитание", "просвещение". И именно в этом смысле трактовали культуру русские философы, заложив этим традицию ее использования в среде русской интеллигенции. Культура "аристократична" по своей природе, она связана с сакральным культом, традициями, "жизнью религиозной" (Н. А. Бердяев), "с миром божественного" (В. Соловьев), она есть "система отвлеченных идей" (К. Леонтьев), она "духовна по своей природе" (И. Ильин). В трактовке символистов (А. Белый) также существует только одна культура — духовная.

Иная линия интерпретации феномена культуры идет от социальных реалий исторического. Необходимость повышения культурного уровня народных масс была провозглашена насущной задачей в период "социалистической культурной революции". Тем самым был дан старт широкому распространению данного понятия в обиходной речи и одновременно его нарративной трансформации как совокупности норм и правил поведения, определенных интеллектуальных стандартов: "культурный человек", "культурное поведение". Данный процесс коррелировался с утверждением марксизма в качестве официальной

идеологии с его приматом — материально-производственной трактовки явлений. И потому в обществе закрепляются понятия "культура производства", "физическая культура", "правовая культура" и др. культурно-отраслевые гибриды. Также в СССР закрепились сложившаяся в планово-хозяйственной системе практика применения данного концепта в узко-отраслевом смысле: культура как отрасль народного хозяйства. К ней относились библиотеки, музеи, клубы и др. учреждения непромышленной сферы, выполнявшие образовательные, воспитательные, рекреационные функции. Именно с подобной системой связана уникальность институализации в нашей стране "учреждений культуры".

Повседневность как важнейшая и "вечная" тема культуры имеет длительную историю. В различные эпохи она воспринималась и оценивалась по-разному. Начиная с эпохи Возрождения, повседневность получает аксиологическую привязку к сословным (социальным) параметрам и рефлектируется как компонент низовых пластов культуры. В просветительской парадигме она обретает негативный оттенок вследствие формирования рационалистических установок. Антиномия природы и человека, чувства и разума обусловили «разрыв» реальности, эссенциализм как важнейший компонент культуры Нового времени. Ориентируясь на мир логики и порядка, устойчивых структур и процессов, прогрессистский идеал отрицал бытовую план человеческого существования.

Эссенциализм и фундаментализм правили бал и в XX веке. Здесь коренились истоки многих доктрин, базирующихся на жестком детерменизме и нормативности, отсюда во многом исходила тоталитарная практика. Разрушался "старый мир", строился "новый", имеющий определенный план, структуру, порядок. Из этих методологических установок вытекало и естественное для классического мировоззрения презрение к повседневности как к сфере заведомо более "низкой", которая должна быть "преодолена", "реорганизована" на основе теоретических моделей. Однако то, чем пренебрегала классика, оказалось чрезвычайно важным для исследования природы человека, общества и культуры. Кризисные явления мировой истории послевоенного периода, в том числе застои в экономике, экологический кризис, динамичные социальные, политические, культурные процессы заставили по-иному взглянуть на многие ранее незыблемые постулаты.

Аксиологическая трансформация темы относится уже ко второй половине XX века. Она связана с поиском новых фундированных оснований культуры, с попытками преодолеть кризис европейской культуры, с критикой техногенной цивилизации. Обретение смыслообразующих пластов культуры означает восстановление доверия к реальности, составляющей почву

"жизненного мира". Реалии быта, обыденное сознание, материально-предметная среда, окружающая человека, осознаются как существенный модус человеческого бытия, как особая культурная ценность. Вследствие этого разнообразные проявления повседневной жизни, долгое время остававшиеся на периферии научного интереса, постепенно перемещаются в центр внимания. "Жизнь как она есть", "жизненная стихия" привлекает все больший интерес специалистов, формируются новые направления исследований: "история повседневности", "эстетика повседневности", "социология повседневности".

К концу XX века повседневность стала привлекать пристальное внимание ученых. Особое место занимают исследования историков и культурологов школы "Анналов" ("Новая историческая наука") — одной из самых влиятельных в области исторической науки и теории культуры, воплощающей в себе культурно-антропологический подход в изучении исторического материала. Она дала толчок формированию таких направлений и дисциплин, как историческая демография (история семьи и брака, сексуального поведения), история питания, отношение к смерти (танатология).

Повседневность, превратившись в один из ключевых объектов современного гуманитарного знания, в различных научных школах, тем не менее, трактуется неоднозначно. "Неуловимая" и "ускользающая", она играет в основном регулятивную роль в отборе материала. Ее смыслообразующее ядро составляет семантика тривиальности, некоего регулярно повторяющегося действия, бытовой вещественной формы, становящихся в силу этого привычными, заурядными, обыденными. Повседневность — нерелефлируемая очевидность, мир "естественной установки", и в то же время "продукт социального конструирования" (Н. Н. Козлова). Данная категория функционирует как "рамочный синдром", позволяя включить в себя неспециализированную деятельность, обыденное сознание и бытовую материально-вещественную среду.

В таком контексте повседневность вся, целиком и полностью, становится феноменом культуры и может быть определена как содержание совместной жизни и деятельности людей, за исключением специализированной деятельности, художественных и раритетных предметных форм и исторически сложившихся форм общественного сознания. Эта жизнедеятельность понимается не в биологическом, а в социальном и культурологическом смысле, когда люди "вообще функционируют" (Ж. Ле Гофф), т. е. как технология жизнедеятельности. Именно она делает человека человеком, формируя и оттачивая его человеческие качества.

Повседневные практики создаются коллективной традицией, а творчество в этой сфере всегда безымянно. Единичное "Я" здесь растворяется в массовом, в господствующих стилях жизни и способах времяпрепровождения, стереотипах поведения или языковых клише. Повседневные практики не поддаются рефлексии. Они потребляются в известной степени бессознательно (De Certeau M.), и это отмечает, например, Гидденс, концептуализируя феномен рутины. Генераторами их специфических особенностей выступают приметы времени, модальные императивы эпохи.

Трактуемая подобным образом, повседневность уподобляется «жизненной стихии», наглядно проявляя свою асобытийность: мелкие факты, едва заметные во времени и в пространстве, повторяясь, обретают всеобщий характер, распространяются "на всех уровнях общества, характеризуя его образ существования и образ действия, бесконечно его увековечивая" (Ф. Бродель). Вот эта "бесконечность" и делает повседневность не — или лучше сказать — внеисторичной. Событие, являющееся краеугольным камнем традиционной историографии, исчезает, растворяясь в энтропии повседневного. Более всего здесь подойдет обоснованная Ф. Броделем и используемая школой "Анналов" категория длительного исторического времени — *Longue durée*. Используя образные сравнения, можно сказать, что повседневность — вещество истории, ткань исторического платья. Она расплывчата и неопределенна, и традиционная событийная история только "держит" эту субстанцию своими временными рамками, почти не влияя на нее.

Вопрос о собственных организующих (структурирующих) началах повседневности крайне сложен из-за ее полиморфизма и стихийности. Важнейшее из них — социальная структура (социальная иерархия, "верхи" и "низы" общества). Для "низовой" массовой культуры (глубинный уровень повседневности) характерны стабильность и консерватизм, устойчивость к переменам, она в значительной степени питается патриархальными традициями ("почти неподвижная история"). Так называемая культура "элиты" более лабильна, подвержена воздействию инноваций, иногда сознательно берущихся на вооружение господствующими группами (классами).

"Верхи" общества определяют ценностные ориентиры, создают иерархические порядки, диктуют идеологему. Эстетически осваивая окружающий мир, они "перерабатывают" повседневность в стиль, формируя эстетический идеал эпохи. Стиль (стилизация, стилевая эволюция) также структурирует повседневность, задавая алгоритм ее развития. Являясь некой культурной целостностью, он влияет как на материально-предметный мир,

так и на поведенческую сферу, проявляясь в речи, поведении, манерах и др. Это, говоря словами Й. Хейзинги, "всеобщее моделирование жизни, духа и внешнего облика".

### Список литературы

- Орлова, Э. А. (1994) Введение в социальную и культурную антропологию. М.  
Орлова, Э. А. (1995) Культурная антропология в XX веке: объяснение униформности и много-образия культурных феноменов / Культура: теории и проблемы. М.  
Кнабе, Г. С. (1993) Общественно-историческое познание 2-й половины 19 в. и наука о культуре. / Материалы к лекциям по общей теории культуры и культуре античного Рима. М.  
Риккерт, Г. (1994) Природа и культура / Культурология XX век: антропология. М.  
Фуко, М. (2002) Власть и знание / Интеллектуалы и власть. М.  
Шендрик, А. И. (2007) Культура в мире: драма бытия. М.  
De Certeau, M. The Practice of Everyday Life.

### **Актуальные вопросы культурологии в контексте педагогической теории и практики в условиях поликультурного региона**

*С. С. Гасанова \* (Филиал Дагестанского ГПУ в г. Дербенте)*

Проблема культурологизации образования считается одной из приоритетных в современной педагогике. В сложные критические периоды жизни общества возрастает потребность в изменении социальной, духовной сфер жизни человека, способного самостоятельно, по-новому разрешать возникшие трудности, генерировать собственные идеи, быть субъектом культурно-образованного пространства. На пороге XXI века все более «актуальной становится проблема повышения культуры социального мышления и поведения людей» (Пидкасисткий, 2007: 75). Многонациональный состав людей в различных государствах, регионах планеты, интенсификация экономических, политических, культурных отношений народов протекает в поликультурной среде, усиливая связи людей разных культур, национальностей и конфессий. При этом возникает острая социальная потребность в культурологическом образовании, особенно в регионах с многонациональным составом населения. В связи с этим необходимо внесение «элементов культурологического знания во все уровни

---

\* Гасанова Севинч Султановна — кандидат педагогических наук, доцент филиала Дагестанского государственного университета в г. Дербенте. Эл. адрес: sevinch05@mail.ru

обучения и воспитания, во все образовательные области и профили» (Мосолова, 2006: 6).

Исходя из фундаментального тезиса об образовании и воспитании как «процесса формирования человека культуры», культурология совместно с философией культуры, теорией и историей культуры приобретает статус общей методологической парадигмы, использование которой позволяет по-новому не только интерпретировать целый ряд педагогических явлений и процессов, но и прогнозировать стратегию развития образования на перспективу в контексте развития культуры.

Становление сегодня нового подхода в образовании — культурологического, отвечает потребности образования обрести свою суть, осмыслить существование, сформулировать цели, подходы и методы для реализации общественных потребностей. Целью образования, в таком случае, становится обретение способа видения действительности на основе ценностей родной культуры и признание существования множественности картин мира.

Культурологическое образование крайне необходимо в многонациональных и поликонфессиональных странах, каковой является и Россия. Здесь проживают более двухсот различных народов и этнических групп. У них свой язык, самобытная культура, вероисповедание. При этом все народности и конфессии требуют благоприятных условий для свободной самореализации и развития, продуктивного общения друг с другом. В этих условиях необходимо учесть культурные традиции каждого народа, не отрывая его от родной почвы, истории, обычаев, воспитания. Помочь в достижении данной цели может культурологическое образование. Знание особенностей национальных культур, восприятие всех культур как равноценных и уникальных является наиболее адекватным средством гармонизации этнокультурных отношений, что позволяет предупреждать межнациональные и межконфессиональные конфликты.

Культурологическое образование существенно для достижения духовной зрелости личности, атмосферы глубокого уважения, как к памятникам своей культуры, так и к культурам других народов, для воспитания каждым человеком чувства ответственности за судьбу непреходящих культурных ценностей.

Культурологические основания современного образования в вузе представляются важнейшим базисом для формирования самосознания личности. Не вызывает сомнения важность гуманитарной составляющей образования, и культурологии в частности, для формирования культурной и национальной идентичности. Культурология при этом «призвана изучать

наиболее общие закономерности развития культуры, формы ее проявления во всех известных человечеству типах цивилизации» (Садохин, 2005: 12).

Для устойчивого развития общества необходимо не только максимальное воспроизводство культуры в процессе обучения и воспитания, но и ее модернизация в соответствии с внутренними закономерностями развития. Этот процесс должен осуществляться наряду с обогащением национального обучения и воспитания инновационно — технологическими компонентами, педагогическим инструментарием, перспективными средствами и методами обучения.

Реализуя на практике принципы культурологического подхода в образовании, необходимо так организовать учебно-воспитательную работу, чтобы она носила постоянный характер, но не была навязчивой; интегрировала в себе свойства учебного предмета; создавала необходимые условия для самореализации студентов и преподавателей; оставляла свободу выбора тематики и проблематики занятий.

Введение предметов культурологического цикла позволяет корректировать учебные программы исходя из требования нынешнего образования. Они сочетают в себе важнейшие принципы современного образования — гуманизация, свободное развитие человека, целью которых является формирование свободного, творческого человека, интеллектуально, духовно, физически развитого, обладающего планетарным мышлением, целостным видением окружающего мира и социума, своих собственных жизненных задач.

Организация в вузе лекционных и семинарских занятий по этим дисциплинам способствует умению решать жизненные задачи, применять и приумножать полученные знания, умения, навыки; развитию гибкости мышления, творческого подхода, находчивости в быстро меняющихся ситуациях; воспитанию ответственности за результаты собственной деятельности и ориентации на эффективное самообразование (Загвязинский, 2001: 145). К примеру, семинары по теме «Межкультурная коммуникация» на занятиях по курсу «Культурология» не только активизируют студентов, но и дают возможность рассуждать, выявлять причины данной проблематики, предлагать свои пути решения актуальных на их взгляд вопросов относительно аккультурации как освоении чужой культуры (ассимиляция, сепарация, маргинализация, интеграция), стереотипов и предрассудков в межкультурной коммуникации, межкультурных конфликтах и путях их преодоления, результатах межкультурной коммуникации. В условиях поликультурного региона такая тематика помогает воспитанию толерантности, взаимоуважения, взаимопонимания, диалога культур.



Не менее познавательны семинары по теме «Ювенальная культура». Дилеммы молодежи, проблема «отцов и детей», связь времен являются актуальными вопросами современной молодежной культуры. Важными элементами семинара при этом выступают как дискуссия, которая позволяет студентам высказывать свое мнение, по-новому посмотреть на ту или иную идею, проблему, сделать выводы, так и анализ конкретных ситуаций.

Культурологическое образование в вузе призвано помочь студентам приобрести необходимый минимум теоретических знаний о сущности, структуре, функциях, закономерностях и основных исторических типах культуры; выработать способность к творческому, критически осознанному восприятию различных социокультурных, культурно-национальных, этноконфессиональных и других платформ, ориентироваться в мире культурных символов, направлений в искусстве, литературе, музыке и т. д., воспринимать культуру как сферу подлинной свободы личности, решения ею вечных вопросов бытия человека; выработать понимание того, что любая материально-практическая, научная и иная деятельность человека невозможна вне культуры.

### Список литературы

- Загвязинский, В. И. (2001) Теория обучения. Современная интерпретация. М.: АСADEMA
- Культурологические основы современного образования (2006) СПб.
- Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого (2007) М.
- Садохин, А. П. (2005) Культурология. Теория и история культуры. М.

### Роль образования в трансформации молодежного экстремизма

*Г. В. Панина\** (Москва, МГТУ им. Н. Э. Баумана)

Проблема молодежного экстремизма как активного нарушения норм морали и права, ксенофобии и протестного поведения оживленно обсуждается в современной литературе, становится объектом конкретных социологических исследований (Экстремизм, 2007; Добренъков, Смакотина, Васенина, 2007). В чем же актуальность данной темы? Мне кажется, дело не только в остроте и конфликтогенности проявлений экстремизма, но, главным образом, в роли этого фактора в развитии современного общества как такового. Представляется, что молодежный экстремизм является показателем индустриального развития общества, более того, индикатором перехода его в постиндустриальную фазу развития. Попробуем обосновать это, на первый

---

\* Панина Галина Владимировна — кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и культурологии МГТУ им. Баумана. Эл. адрес: gpanina@mail.ru.

взгляд парадоксальное, утверждение. Широта распространения молодежного экстремизма в мире показывает, что для его проявления существуют определенные социокультурные предпосылки, а не просто случайное стечение обстоятельств. Условием формирования экстремистских выступлений молодежи являются противоречия переходного периода общества, вступающего в постиндустриальную эпоху (Левикова, 2004). Информационное общество предъявляет повышенные требования к образованию и квалификации своих представителей, в результате чего значительно увеличивается время на подготовку к профессиональной деятельности, растягиваются сроки обучения и ученичества. Длительный период времени молодым людям приходится находиться в социально зависимом от старших положении, когда физически они уже развились, а в социальном плане им еще только предстоит осваивать собственные социальные роли. К этому добавляется и психологическая неустойчивость юношеского возраста с его повышенной эмоциональностью и максимализмом. Подобные диспропорции развития находят отражение в демонстрации молодым поколением своей силы и энергии способами, далеко не оптимальными для социального общежития. Поводом могут явиться любые общественные противоречия: обострение национальных отношений, экономические трудности, социальное неравенство, политические катаклизмы. Выход избыточной энергии может осуществляться не только с помощью противоправных действий, но и вполне допустимым образом — эксцентричным поведением и экстремальным спортом. Способ самоутверждения зависит, видимо, от социального статуса и имущественного положения. Исследователи свидетельствуют, что агрессивное, зачастую делинквентное, поведение чаще демонстрируют молодые люди из низших слоев общества, осваивающие рабочие профессии, тогда как студенты, которыми в основном сейчас являются выходцы из обеспеченных слоев, предпочитают спорт и необычные акции (например, флэшмоб, «голосуй за медвежонка» и т. п.).

Кроме социально-возрастных диспропорций у молодежного экстремизма во вступающем в постиндустриализм обществе есть еще одна причина, может быть, более существенная. Современное общество называют обществом знаний, потому что оно не может развиваться без постоянных инноваций, технологических прорывов, новых способов деятельности во всех областях социальной практики. А новаторство, склонность к риску, информационные нововведения, столь необходимые постиндустриальной цивилизации — дело молодых. И. М. Мечников в работе «Этюды о природе человека» отмечал психофизиологические особенности молодого возраста, определяющие его творческий потенциал. У молодых людей еще

недостаточно развит инстинкт самосохранения, в результате чего они в меньшей степени, чем взрослые обращают внимание на свое физическое состояние, могут увлекаться рискованными идеями. У них, к тому же, существует дисгармония желаний и возможностей воплощения. То, что взрослый своим опытом отсек как невозможное, для молодежи представляется открытым для обсуждения (Мечников, 1961: 108). Здесь кроются опасности, которые могут привести молодого человека к неоправданному риску и общественно недопустимому поведению. Необходимо воспитательное воздействие со стороны общества для успешной социализации.

Проявлением активной творческой сущности молодого поколения зачастую выступают экстремистские выходки. Но не стоит видеть в экстремизме только социальный негатив, криминальный резерв и поле правонарушений. Можно взглянуть на экстремистское поведение как на полигон социальных инноваций. Далеко не все из них могут быть восприняты обществом, но есть и такие, которые указывают на перспективные пути развития. Постиндустриальный мир, развивающийся за счет перманентных нововведений, создает среду экстремального поведения как необходимое условие своего существования. «Ни одна новация не может быть привнесена в общество без соответствующих девиаций» (Добрынина, Кухтевич, 2007: 6).

Термин «экстремизм» происходит от латинского «экстремум», то есть «крайний, чрезвычайный». Некоторые авторы предлагают отличать его от термина «экстремальность», который обозначает объективное, обусловленное природными катаклизмами чрезвычайное поведение людей, «которое в критических ситуациях исходит из единственно возможных решений, обеспечивающих выживание и спасение» (Томалинцев, Козлов, 2005: 85). Понятие же «экстремизм» подчеркивает социально обусловленный характер чрезвычайного поведения, зависимость его от свободного выбора человека, определенных культуросообразных стратегий жизнедеятельности. «Экстремизм есть проявление в сознании и поведении людей крайних взглядов, средств и методов решения проблем, достижения цели, а также форм жизнедеятельности» (Добрынина, Кухтевич, 2007: 8). Именно поэтому экстремальное поведение обладает таким мощным инновационным воздействием на социокультурный процесс. Резко нарушая привычные стереотипы поведения, оно выявляет и доводит до крайности проблемы и противоречия общественной жизни, вынуждает искать новые формы социальных взаимодействий и культурных норм. Совершенно правы В. И. Добрынина и Т. Н. Кухтевич, указывая, что «инновационная деятельность в любой сфере социального бытия любого общества, особенно

такого, как современное транзитивное российское общество, есть по преимуществу деятельность девиантная, а по многим параметрам и делинквентная, то есть преступная или противоправная» (Добрынина, Кухтевич, 2007: 6).

Таким образом, экстремистское поведение носит амбивалентный характер. Нарушая общественное спокойствие и привычный стиль жизни, оно может выступать индикатором противоречий и требующих немедленного решения социальных проблем, быть причиной адекватных социальных изменений и основой социокультурных новаций. Даже будучи противоправным, оно не всегда общественно опасно. Экстремистские действия могут обнажить несправедливый или устаревший характер некоторых законов, которые ориентируются на сиюминутную реальность и не учитывают социальной перспективы. Конечно, подобный подход к проявлениям экстремизма не означает полного одобрения и тем более единодушного принятия любых его форм. Жестокость и агрессивность, шовинизм и ксенофобия, свойственные в большей степени молодежи с ее максимализмом, не сформировавшимся чувством социальной ответственности и недостаточным жизненным опытом, нуждаются в пресечении и корректирующих мерах воздействия. На это обращают внимание и политические организации, и правоохранительные органы, и общественное мнение. Но важно понимать, что экстремистское поведение является индикатором социального неблагополучия в стране. Следовательно, нужно не только противодействовать антиобщественным проявлениям экстремизма, но, главным образом, бороться с проблемами, порождением которых он является.

Особую важность приобретают меры, направленные на ограничение экстремистского поведения и дальнейшую его трансформацию в социально и культурно приемлемые формы. Решающую роль в этих процессах должны сыграть институты образования. Речь может идти и об организации учебного процесса, и о содержании учебных программ и планов, и о реализации разнообразия форм обучения. Свой вклад может внести преподавание социогуманитарных дисциплин как средство трансляции культурных ценностей, воспитания социальной ответственности, понимания механизмов и тенденций социокультурной инноватики.

Экстремизм как экспрессивное выражение крайних мнений в современном мире невозможно искоренить, но необходимо контролировать и регулировать. Воздействие на экстремистское поведение должно осуществляться в двух направлениях. Во-первых, средствами создания благоприятной социокультурной среды (образовательной, рекреативной, коммуникативной и др.), правоохранительной деятельностью, эффективным

управлением. Во-вторых, активным воздействием образования на воспитание системы ценностей, овладение богатством собственной культуры, в том числе ее экспрессивными возможностями, развитие навыков познавательной активности и карьерной реализации; воспитание гуманности с помощью религиозных и эстетических инсталляций, развитие возможностей досуга с целью овладения многообразными формами проявления своей активности, принятыми в родной культуре.

Необходимо создавать образовательные структуры, интересные именно молодежи, ориентированные на активный образ жизни, содержательный досуг, возможность реализовать свою общественную активность, повлиять на свое окружение. Уже сейчас мы имеем дополнительные структуры в традиционных учебных заведениях, такие как спортивные секции, образовательные курсы, студенческие и другие общественные организации. Видимо, их число и разнообразие форм должны увеличиваться с целью вовлечения в них максимального количества молодых людей. Развитие сети образовательных структур может способствовать управлению молодежной активностью.

Придавая значение образованию как фактору трансформации экстремистского поведения, следует иметь в виду, что недостаточно просто добавить новые учебные дисциплины или новые образовательные учреждения. Речь должна идти об изменениях образовательного процесса в целом. Ставя перед собой новые цели и задачи, система образования должна превратиться в более гибкую структуру, чем она является сегодня. Новые темы в учебных дисциплинах, новые методы обучения и контроля знаний, новые формы занятий должны появляться в учебных заведениях ежегодно. В высших учебных заведениях существующие органы самоуправления в лице Ученых советов и методических объединений должны стимулировать и поощрять инновации в учебном процессе, одновременно контролируя их соответствие стратегическим задачам вуза. Видимо, более гибким должна стать система среднего образования. Наряду с общефедеральным компонентом, закрепленным законодательно, управляющие структуры регионального образования должны разрабатывать формы вовлечения молодежи в общественно полезные виды деятельности с целью воспитания у них интереса к окружающему миру, его позитивным возможностям, стремления к личному совершенствованию как фактору самоуправления собственной жизнью. Для этого, конечно, на законодательном уровне им должен быть предоставлен простор для учебной и воспитательной инициативы. Большой свободой в своей профессиональной деятельности должны пользоваться педагоги, чтобы иметь возможность на уровне школы выступать с различными инициативами, касающимися, например, развития

исследовательских навыков учащихся, эстетического воспитания, связей с общественностью, патриотических начинаний. Это позволит поставить под контроль и подвергнуть воспитательной шлифовке молодежную активность, дать ей возможность позитивного выхода, учесть индивидуальные особенности различных групп молодежи.

Современная социология образования выделяет и обобщает требования времени к системе образования, подчеркивает необходимость следовать общественным тенденциям, которые позволяют российскому образованию дать своим гражданам знания и навыки жизни в сегодняшнем мире с пользой для себя и общества. В числе таковых называют *интеграцию* всех образовательных структур общества в рамках системы непрерывного образования с целью адекватного воспитания подрастающего поколения и адаптации всего населения к непрерывно меняющимся общественным реалиям; *гуманизацию* образовательного процесса, уделяющего все более пристальное внимание воспитательным методикам, развитию личности, ее интересов, постоянному совершенствованию интеллектуальных, моральных и физических качеств; *дифференциацию и индивидуализацию* обучения и воспитания, то есть обращенность к неповторимому личностному потенциалу, создание условий для проявления способностей каждого; *демократизацию* образовательного процесса, обеспечивающего учащимся и обучающим равные возможности для участия в управлении образовательными структурами, их развитии и совершенствовании через активное взаимодействие на всех уровнях образовательного пространства (Динамика гетерогенных структур образования, 2006: 82–83).

Уже сейчас можно говорить о некоторых тенденциях российского образования, выводящих его на уровень требований современного постиндустриального общества. Это, во-первых, активизация принципа модульного образования, позволяющего четко обозначить совокупность способностей (компетенций) для выполнения определенного класса задач, показать его место в необозримом пространстве системы непрерывного образования. Во-вторых, рост технической оснащенности российского образования, насыщение компьютерной техникой, позволяющей использовать современные интерактивные и дистанционные технологии для распределенной системы получения знаний и вовлечения широких слоев населения в интеллектуальную деятельность. В-третьих, переход от преимущественно информационных форм передачи знаний к активным методам и формам обучения, позволяющим подключать собственный интеллектуальный и творческий потенциал каждого обучающегося в решении проблемных задач, выполнении индивидуального задания, реализации собственной образовательной траектории. Применение компьютерных систем позволяет выходить на принципиально новые педагогические технологии, создавать сертифицированные обучающие

программы и образовательные технологии для индивидуализируемого и максимально дифференцируемого обучения, ориентированного на решение конкретных общественных задач, в том числе снятия социокультурной напряженности, решения социальных конфликтов, если они актуализируются в том или ином регионе. В-четвертых, отмечается переход от повсеместного жестко регламентированного, алгоритмизированного учебного процесса к более гибким, развивающим, интенсифицирующим активность учащихся способам организации учебно-воспитательного процесса. Развиваются игровые формы овладения необходимыми компетенциями, совершенствуется психолого-педагогическая и методологическая поддержка обучающих процедур. Наконец, в-пятых, можно констатировать проявившиеся преимущества субъект-субъектной формы организации учебной деятельности, в которой преподаватель и студент совместно работают над новыми проектами, решение рождается при активном взаимодействии и самостоятельной поисковой активности в процессе коллективной работы педагога и ученика. Учебные заведения превращаются в учебно-научные комплексы, способные выполнять не только обучающие проекты, но и решать социально-конструктивные задачи по управлению развитием территорий, направлению социальной активности для разрешения противоречий, гармонизации общественных отношений, активизации положительной социальной энергии.

### Список литературы

- Добреньков В. И., Смакотина Н. А., Васенина И. В. (2007) Экстремизм в молодежной среде. Результаты социологического исследования. М.
- Добрынина В. И., Кухтевич Т. Н. (2007) Сущность и причины молодежного экстремизма // Экстремизм в молодежной среде. М.
- Левикова С. И. (2004) Молодежная субкультура. М.
- Мечников И. М. (1961) Этюды о природе человека. М.
- Смогунов В. В. и др. (2006) Динамика гетерогенных структур образования.
- Томалинцев В. Н., Козлов А. А. (2005) Введение в социальную экстремологию. М.
- Экстремизм в молодежной среде: теоретические и практические аспекты. (2007) М.

## **Культурологическое и профессионально техническое образование: грани взаимодействия.**

*О. Д. Гаранина\* (МГТУГА)*

Парадокс социальной реальности, все элементы которой созданы мыслью и руками человека, заключается в том, что смысл, значение, являющиеся внутренней сутью социального явления, могут быть понятны не каждому. Социальное явление имеет смысл (значение) только в отношении к человеку (субъекту), владеющему кодом расшифровки этого смысла. Кто видит в языке лишь совокупность знаков, тот не владеет языком; кто не знает, что гудок автомобиля символизирует опасность, рискует погибнуть под колесами. Субъективность духовного пространства человека выражена в том, что оно формируется и существует лишь в его значении для этого человека, но не в содержании культурных объектов самих по себе, в их объективном существовании. Духовное в человеке возможно постольку, поскольку природа человека как субъекта, потенциально соответствует миру культуры, который он создает сообразно своей природе, в котором он живет, сохраняя себя как природное и духовное существо. Если символика культурных объектов (знаков, предметов, звуков и др.) не может быть декодирована (понята) человеком, то духовное в человеке не возникает и не развивается. Иными словами, развертывание субъективного духа осуществляется через освоение объективного духа, воплощенного в культуре.

Антропоориентированное рассмотрение культуры предполагает в качестве методологической предпосылки ее трактовку как меры человеческого в человеке. Человеческое в данном смысле предполагает становление личности, ее духовное возвышение, достигаемое в процессе социализации и инкультурации, наполнение духовного пространства субъекта социально значимыми ценностями. В этом состоит целевая функция образования, которое в настоящее время в российском обществе находится в процессе поиска своих приоритетов. Хорошо известна общая тенденция науки к интеграции естественнонаучного, технического и гуманитарного знания. Однако эта интеграция еще не находит должного отражения в практике высшей школы, которая слишком долго шла вслед за дифференциацией науки, что привело в конечном счете к игнорированию гуманитарных дисциплин в системе профессиональной подготовки специалистов. В погоне за быстро достижимым практическим результатом забыли, что гуманитарное знание есть неотъемлемая часть научного знания,

---

\* Гаранина Ольга Денисовна — доктор философских наук, профессор МГТУГА. Эл. адрес: ogaran@yandex.ru



база культуры, превращающая любого специалиста, овладевшего ею в интеллигента в лучшем смысле этого слова. В последнее время в проектировании стратегии высшего технического образования большое распространение получили технократические подходы, типичным для которых является рассмотрение производства ради производства, создание техники ради техники. Практика инженерного образования все активнее направляется на выработку у будущих специалистов навыков и умений решения сугубо технических задач. Нередко из поля зрения уходит человек как главный субъект и цель технической деятельности. Вместе с тем, современная социальная ситуация характеризуется как антропологический поворот во всех сферах жизни общества, то есть поворот к человеку. Напряженное внимание к человеку в современном мире обусловлено, прежде всего, потребностью осмысления сложных жизненных коллизий, возникающих в процессе его повседневного существования. Стало ясно, что целый ряд проблем человеческой жизни вряд ли может быть решен в рамках естественнонаучного знания, которое достигло значительных успехов в познании природы, но остановилось перед тайной человека, не в силах ответить на вопрос, что же представляет собственно человеческое в человеке, каковы перспективы развития технологических, биологических, психологических и социальных аспектов человеческого бытия, проявившихся в современных условиях (экологические проблемы, техногенные катастрофы, геноинженерия, трансплантация органов, рост агрессивности и т. д.). Особенно остро недостаточность размышлений о человеке проявляется в студенческой среде технического вуза, где подавляющая система получаемых студентами знаний лишена гуманистического пафоса. Подобная ситуация опасна также и вследствие того, что студенты технического вуза в своей познавательной, а впоследствии и профессиональной деятельности, по преимуществу имеют дело не с гуманитарными объектами, а с техническими системами, то есть неживыми, неодушевленными объектами.

Рассматриваемая проблема разнопланова, но остановимся на анализе ее двух основных граней. Во-первых, человек, конструируя технические системы, обеспечивающие комфортные условия его существования, расширяет границы искусственного вещного мира, тем самым уменьшая пространство живого, свертывая возможности естественного проявления жизни. Технизированная среда создает и особое духовное пространство: не разомкнутое на единство с космосом, природой, другими людьми, а замкнутое на взаимодействии с технической системой. Это пространство требует от человека специфических психологических качеств, здесь приоритетное место занимают логико-когнитивные ценности —

рациональность, следование порядку, исполнительность; на периферию духовности уходят такие общечеловеческие нравственно-ценностные ориентиры, как добро, сострадание, милосердие, которые не нужны в общении с технической системой. А. Тоффлер называет современное общество «обществом одноразовых стаканов», а человека этого общества — «модульным человеком» (Тоффлер А. 1997: 40, 72), подчеркнув тем самым коренное изменение психологии личности в новых индустриальных условиях. Содержание этого психологического изменения детерминировано ослаблением «социального давления», которое утрачивает свое регулятивное значение в «поддельной реальности», создаваемой современной техникой. В этой быстро развивающейся реальности утверждается и позитивно оценивается фрагментарность личностного взаимодействия, обусловленная уроками временности, быстроты смены отношений человека и продуктов технизированного мира (на обыденном уровне это проявляется в постоянном стремлении к смене старой модели машины на новую, старой бытовой техники на более современную, и, в конечном счете, к усиливающейся тенденции избавления от старых механизмов, что, в общем-то, рационально, и является предпосылкой комфортизации жизни). Происходит изменение традиционной схемы общения, ориентированной на стабильность, долговременность, преданность, верность — взаимодействие человека и техники подлежит оценке не в нравственных категориях, а в терминах рациональности и полезности. Во взаимодействии с техническими системами утрачивает смысл нравственный императив, сформулированный И. Кантом («никогда не рассматривай другого человека как средство, а всегда только как цель»), поскольку техника используется, прежде всего, как средство (заметим, что целью в данном случае, как правило, выступает не другой человек, а собственная личность, стремящаяся к материальному комфорту и рационализму). Невостребованность нравственного императива в основных сферах жизни человека, связанных с использованием технических систем, становится правилом и неизбежно приводит к его игнорированию.

Другая грань рассматриваемой проблемы состоит в том, что возрастающие масштабы технизированной среды, расширение границ техногенного мира, неизбежно свертывают границы мира жизни, живой природы. По мнению Э. Фромма один из самых простых и очевидных признаков современного индустриального человека заключается в том, что его больше не интересуют другие люди, природа, все живое. Исходя из этого, философ делает методологически многообещающий для анализа современного этапа цивилизационного развития вывод: когда страсть к техническим устройствам заменяет подлинный интерес к жизни, создаются условия для формирования некрофильской, деструктивной ориентации,

проявляющейся в отказе от нравственно-гуманистического взаимодействия во всех сферах жизни. «Другой» как живое существо, как партнер по жизненному пространству перестает быть ценностью (Фромм, 1996: 294). Гуманистический центризм, выражаемый в любви к живому, одухотворенному и знаменующий биофильскую (от греч. *bios* — жизнь, *phileo* — люблю) жизнеценностную ориентацию человека, заменяется технократическим утилитаризмом, практицизмом, не требующим человеческого контакта, лишаящим человека эмоциональной близости и духовного взаимообогащения. Создаются условия для формирования некрофильской (от греч. *nekros* — мертвый), деструктивной ориентации (Э. Фромм), проявляющейся в отказе от нравственных ориентиров во всех сферах жизни. Эта ситуация делает актуальной задачу духовной безопасности личности в технизированном механическом мире, решаемую через духовное возвышение человека, наполнение его духовного пространства нравственными гуманистическими ценностями. Важность решения этой задачи обусловлена во многом тем, что все более обостряется противоречие между гуманистическими ориентирами общества и реальным духовным обликом покидающего стены технического университета специалиста.

Сфера профессиональной деятельности сегодня все в большей степени становится независимой от сферы нравственности, от этических ценностей. Основанием для такого вывода является все большая абсолютизация профессионализма и профессионала как центральной фигуры во всех сферах деятельности. Однако указанная абсолютизация упускает из виду тот, казалось бы, очевидный факт, что узкие интересы профессии (решение профессиональных задач) могут сделать неразличимыми, латентными интересы общечеловеческие, главным образом нравственного порядка. Современные острейшие экологические проблемы в значительной мере есть следствие профессиональной деятельности, то же самое можно сказать о проблеме психологических стрессов, о проблеме бюрократизма и т. п.

Другой негативный аспект узкого профессионализма заключается в том, что профессиональная деятельность способна фальсифицировать духовность, то есть создавать ее эрзацы в случае, если она ориентирована ложными, сиюминутными ценностями и идеалами, что случается весьма часто, тем более, что в профессиональной среде имеется склонность к преувеличению значения и ценности своей деятельности и ее результатов. В этом случае в диспозиции «человек — профессионал» происходит инверсия не в пользу человека. Возможность фальсификации духовности, отказ от гуманистической направленности в профессиональной деятельности — одно из самых глубоких противоречий современной культуры. Зарождается это

противоречие в период профессиональной подготовки, которая является задачей инженерного образования. Социологические опросы свидетельствуют, что многие будущие инженеры, несмотря на широкомасштабную гуманитарную подготовку, осуществляемую в современных технических университетах, не преодолели технократический снобизм, десятилетиями утверждавшийся в массовом сознании: каждый второй из опрошенных убежден в том, что главное качество будущего специалиста — узкий профессионализм, а общекультурная подготовка должна осуществляться на факультативных началах. Парадокс современного образования состоит в том, что вне высокого профессионализма культура в настоящее время развиваться не может; узкий профессионализм же может поставить культуру на грань уничтожения, поскольку происходит расширенное угнетение человеческого в человеке, что естественно ведет к дегуманизации самого человека и среды его обитания. Решение этого парадокса, конечно, лежит в сфере гуманитарной переориентации социальной жизни в целом, но, в контексте рассматриваемой проблемы, приоритетное значение здесь имеет система профессиональной подготовки, которая должна, как молекула ДНК, превратиться в целостное единство двух линий. Первая — это безусловное расширение и совершенствование профессионального образования как объективное требование и условие технического и культурного развития общества. Вторая — резкое повышение значения, уровня и содержания гуманитарного образования для всех без исключения специальностей. Причем дело заключается не в увеличении количества часов гуманитарных дисциплин, в том числе культурологии, в учебных планах, а в создании такой системы подготовки, которая бы всякое профессиональное образование вписывала бы в контекст культуры, позволяла бы задачи профессиональной деятельности понимать как часть культурной деятельности, гуманистической по своему содержанию и направленности. Точнее сказать, задача здесь заключается в том, чтобы формировать способность гуманитарного мышления и гуманитарного видения всякой проблемы для специалиста любой сферы деятельности. Данные социологических опросов вселяют надежду на то, что такая болезнь студентов технических вузов как «технократический снобизм» не станет хронической на стадии профессиональной деятельности, поскольку в принципе может быть преодолена в процессе активной гуманитарной подготовки: результаты социологического исследования, проведенного в Московском государственном техническом университете гражданской авиации показали, что большинство опрошенных студентов (80,9 %) отметили, что испытывают потребность в расширении кругозора, повышении уровня своей культуры.

Обращение к антропологическим проблемам в гуманитарном, естественнонаучном и специальном знании, создание гуманизированной среды обучения в период профессиональной подготовки могут рассматриваться как важные предпосылки формирования нравственных императивов инженерной деятельности, возникновения духовного нравственного пространства, вне которого человек как профессионал уже не сможет существовать. Формирование высокой гуманитарной культуры будущих специалистов — потребность и веление нашего времени.

### Список литературы

Тоффлер, А. (1997) Футурошок. СПб.

Фромм, Э. (1996) Антология человеческой деструктивности. М.

### **Культурологическое образование как механизм трансляции культурных ценностей**

*Н. Н. Коршунова\* (МАИ (ГТУ))*

В современном мире складывается новая модель культуры, в которой усиливаются взаимосвязи между всеми сферами жизни общества, как в глобальном масштабе, так и в рамках национальной культуры.

Сегодня именно всемирные информационные технологии создают головокружительные возможности в сфере получения информации, а также развития образовательных технологий, которые формируют модель всей грядущей цивилизации.

Эти технологии образуют в культуре особое информационное пространство, которое «виртуализирует» личность, что создает для каждого человека и для всей человеческой цивилизации непредсказуемые, прежде всего в духовном этическом плане, последствия. «Информационный хаос» искажает смысл культурных ценностей, подталкивает человечество к бездне.

Обезличенная и противоречивая информация становится основой тиражирования двойственных или заведомо ложных знаний и создания социально опасных стереотипов поведения и мышления.

В ситуации кризиса культуры, утраты обществом основополагающих ценностей и ориентиров не случайно настойчиво звучат призывы «вернуться к истокам» и «восстановить связь с традицией». Поэтому особое значение имеет выделение тех областей знания, которые образуют в современной науке и в обществе своеобразную познавательную и образовательную

---

\* Коршунова Нина Николаевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии Московского Авиационного института (Государственного технического университета). Эл. адрес: korshunova7@mail.ru

доминанту, анализируют, а также изучают функции традиции в культуре, механизмы ее поддержания и передачи.

Рассматриваемая вне сакральных и трансцендентных оснований, традиция превращается в совокупность застывших форм, лишенных жизни и движения. Яркий пример такого взаимодействия дает мусульманский мир, где в "исламской экономике" можно проследить тесное переплетение в рамках одной культурной традиции религиозно-философского учения, права, этики и экономики.

Культурологическое знание, обращенное к рассмотрению, казалось бы, самых разных как теоретических, так и историко-культурных проблем, обнаруживает глубинные связи, помогая интерпретировать историко-культурные проблемы с помощью теоретических материалов, а теоретические выкладки прекрасно иллюстрируя и дополняя анализом конкретных культур.

Культурология как учебная дисциплина преподается в вузах страны с 1985 года. С 1993 г. предмет «культурология» в вузах России введен как обязательный для всех специальностей в соответствии с Государственным образовательным стандартом Российской Федерации. Изучение курса культурологи можно рассматривать в качестве необходимого для универсальной образованности выпускника.

Культурология представляет собой науку XXI века, интегративную по своей сути, использующую наработки различных гуманитарных научных дисциплин. Культурология не подменяет гуманитарные дисциплины, возникшие ранее, она лишь задает новый ракурс рассмотрения проблем, связанных с феноменом культуры. Основой современной культурологии является системный подход, позволяющий рассматривать культуру как целостный системный феномен, что и составляет специфику данной дисциплины по сравнению с другими науками, концентрирующими свое внимание на узкоспециальных областях.

Преподавание новой гуманитарной дисциплины, которая может способствовать интеграции студентов в мировую и отечественную культуру, обеспечить повышение общей культуры как неременного условия становления личности специалиста, требует постоянного повышения научного и методического уровня преподавания. Теоретическим проблемам культурологии в настоящее время уделяется очень много внимания; в научный оборот вводится новый культурологические тексты, и на этой основе разрабатываются и совершенствуются учебные программы и планы.

Преподавание культурологии предполагает как передачу студентам систематических знаний о культурных процессах на основе современных исследований культуры, так и формирование их нравственной позиции в

социуме. Этим определяется воспитательная роль курса культурологии, в особенности для студентов технических вузов. Однако эта роль далеко не всегда оценивается в полной мере. Иначе чем же объяснить то обстоятельство, что культурология перестала входить в число обязательных курсов, изучаемых в технических вузах? Присутствие культурологии в учебных планах того или иного вуза определяется в основном уже сложившейся традицией преподавания гуманитарных предметов и авторитетом кафедры в вузе.

Между тем опасные тенденции в мировосприятии студентов высших технических заведений вызывают тревогу. Каковы они? Это уверенность в безграничных возможностях науки, в использование научных знаний с позиций абсолютной свободы: по ту сторону добра и зла. Элиминирование духовно-нравственных критериев человеческой жизни: «во имя чего?», способности быть знающим, распознавать добро и зло. Утрата смысла жизни и жизнедеятельности (социокультурной программы) и переход в бессмысленное *нечеловеческое* существование. Укоренение в сознании молодежи идеала Homo sapiens occidentalis — мещанина, достигшего в своем благополучии предела мечтаний — «klein, aber mein» («**пусть маленькое, но Мое**»). Потеря способности понимать свое время. Возникает реальная опасность превращения человека в киборга, лишённого духовных ценностей, запрограммированного на выполнение super-целей технического прогресса (логическое завершение процесса превращения человека в «придаток машины»).

Возникает реальная опасность превращения человека в киборга, лишённого духовных ценностей, запрограммированного на выполнение super-целей технического прогресса как логическое завершение процесса превращения человека в «придаток машины».

Американский стандарт бездуховного потребительского образа жизни, активно навязывается всему миру (глобализация по-американски). Забвение духовных основ бытия как основы человеческого общества — первопричина глобального кризиса цивилизации. Именно для преодоления возникшей пропасти необходимо воспитание идеала целостной всесторонне развитой личности, а не «одномерного» человека (по Г. Маркузе).

Возвращение человека к своей человеческой сущности — к творчеству и своему предназначению: сохранению и спасению природы и культуры во имя истины и добра и красоты. Эстетический идеал Прекрасного является основополагающей ценностью в мире человеческого бытия. Поэтому и важна преобладающая роль искусства в эстетическом воспитании.

В Московском авиационном институте (Техническом университете) кафедра культурологии была создана в 1992 году. Кафедра всегда решала не

только образовательные, но и воспитательные задачи, осуществляя непосредственное знакомство студентов с классической культурой. Достижению этой цели способствовали посещения Консерватории, спектаклей Малого театра, Щукинского и Щепкинского театральных училищ, а также осуществление учебной программы «Усадебная культура России во второй половине XVIII — XIX века».

Из опыта работы, проводимой во внеаудиторное время кафедрой  
культурологии МАИ

Преподавание новой гуманитарной дисциплины, которая способствует интеграции студентов в мировую и отечественную культуру, требует постоянного повышения научного и методического уровня преподавания.

Совершенствование учебного процесса предполагает также творческий поиск соотношения различных форм учебной и воспитательной работы.

1. Обязательное сочетание теоретических и практических форм работы.
2. Определение темы внеаудиторных занятий в контексте учебной программы по культурологии, например: «Усадебная культура России во второй половине XVIII — XIX века».

Мир усадьбы как явление отечественной культуры нашел отражение в произведениях А. С. Пушкина, С. Т. Аксакова, И. С. Тургенева, А. П. Чехова, И. А. Бунина и других великих русских поэтов и писателей. Их поэтический облик запечатлен в живописи В. Э. Борисова-Мусатова, И. И. Левитана, В. Д. Поленова, К. А. Сомова и др. Интерес к изучению и популяризации усадебной культуры возник в начале XX века и отражен в публикациях журналов «Мир искусства», «Старые годы», «Среди коллекций», «Столица и усадьба». В начале 1920-х годов возникло Общество изучения русской усадьбы. Закрытое в 30-е годы с 1992 года Общество возобновило свою работу по изучению русской усадьбы. Им были опубликованы интересные материалы, например, сборники «Мир русской усадьбы» (первый сборник вышел в свет в Москве в 1995 г.). С этими материалами можно познакомить студентов накануне посещения музея-усадьбы.

3. Синкретическое рассмотрение феномена «усадьбы» как модели микрокосмоса, воплощения философской концепции картины мира, «очеловеченной» природы. Русская дворянская усадьба рассматривается как ансамбль искусств.

Дворянской культуре, по преимуществу светской, свойственна эстетизация жизни, понимание искусства как инструмента создания среды обитания человека в музыкальном творчестве, в живописи, в архитектуре (дворец, особняк, садово-парковый комплекс). Без понимания мира дворянской усадьбы, которая представляет собой материализованное



эстетическое и художественное сознание эпохи, невозможно понять русскую культуру Нового времени.

4. Эстетическое воздействие на сознание и души студентов, пробуждение любви к Прекрасному.

Русские дворянские усадьбы, являясь сложной системой заключающей в себе ландшафт (сельский или городской), и архитектуру, и множество бытовых предметов (как известного, так и неизвестного современному человеку назначения), становятся неким гармоническим целым, обращенным к столь различным сторонам человеческой природы, что вызывают отклики практически у каждого, их посетившего.

Музейная экспозиция, воссоздающая на основе научных разработок фрагменты прошлого с привлечением возможно большего числа реально сохранившихся составляющих это прошлое элементов — знаков исторической эпохи, оказывает мощное воздействие на сознание человека. И это воздействие может быть более значительным, если будет подкреплено определенной суммой знаний, полученных студентами во время аудиторных занятий.

5. Воспитание чувства Прекрасного, умения читать и понимать произведение великих мастеров.

В музее-усадьбе сосредоточены самые разнообразные памятники-знаки прошлого, позволяющие наглядно познакомиться с различными гранями искусства Нового времени, понять противоречивость и гармонию культуры и быта той эпохи. «История культуры — это не только история создания новых ценностей, но также история воскрешения ценностей прошлого. Временная дистанция, конечно, есть, и дистанция эстетическая. До тех пор, пока эта дистанция не преодолена, — подчеркивал большой знаток русской культуры А. М. Панченко, — старые шедевры молчат. Чтобы они заговорили, надо проникнуть в эстетическое сознание той эпохи, когда шедевр был создан. Искать в нем только близкое нам — значит наперед обеднять культурное наследие. Научиться ценить и понимать «далекое» — вот задача подлинно гуманистической культуры» (Русская; 1994: 176).

Такой подход к пониманию феномену культуры совпадает с целями и задачами курса культурологии. Музейная экскурсия может заинтересовать студентов, привлечь их внимание к истории отечественной культуры, расширить границы взаимодействия студентов с отечественной культурой, развивая потребность в сохранении этой красоты как реальной действительности и исторической памяти (менталитета).

Особое значение это имеет для студентов-экономистов и юристов, чья профессиональная деятельность будет протекать в управленческой сфере,

где принимаются судьбоносные решения, в том числе и о судьбе художественных и культурных памятников.

### Список литературы

- Иванов, А. Е. (1994) Ученые звания и степени дореволюционной России. М.  
Ильинский, И. (2002) Образовательная революция. М.  
Кнабе, Г. С. (1999) Русская античность. М.  
Мир русской усадьбы: Сб. статей (1995) М.  
Моисеев, Н. Н. (2007) Россия в системе государств XXI века. М.  
Россия в окружающем мире (2007) (Аналитический ежегодник). М.  
Университет для России: Взгляд на историю культуры XVIII столетия (1997) М.  
Университет для России. Т. 2. Московский университет в Александровскую эпоху (2001) М.  
Эко, У. (2007) Полный назад! «Горячие войны» и популизм СМИ. М.

### Музееведческое образование в XXI веке: культурологический вектор

*Е. Н. Мастеница\** (Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств)

Мир вступил в информационную эпоху своего развития. Этот процесс необратим. Он сложен и противоречив. Возможность преодоления этих противоречий определяется в настоящее время и в еще большей степени в будущем уровнем образованности и культуры общества.

Знания и опыт прошлого трансформируются системой образования в способность человека и человечества к поиску необходимой информации, синтезу новых знаний, в способности стимулировать и оптимизировать возможности человека.

Процессы информатизации, компьютеризации общества, направленные на преодоление противоречий между всевозрастающим объемом информации и способностью усвоения человеком требуют высокого уровня образованности, необходимого не только для дальнейшего развития науки и технологии, но и для того, чтобы пользоваться высокотехнологичными и интеллектуальными продуктами.

---

\* Мастеница Елена Николаевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры музееведения и экскурсоведения Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств, Член Международной ассоциации исторической психологии — отделения Санкт-Петербургской Ассоциации философов Российского философского общества. Эл. адрес: elenamast@yandex.ru

Особенность современной педагогической и образовательной ситуации состоит, во-первых, в разнообразии типов школ всех уровней: государственные и частные, светские и религиозные, лицеи и гимназии, колледжи и новые типы университетов, которые дают дипломы двух и более стран, различные формы самообразования, включая спутниковое ТВ, получение второго и третьего образования.

Во-вторых, существенно трансформируются цели образование. Наряду с традиционными — формирование человека «знающего», обладающего определенным набором навыков и способностей, современное образование выдвигает новые требования — формирование человека ответственного, творческого, ориентирующегося в реалиях сложной современной жизни, готового к экстремальным ситуациям в условиях глобальных кризисов.

В-третьих, не менее кардинальные сдвиги происходят и в содержании образования. Формула Яна Амоса Коменского — «образование должно формировать знающего человека» становится все более архаичной. Давно уже стало очевидно, что даже энциклопедически знающий человек, часто не умеет применять свои знания, может быть безответственным, плохо ориентируется в современности, с ее сложными проблемами и вызовами. Основное содержание современного образования — не только и не столько знания, сколько ориентирование в реальностях и ситуациях, способы деятельности и мышления, рефлексивные представления, способности к обучению, управлению собой, пониманию других и пр., что, конечно, не означает отказа от знания как одного из интеллектуальных средств познания и человеческой деятельности. Современные исследования показывают, что, кроме знаний, огромную роль играют и другие интеллектуальные средства — категории, понятия, теоретические построения, концепты, гипотезы, нарративные представления, онтологические представления, конструкты, проекты и т. д.

В-четвертых, буквально на глазах изменяется педагогический процесс. Привычное для традиционной школы изложение материала на лекции, опрос, зачет, лабораторная работа все чаще оцениваются как малоэффективные. Во главу угла ставится организация образовательной активности учащегося. Не пассивное восприятие, а вовлечение в диалог, озадачивание и проблематизация его. Не только подражание и повторение за педагогом, а попытка самостоятельно или в группе решить задачу, причем не только учебную, но и актуальную для какой-либо области практики. Назначение современной образовательной технологии — способствовать тому, чтобы учащийся сам прошел тот путь, который приводит к нужному результату, и при этом, чтобы он осознал свое движение и деятельность. Разумеется, педагог на самом деле помогает в этом движении, корректирует его.

Наконец, изменяются условия педагогической деятельности и образования в связи с возрастанием роль компьютеров и информационных технологий. По мере того, как последние становятся все более доступными для школы и для учащегося, возникают совершенно новые образовательные возможности: открываются доступ к электронным и обычным учебникам, возможность познакомиться с дополнительными материалами, исследованиями, критикой, комментариями, предлагаются сайты и программы для самостоятельной работы, конференции, дискуссии, встречи, деловые игры.

Музееведческое образование в России длительное время формировалось в рамках исторического, культурно-просветительного или художественного образования. Кадры для музеев готовили и готовят в разных учебных заведениях. Можно говорить о целом блоке родственных специальностей (историки, архивисты, педагоги, искусствоведы и др.), которые не всегда имели именно музейную ориентацию. Было бы ошибочным не отметить, что в отечественных высших учебных заведениях предпринимались неоднократные попытки организации подготовки музейных работников. Однако подготовка музейных кадров отвечала политическим и социально-культурным реалиям прошлого времени и решала задачи, которые ставились перед обществом: приобщение к лучшим образцам культуры всего населения, проведение в жизнь идеологии партии и правительства, развитие творческого потенциала народа. Музей и другие учреждения культуры считались идеологическими, вследствие чего идеологическая и воспитательная составляющие занимали значительное место в подготовке музейных сотрудников.

Общественные перемены в стране постепенно, но неуклонно меняли условия формирования социокультурной среды, а вместе с тем и ориентиры образования. В связи с этим в последние десятилетия XX века музееведческое образование вышло на статусный уровень, свидетельством чему явился сам факт обозначения музееведения как самостоятельной научной и учебной дисциплины.

Понятие музееведческого образования производно от исходного понятия «музееведение», «музеевед». Не ставя задачи анализа дефиниций музееведения, ставших предметом дискуссий в среде культурологов, философов, социологов во второй половине XX века, попытаемся рассмотреть музееведческое образование в педагогическом ракурсе.

Парадокс развития музееведения как науки заключается в том, что, несмотря на многозначность теоретических рассуждений, практика продолжает свое осуществление, либо следуя каким-то объективным законам и предположениям, либо устремлениям и воле конкретных людей,

причастных к сфере практических действий. Скорее всего, имеет место и то, и другое. С одной стороны, продолжаются дискуссии на тему «музееведение — что это такое?», а с другой — разрабатываются образовательные стандарты, программы, издаются учебники и учебные пособия, по которым ведется преподавание в вузах страны. На наш взгляд, такая ситуация означает возможность констатации факта, что контуры музееведческого образования очерчены, границы обозначены. Понятно, что речь не может идти об окончательности. Напротив, динамизм и изменчивость процесса неизбежны, что можно рассматривать как положительную тенденцию, которая может в своем развитии привести к более четкой кристаллизации такого явления как музееведческое образование. Содержание музееведческого образования за столь короткий срок его развития еще не сформировалось с достаточной степенью определенности. Это связано в немалой степени с конституированием музееведения как самостоятельной области научного знания. Но, как нам представляется, в нем отчетливо выявляются и интенсивно развиваются два направления: фундаментальное (история и теория) и прикладное музееведение.

В качестве исходной методологической предпосылки выступает, по нашему мнению, представление о том, что музееведческое образование может и должно рассматриваться в узком и широком смысле. В узком — как преподавание учебной дисциплины музееведение в курсах «История музейного дела» и «Теория музееведения», а также целого цикла дисциплин, обозначаемых как музееведческие (музейные фонды, музейной источниковедение, музейная педагогика, музейная психология, музейная социология, музейно-выставочный дизайн). В широком — крайне важно для понимания музееведческого образования то, что оно является культурологическим, то есть направленным на развитие способностей человека к самостоятельному осмыслению событий не только в узкопрофессиональной музейной среде, но и с позиций целостного мировосприятия, объединенного и обусловленного культурой. Последняя представляет собой систему общественных ценностей и норм, а также внутреннюю структуру личности как результат освоения традиционных и современных образцов культуры. Иными словами, музееведческое образование — это своеобразный способ овладения культурой сквозь призму музея и его функций по отношению к культуре и обществу. Тем самым оно предстает как процесс совершенствования человека через усвоение национальной и инонациональной систем ценностей и культурных норм. Таким образом, парадигма музееведческого образования включает в себя признание гносеологической и аксиологической роли музея в развитии общества и личности. В связи с этим положительным является стремление

усилить гуманитарную основу и культурологический компонент в учебных планах и образовательных стандартах.

Современная социокультурная среда многообразна, противоречива и изменчива, что требует сбалансированного содержания музееведческого образования, нацеленного на подготовку специалистов, способных осмысливать ситуацию и направлять ее развитие. Музееведческое образование в данном контексте призвано не только обеспечить высокий уровень профессиональной и культурной компетентности специалиста, но и сформировать у него развитую структуру нравственных и эстетических ориентиров, чувство ответственности за свои действия. Система образования не только испытывает на себе влияние социокультурной среды, но и активно взаимодействует с ней. Именно образованию принадлежит приоритетная роль как в разрешении противоречий между новой формирующейся постиндустриальной цивилизацией и уходящим прошлым, так и среди факторов социальной мобильности.

Рубеж XX–XXI веков обозначают как переходное время, причем исходный и конечный моменты обозначаются по-разному: от одной общественной формации к другой, от техногенной цивилизации к антропогенной, от индустриального общества к информационному. Переходность означает неопределенность, причудливость сочетаний разных факторов и явлений, относящихся к разным общественным укладам и стилям жизни. В такой ситуации непросто формулировать задачи музееведческого образования.

Одной из важнейших задач музееведческого образования становится определение граней разумного сочетания традиций и новаторства, разработка стратегических ориентиров музейного развития и усиливающейся социальной роли музеев. Отмеченные исследователями такие достижения новейшего времени, как: акцентирование значения человеческой индивидуальности, свободы выбора в материальном самоопределении, духовном развитии, свобода слова и личностных ориентаций, разнообразие форм культурной жизни, расширение международных связей и активизация процесса взаимовлияния и взаимообогащения культуры должны быть взяты на вооружение современными музееведами. Вместе с тем музей и его сотрудники не могут оставаться в стороне от констатируемых негативных тенденций: имущественная и социальная поляризация, усиление защитного прагматизма, явления деинтеллектуализации.

Не менее существенной характеристикой современной социокультурной ситуации, с которой придется столкнуться будущим музейным специалистам, признается ослабление идеологических и символических идентификаций, кризис национальной идентичности. Роль музея в формировании

национальной идентичности как системы идей и представлений, установок и чувств людей по отношению к своей нации в ее этнических, культурных и политических измерениях, а также в формировании самоидентичности признается сегодня не только музейоведами и культурологами, но и является социальным императивом. В связи с этим задача музейоведческого образования видится в содействии формированию национального характера, отличающегося устойчивостью параметров, проявляющегося не только в традициях, обычаях, устоявшихся правилах поведения, но и в ситуативном самовыражении.

Однако, помимо содержательных, существуют и сугубо специфические задачи музейоведческого образования. Так, современный музей становится сложным организмом, функционирующим в рыночных условиях, чрезвычайно актуальна подготовка специалистов по музейному менеджменту, маркетингу, экономике музейного дела, особенно во взаимодействии с индустрией туризма.

Другой особенностью современной музейной ситуации является усиление связи между специалистами, осуществляющими комплектование и хранение музейных фондов и работниками, ведущими культурно-образовательную и музейно-педагогическую деятельность. И те, и другие специалисты должны хорошо владеть социально-гуманитарными знаниями и знаниями о человеке, обеспечивающими востребованность музея различными категориями посетителей. Группа музейных специалистов, работающих с посетителями, только начинает получать устойчивую профессиональную квалификацию. А ведь именно специалист по работе с многообразной музейной аудиторией (экскурсовод, музейный педагог), демонстрирующий ценность разнообразных музейных коллекций, превращает музей в центр межкультурной коммуникации, осуществляет интерпретацию культурного наследия, помогая объяснению значимости музейных собраний для соотечественников, гостей и туристов. Цель его деятельности, будь то образовательные проекты, публикации или экскурсии, создание видеофильмов и мультимедийных программ, презентации или культурные акции — способствовать осознанию отдельной личностью и сообщества в целом того, что музейные коллекции могут стать мостами между прошлым, настоящим и будущим, между людьми разных национальностей, религий, языков и культурных традиций.

Но музеи и их коллекции не станут таковыми, если профессионалы, в них работающие и несущие за них ответственность, не поймут, что их главная задача состоит не только в собирании и хранении, но и в служении людям, в понимании того, как музей связан с заботами, надеждами, страхами и нуждами, интересами и потребностями его аудитории. Музеи должны стать

местом, где люди, получая информацию о прошлом, начинают глубже вглядываться в себя, своих сограждан, соседей и в настоящем. Осознание социальной миссии музея, его смысла и предназначения, поможет будущим специалистам моделировать и воплощать в жизнь стратегии будущего развития культуры и общества.

### **Педагогическая составляющая социальной миссии музея**

*Л. С. Именнова\** (Российская международная академия туризма)

Культурная аккумуляция и культурная трансмиссия являются качественными и сущностными динамическими характеристиками культуры. Наряду с другими институтами, выполнению задачи хранения, воспроизводства и трансляции социокультурного опыта призван служить музей.

Из двух главных функций музея функция *сохранения* социокультурного опыта, в рамках которой происходит формирование феноменов подлинности и мемориальности, носит устойчивый характер; компонента его *передачи* — изменчива, имеет конкретно-историческое наполнение. Функция трансляции культурного наследия обусловлена социальной миссией музея, при этом на ранних стадиях развития общества предшественниками музея в её реализации были коллекционные собрания. Социальная миссия музея — явление исторически обусловленное, претерпевающее трансформацию. При этом изменялся характер и значение педагогической составляющей в её рамках.

Предпосылки музейной деятельности по собиранию, хранению и передаче социокультурного опыта мыслители видят в глубокой древности. Н. Ф. Федоров писал: «Муза и музей современны самому человеку; они родились вместе с его сознанием» (Федоров, 1982: 579).

Прообразы музейных коллекций появились на ранних стадиях существования человеческого общества. При раскопках стоянок людей первобытнообщинного периода археологи находили собрания орудий труда, которые не использовались в трудовом процессе, а служили образцами, предназначались для обучения. С большой долей условности можно сказать, что прототипы коллекционных собраний, способствующих передаче опыта в социально-трудовой сфере, выполняли **миссию научения**. На этом этапе воспитательно-образовательная составляющая миссии была определяющей.

---

\* Именнова Любовь Сергеевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологии и культурологии Российской международной академии туризма (г. Химки Московской области). Эл. адрес: imennova@yandex.ru



С зарождением религиозных верований задачу сохранения социальной памяти стали выполнять в первую очередь культовые институты. В средние века при монастырях, храмах создавались скриптории для хранения особо почитаемых культовых письменных источников, передаваемых от поколения к поколению. Коллекции использовались в рамках **религиозно-культовой миссии** храмов.

Несомненна роль церкви в развитии культуры — письменности, литературы, философии, архитектуры, изобразительного искусства. При монастырях открывались мастерские по переписке книг, в VIII в. появились монастырские школы. Книжные и изобразительные собрания использовали в педагогических — воспитательных и дидактических — целях, например, часословы и псалтыри — при обучении чтению.

В XVI–XVII веках в Европе появились первые музеи как специализированные общественные учреждения. Как результат расцвета науки и техники формировались различные коллекции — «кабинеты натуралиев», «камеры раритетов», «кунсткамеры». При арсеналах-цейхгаузах хранились коллекции военных трофеев; возникали собрания произведений искусства (Музееведение, 1988: 36). В этот период доминировала **миссия накопления и сохранения**.

В XVIII веке появилось значительное количество музеев учебных заведений. В России первыми были «Музеум» Горного института в Петербурге, Минералогический, Зоологический («Кабинет естественной истории»), Ботанический («Гербарий») музеи Московского университета. Их создание и деятельность были обусловлены образовательными целями учебного заведения; они имели характер подчиненного структурного подразделения в системе школы. Миссию музея в этот период можно определить как **образовательную**, педагогическая составляющая в ней стала главной, доминирующей, определяющей.

Музеи подобного рода создавались как учебно-вспомогательное средство, служили дидактическому оснащению образовательного процесса; профиль музея, тематика его коллекции определялись специализацией вуза (антропология, ботаника, зоология, палеонтология, археология, этнография и др.). Некоторые из них на определенном этапе были открыты для общества. В них приходили посетители с осознанной целью просвещения, активного интеллектуального общения.

Яркой, но не характерной в своей неповторимости представляется история Государственного музея изобразительных искусств им. А. С. Пушкина. Музей, созданный под руководством профессора, историка искусства И. В. Цветаева как Кабинет изящных искусств и древностей Московского университета, приобрел заслуженную славу одного из

крупнейших и известнейших собраний не только в нашей стране, но и в мире. Статус самостоятельного музея приобрел Биологический музей им. К. А. Тимирязева, организованный в 1920 году при кафедре биологии Коммунистического университета им. Я. М. Свердлова.

Во второй половине XIX века в России появились собственно педагогические музеи. Их возникновение было обусловлено реформами системы образования. В них педагогика являлась профильной дисциплиной: они не только документировали процесс развития народного образования, но в теоретической и практической деятельности содействовали педагогической практике.

По широте диапазона общепедагогических, а не узко ведомственных направлений деятельности исключительное место принадлежит Педагогическому музею военно-учебных заведений в Петербурге, созданному в 1863 году в структуре Главного управления военно-учебных заведений (первоначальное название музея — Центральное Депо учебных заведений).

В начале 1860-х годов в основе школьного образования утверждался принцип наглядности. Для его реализации необходимым условием являлось создание коллекции наглядных пособий, их изучение и ознакомление с ними преподавателей. Постепенно Педагогический музей стал собирать пособия не только для военных учебных заведений, но и для начальной школы, обучения в семьях и детских садах. Музей утверждался в позиции учреждения, придерживающегося широких взглядов, стремящегося к исчерпывающей полноте и всесторонности решения педагогических проблем без ведомственных ограничений.

На международных выставках экспозиции Педагогического музея демонстрировали достижения педагогической теории и практики, их создатели стремились к системности, всеобъемлющей полноте в разработке проблем. На Парижской географической выставке 1875 года петербургский музей был единственным учреждением, представившим полную систему обучения географии и космографии в низшей школе и средних учебных заведениях. На Гигиенической международной выставке и гигиеническом конгрессе в Брюсселе (1876 год) Педагогическим музеем был реализован проект профессора Ф. Ф. Эрисмана — образцовая школьная комната со всей обстановкой, отоплением, освещением и вентиляцией.

В круг своей деятельности музей включил народное просвещение; первым народным чтением 28 декабря 1871 года было положено начало Музея прикладных знаний, созданного «для распространения в народе, простым, наглядным способом, посредством объяснения коллекций и общедоступных чтений, технических знаний и общих элементарных

сведений» (Барсков, 1914: 18). Примечательно, что уже существовавший Педагогический музей вошел в состав Музея прикладных знаний в качестве структурной единицы, разрабатывающей научно-методическую базу его образовательной деятельности.

Среди педагогических начинаний музея, выходящих за ведомственные рамки и определивших развитие отечественной педагогической мысли, следует назвать Лабораторию экспериментальной педагогической психологии (1900 г.), Педагогические курсы (1904 г.), съезды как средство более широкого профессионального общения между педагогами: Первый всероссийский съезд преподавателей русского языка (1903 г.), Первый съезд по педагогической психологии (1906 г.).

Закономерным представляется перерастание петербургского музея в научно-исследовательское учреждение: в 1924 году на его базе уже в качестве Всероссийского педагогического музея создан Государственный институт научной педагогики.

В конце XIX — начале XX века происходит переосмысление назначения музея в свете философского наследия Н. Ф. Федорова. В его концепции музей, в отличие от учебного заведения, дающего образование, «собирает всех неученых, все младшее поколение, чтобы ввести их в область исследования, производимого учеными» (Федоров, 1982: 586). Основную миссию музея в этот период можно определить как **научно-просветительную**, большее значение в обществе приобрели публичные музеи.

В работе «Музей, его смысл и назначение» Федоров обозначил **миссию воссоздания соборности**, которой должен следовать музей будущего, «проективный» музей, «музей-собор»: «Музей есть не собрание вещей, а собор лиц; деятельность его заключается не в накоплении мертвых вещей, а в возвращении жизни останкам отжившего, в восстановлении умерших, по их произведениям, живыми деятелями» (Федоров, 1982: 587). В настоящее время говорится даже о «музеефикационном» типе культуры (Калугина, 2001: 243–254).

Однако российскому музею в XX веке была навязана другая, **идеологическая миссия**. Его деятельность в 1920–1950-е годы была детерминирована политикой, в построении экспозиций работники музеев должны были руководствоваться решениями съездов ВКП(б), позднее КПСС. Перед музеем, как и перед другими общественными институтами того времени, обладающими возможностями воспитательного и идеологического воздействия, была поставлена задача подготовки активных строителей коммунизма. Это направление деятельности получило название *идейно-*

*воспитательная работа*; она имела идеологизированный характер и осуществлялась под непосредственным руководством партийного аппарата.

В 1960-е годы усилилась **информативная миссия** музея. Для нее характерно отношение к музею как «средству распространения знаний, имеющих научный характер и предметную основу» (Юренева, 2003: 25–26). Возрос интерес к музейным коллекциям, осознана значимость музейного предмета как первоисточника знаний. В это время в нашей стране и за рубежом отмечался «музейный бум»: значительный рост посетителей музеев, возрастание престижа музейных учреждений, создание оригинальных экспозиционных систем.

В последние десятилетия в работах зарубежных и отечественных музееведов (Ф. Шоутена, А. Мелтона, Д. Прайса, Т. Шола, К. Хадсона, К. Скривена, А. М. Разгона, Д. А. Равиковича, Т. Ю. Юреновой и др.) формируется качественно новое понимание специфики музея и его места в общественной жизни. Преобладающей стала **культурообразующая, социоформирующая миссия** музея. Собираемые предметы музейного значения, их атрибуция обусловлены необходимостью освоения культурного наследия и включения его в ценностную структуру общества.

В связи с этим актуальной становится проблема теоретического обоснования и практического применения такого направления деятельности как музейная педагогика. У его истоков стояли немецкие педагоги и музейные работники: директор Гамбургской картинной галереи А. Лихтварк и сотрудник Государственного музея этнографии в Берлине А. Рейхвейн. Они определили основные позиции взаимодействия музея и школы. Впервые термин «музейная педагогика» употреблен в 1931 году Г.Фрейденталем; как научная дисциплина она начала формироваться в 1960-е гг. В отечественную теорию и практику музейная педагогика вошла в 1970-е гг.

В музееведении существует два взгляда на предмет музейной педагогики. Первый из них исходит из задач воспитания и обучения в музейной среде подрастающего поколения. На практике такое представление реализуется в системе регулярных музейно-педагогических занятий со школьниками (реже с дошкольниками или студентами) в музейных помещениях с использованием музейных предметов. В соответствии с такой установкой музейная педагогика решает задачи оптимального использования музейной коллекции и музейно-педагогических средств воздействия для решения задач воспитания и обучения, формирования духовного мира школьника в соответствии с возрастными психологическими закономерностями восприятия.

Второй подход к определению музейной педагогики более широкий: «Педагогика музейная — научная дисциплина на стыке музееведения,

педагогике и психологии, предметом которой являются педагогические аспекты музейной коммуникации» (Ломунова, 2001: 77). В такой трактовке музейная педагогика обращена на изучение воздействия музейных форм коммуникации на музейную аудиторию в целом, в полном возрастном спектре посетителей, а все виды музейной деятельности рассматриваются как педагогические.

Педагогическая составляющая всегда присутствовала в социокультурной миссии музея, однако со временем изменялась. Если в XIX и в начале XX века перед музеем стояла задача передать знания, то в настоящее время на первый план выдвигается проблема формирования у музейной аудитории восприимчивости, интереса к наследию, осознания его значения. От явных и открыто дидактических приемов воздействия музей переходит к более тонким, сложным, направленным на формирование творческих установок, мотивационной сферы человека. Возрастает значение музея и его ответственность перед обществом.

### Список литературы

- Барсков, Я. Л. (1914) Педагогический музей военно-учебных заведений. 1864–1914. СПб.
- Калугина, Т. П. (2001) Музей и «музеефикаторский» тип культуры // В диапазоне гуманитарного знания. СПб.
- Коссова, И. М., Медведева, Е. Б. (2003) Отечественное музейное дело в русле международных тенденций // Музей для всех: сб. трудов творческой лаборатории «Музейная педагогика» кафедры музейного дела. Вып. 4. М.
- Ломунова, А. К., Юхневич М. Ю. (2001) Педагогика музейная // Российская музейная энциклопедия. Т. 2. М.
- Музееведение. Музеи исторического профиля (1988). М.: Высшая школа.
- Федоров, Н. Ф. (1982) Сочинения. М.
- Юренева, Т. Ю. (2007) Музееведение. М.

### **Культурология и дисциплина по выбору «Инновации и модели мировой художественной культуры» в ГУУ.**

*Э. Б. Ершова\* (ГУУ)*

Происходящие в последние годы изменения парадигмы российского образования требует очень вдумчивого анализа всего того, что у нас было в высшем образовании, чего не хватало, и что необходимо было бы сделать или что было бы необходимо ввести в структуру подготовки специалистов самых разных направлений. Встречи со своими российскими выпускниками

---

\* Ершова Эльвира Борисовна — доктор исторических наук, профессор Государственного университета управления. Эл. адрес: [elvira40@inbox.ru](mailto:elvira40@inbox.ru)

за рубежом в самых разных странах Европы, в США, там, где они смогли найти себе работу еще с периода распада СССР, позволяют однозначно сказать, что наша система образования была в мире одной из лучших, т. к. давала очень широкий спектр знаний, позволявших нашим специалистам спокойно находить свою нишу в том, внероссийском, мире. Ребята мне говорили, что при снятии идеологических наслоений в нашем образовании, необходимо было только насыщать его новыми данными, открытиями в технологиях, и т. д., то есть проводить нормальное совершенствование учебных программ и самого процесса. Многолетнее утверждение руководства Минобразования в том, что принятие Болонского процесса необходимо для признания на Западе дипломов наших вузов, не что иное как «фиговый листок», т. к. по опыту нашего университета могу сказать. Что наш диплом был признан в мире одним из первых. Помню, как много над этим работал наш ректор Анатолий Георгиевич Поршневу, сколько сил он потратил на то, чтобы найти общие точки соприкосновения с западными вузами, фирмами, где потом работали и работают наши выпускники. На мой взгляд, введение Болонской системы образования ведет к узости специалиста, как в США. Такие специалисты, а мне приходилось там бывать и беседовать с ними, очень глубоко знают свое направление на рабочем месте, но совершенно не ориентируются в любом другом вопросе, не в пример нашим выпускникам. Сужение в вузе гуманитарных предметов также способствует лишь превращению их в техническое приложение к той машине, которой руководят другие люди. Введение бакалавриата фактически превращает наши университеты в средне-специальные учебные заведения, откуда выходят специалисты технически узкого профиля. Фактически, если говорить с большой буквы, то это идет развал нашей системы образования в угоду Западным ценностям, лишая Россию того запаса талантов, которыми она всегда славилась. С этой точки зрения, как говорится в песне «чтоб не пропасть поодиночке», необходимо сохранять любым способом те основы гуманитарного образования даже в любом техническом, экономическом вузе, и в том числе культурологию, дающую понимание философии красоты наследия, накопленного всем человечеством.

Включение культурологии в перечень научных дисциплин с начала 90-х годов XX века обусловило наличие самых разных точек зрения на её сущностные и содержательные характеристики, методологию и методы исследования. За это десятилетие в стране появилось несколько культурологических школ, как, например, школа диалога культур, исходящая из творчества М. Бахтина, или концепции В. Библера, М. Кагана, А. Гуревича, семиотическая школа, возглавляемая Ю. Лотманом, школа исторической культурологии, получившая свое развитие в стенах

Российского института культурологии Министерства культуры Российской Федерации.

Наиболее верный подход к определению научного направления, с нашей точки зрения, формируется в результате сопоставления с другими, более сходными с ними по своей природе предметами и явлениями. В плане изучения исторической культурологии представляется целесообразным её сопоставление с такими отраслями знаний как история и теория культуры, философия культуры, и в некоторой степени социология культуры. При этом нельзя не видеть, что историческая культурология является более обширной отраслью знания, так как фактически включает в себя компоненты всех этих отраслей. Главным же в этой науке является качественная характеристика, а не масштаб, широта и объем данных. Поэтому историческая культурология представляет собой знание другого, более высокого уровня, глубины и организации мышления в целом.

Очень важно уяснить, что это направление науки имеет свой понятийно-категориальный аппарат, с помощью которого исследуется сущность и функции исторического процесса развития культуры, её место и роль в обществе и истории человечества, закономерность и принципы её действия.

Безусловно, кто-то из ученых скажет, что эти задачи совпадают в определенной степени с целями теории и истории культуры, но при этом забывают, что по своей сути они гораздо более объемны в исторической культурологии, так как в раскрытии явлений культуры историческая культурология опирается еще и на философию и социологию культуры.

Однако, на наш взгляд, в структуре курса общей культурологии большое и важное место в обучении студентов должны занимать проблемы исторической культурологии и культурного наследия. Необходимо, чтобы будущие поколения понимали, что разрушение, слом зданий, имеющих как исторически-временное, так и личностное значение (имеется в виду авторство архитекторов, скульпторов, художников и т. д.), ведет к потере исторической памяти, к утрате бесценного культурного наследия, в котором, как в капле воды, отражена история развития человеческой мысли, вкуса, технологии, всех составных частей бытия людей, умеющих ценить красоту.

Историческая культурология, как одно из современных научных направлений, сформировалась в не столь давние времена. Однако в короткие сроки она завоевала признание, нашла своих сторонников. В тоже время по поводу этого научного направления не смолкают дискуссии, в которых сталкиваются её сторонники и противники. Происходит это, на наш взгляд, по недопониманию многих понятий, определений самой исторической культурологии, её содержания, предмета и объекта исследования, которые

чаще всего идентифицируют с понятиями других отраслей науки. И это, в целом, понятно. Во многих исследованиях культурного наследия рассматриваются глубинные процессы развития культуры и необходимости сохранения исторических памятников не только письменных, архитектурных, живописи, скульптуры, но и человеческой памяти; показ жизни человека в этой среде, осознание им значимости того, что его окружает. С этой точки зрения в структуре исторической культурологии имеет важное значение решение проблем сохранения культурного наследия не только в мире в целом, но и в России, каждом из её регионов, в частности. Это связано с тем, что культурное наследие наших регионов настолько своеобразно, неповторимо, что их нельзя сравнивать друг с другом, а необходимо рассматривать лишь как калейдоскоп различных и оригинальных по своему виду, содержанию явлений. Как вывод по данному вопросу, считаем, что важнейшей частью вузовского курса должно быть развитие исторической культурологии и сохранение культурного наследия.

Именно поэтому в ГУУ была введена дисциплина по выбору «Инновации и модели мировой художественной культуры». Она изучается уже несколько лет, и, по отзывам студентов, для них важна и интересна, расширяет кругозор, позволяет по иному видеть окружающий мир. Опираясь на изученный ими уже к этому времени курс культурологии, эта дисциплина по выбору не повторяет того, что они уже освоили, а показывает мир с иных позиций — инновационного процесса движения культуры человечества вперед.

Подготовка к такому восприятию происходит у них еще на 1-м курсе, где они изучают дисциплину по выбору «Россия и мир: тенденции традиционализма и модернизации в их развитии». Логически оба курса между собой перекликаются: в дисциплине «Россия и мир» студенты усваивают исторический опыт развития человеческой цивилизации разных регионов в ракурсе традиционализма и модернизации, причин сложностей взаимоотношений стран и народов между собой, понимания необходимости эволюционного развития всего мирового сообщества без войн и потрясений; курс «Инновации и модели мировой художественной культуры» позволяет студентам, будущим специалистам менеджмента увидеть развитие человеческой культуры, таких ее видов как архитектура, литература, живопись, музыка, театр, кино по вертикали — от древнейших времен до наших дней с точки зрения появления в творческой деятельности человека новаций. Это усвоение не просто достижений во всех формах и направлениях культуры, а именно того, что нового появлялось в ней на том или другом континенте, у того или иного народа, в те или иные периоды исторического развития. Для более ясного представления логики курса назовем основные темы:

В 1-й теме «Инновации в развитии архитектуры в истории человечества»



рассматриваются вопросы развития архитектуры и скульптуры с древности до наших дней. От простейших форм строительства храмовых зданий Востока к пирамидам Египта и храмовым ансамблям Древней Греции и Древнего Рима. Затем — новые архитектурные формы в мировой культуре новой эры: романский и готический стили, особенности строительства храмов Древней Руси, Ближнего Востока, Китая и Японии — от средних веков до нашего времени. Имена ведущих архитекторов мира.

2-я тема посвящена Мировому изобразительному искусству от настенных росписей до множества видов и жанров современной живописи, в которой мы рассматриваем модели, направления и инновации мирового изобразительного искусства; этапы его развития в древности, в эпохи первого христианства, Возрождения, живописи в XVII–XX вв. Стили и направления в живописи нового и новейшего времени. Исторические судьбы художественной интеллигенции стран и народов мира.

Развитию мировой литературы с древности до XXI века посвящена тема 3. Модели мировой литературы: от устного народного творчества к высоким образцам современной литературы: летописи, древние сказания, поэзия и драматургия различных стран мира. Стили и жанры мировой литературы, как формы отражения жизни человечества: проза — повести, романы, детективы, литературная критика, драматургия и т. д.; поэзия — лирическая, патриотическая, бытовая, народно-юмористическая, поговорки и пословицы, как выражения разных сторон жизни человека, его духовного развития.

Роль музыки в жизни человечества, ее развитие от простейших форм до высокой классики, многообразия современных музыкальных направлений рассматривается в 4-й теме. Человечество и музыкальное развитие от простейших музыкальных форм к выражению в музыке национального характера народов мира, от хоровых народных песен к духовной церковной музыке, к оперному творчеству, различным видам музыкальной культуры симфониям: романсам, танцевальной музыке и т. д. Развитие музыкальных инструментов. Известные имена композиторов мирового музыкального искусства.

История театра и его влияние на самосовершенствование человека с древних времен до наших дней дается в 5-й теме. Основными вопросами разговора о театре являются такие, как развитие театрального искусства человечества с древнейших времен до наших дней; от театра скоморохов до профессионального театра XVII–XIX вв., его влияние на культуру человека; история западноевропейского и русского театра; великие драматурги, режиссеры и актеры в истории театра; стили и жанры театральных постановок. В этом разделе нельзя обойти молчанием особенности системы Станиславского и ее влияния на мировой театр; а также и проблемы театра в

XXI в.

Синтетическому искусству Кино как новационной форме искусства XIX–XXI вв. посвящена тема 6-я. Научно-технический прогресс в сфере культуры — создание кино как синтетической формы объединения всех видов и моделей искусства. От линотипии к фотографии, от фотографии к кино: документальному, художественному, анимационному, фантастике, фильмам ужасов, и т. д. Особенности кинопроизводства стран Востока и Запада. Развитие кинокритики и кинопродюсерства. Великие имена немого и звукового кино различных стран. Кинопремии и перспективы развития мирового киноискусства. Эта тема идет как Заключение по курсу дисциплины по выбору.

Исходя из важности такого направления, как историческая культурология и сохранение культурного наследия именно России, в каждой лекции обязательно показано развитие русской культуры с древних времен до наших дней. И вновь с позиций новшеств, появлявшихся во всех ее направлениях, формах, видах, и жанрах повременного развития российского государства. Так, например, в 1-й теме говорится об архитектуре русского государства (IX–XVII вв.), обо всех особенностях развития храмового искусства Древней и средневековой Руси, о появлении гражданских сооружений, об их особенностях в эпоху XIV–XIX вв. Даны имена самых известных архитекторов и показаны особенности построенных ими зданий в различных городах России. Дворянские усадьбы России как культурные центры с точки зрения комплексности их применения: центров литературных, музыкальных, художественных собраний искусства, крепостных театров, и т. д. В XX веке в архитектуре проявился модернизм, с одной стороны, и функционализм, что привело к созданию новых форм, а разработка новых строительных материалов также способствовала их воплощению.

Во второй теме на фоне мировой живописи показаны особенности формирования древнерусской живописи — от икон до парсуны XVI–XVII веков. Особо обращено внимание на создание канонов написания образов Божьей Матери, величие творчества Андрея Рублева и других знаменитых русских иконописцев. В XVII веке возникло искусство живописного портрета. Именно здесь реалистические тенденции русского искусства эпохи обнаружили с наибольшей силой. Живопись XVIII–XX веков дана в плане развития жанров: портретного, пейзажного, маринистического, натюрмортного, военных баталей и т. д.; стилей: романтизма, классицизма, импрессионизма и неоимпрессионизма, символизма, авангардизма, модернизма, постмодернизма. В каждом из этих жанров и стилей, появлявшихся с течением времени даны имена художников, их судьбы.

Раскрывая особенности развития мировой литературы в 3-ей теме, нельзя обойти молчанием многовариантность и многоуровневость русской литературы, начиная с устных сказаний, первых летописей, жизнеописаний святых и видных деятелей Древней Руси, Московского государства, и до писателей, поэтов XVIII–XX вв., особенностей их произведений. Развитие жанров в литературе России, отличие стилей в литературных произведениях разных исторических эпох позволяют студентам увидеть все богатство российской культуры.

Также по вертикали мы рассматриваем в теме 4 «Музыка в жизни человечества» развитие музыкального искусства — от народных речитативов языческой Древней Руси, затем религиозного песнопения вплоть до XVIII в. до появления классической музыки в лице М. И. Глинки, А. Даргомыжского в XIX в. В лекции звучат имена композиторов XVIII в. М. Березовского, И. Хандошкина, Е. Фомина и Д. Бортнянского. Музыкальная культура второй половины XIX в. связана с именами композиторов «Могучей кучки».

XX век дал миру множество известных имен композиторов: Прокофьева, Шостаковича, Дунаевского, Свиридова, Щедрина, Петрова и других, работавших во всех жанрах — оперном, симфоническом, балетном, песенном, камерной музыки и т. д., а также мировые имена исполнителей фортепьянной и скрипичной музыки. Уделяется внимание жанру мюзикла.

В теме 5-й, посвященной истории и инновациям мирового театра, дано развитие русского театрального искусства, истоками которого были в древности ярмарочные балаганы, праздничные хороводы и розыгрыши. Показ развития русского театра от первой сценической игры при Алексее Михайловиче, затем к театру Волкова и развитию театрального искусства в XIX–XX веках. Особенности театра, как правило, связаны с именами известных драматургов, режиссеров и актеров. Важнейшим шагом в развитии театра стала созданная К. Станиславским его система преобразования актера в образ его героя.

Последней темой данной дисциплины по выбору стала тема «Кино — инновационная форма синтетического искусства XIX–XXI вв.», в которой отражены многие аспекты истории киноискусства в России XIX–XXI веков, в том числе первые немые кинофильмы, затем появление звукового кино, кинофестивалей, роль кино в различные периоды жизни страны (в дореволюционные годы, годы Великой Отечественной войны, послевоенный период, конца XX и начале XXI в.), создание у нас такой профессии как кинопродюсерство и многое другое.

В Заключении дан важный, на наш взгляд, вывод: среди современных искусствоведов нет единства по вопросу о том, как должна развиваться дальше культура, так как деятели искусства работают в самых различных

жанрах, видах и направлениях. И каждый из них имеет своих поклонников, своих слушателей и зрителей. Будут ли создаваться новые направления в искусстве — покажет будущее, но в одном выводе можно быть уверенным — человечество не может остановиться в своем развитии и потому новации и более совершенные модели искусства, в целом всей культуры, будут созданы ее талантливыми представителями.

Включение в данный курс рассказа об особенностях художественной культуры России с древнейших времен очень показателен на фоне раскрытия особенностей всего мирового искусства, что способствует развитию высокого интеллекта будущих специалистов Российского государства. Такая структура курса — по вертикали один из видов искусства — позволяет видеть целостную картину его развития и поступательность по спирали — от низших форм к высшим, от простейшего к сложному выражению алгоритма самого создателя-художника, каким бы видом искусства он не занимался.

Думается, что в дисциплине по выбору «Инновации и модели мировой художественной культуры» нашли свое отражение и культурология в целом, и историческая культурология, и проблемы сохранения культурного наследия не только России, но и всего мира.

**Культурологические аспекты современного исторического образования. Из опыта работы на отделении историко-культурного туризма Исторического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова**

*Л. В. Кузьмичева\* (МГУ им. М. В. Ломоносова)*

Весной 2009 г. будут защищать дипломные работы первые выпускники созданного пять лет назад отделения Историко-культурного туризма Исторического факультета МГУ. Это 18 человек, из которых две студентки пишут дипломные работы под моим руководством. Весной 2008 г. они защитили свои курсовые работы. Темы дипломных работ моих студенток связаны с культурным и политическим контекстом русско-славянских связей в XIX–XX вв.: «Бока Которская в русско-черногорских отношениях XVIII–XX вв.» и «Дубровник и Россия в XVIII–XX вв.».

Опыт чтения общего курса по истории славян на отделении историко-культурного туризма и руководства дипломными работами показал необходимость серьезного и углубленного изучения студентами как теоретических, так и прикладных курсов по культурологии, истории культуры и методологии изучения культуры.

---

\* Кузьмичева Людмила Васильевна — кандидат исторических наук, доцент кафедры истории южных и западных славян МГУ им. М. В. Ломоносова. Эл. адрес: kuzmicheva3@yandex.ru

Историко-культурный туризм — это специализация, которая призвана наполнить сухое фактическое историческое повествование рельефным, ярким материалом, в которое активно включены материалы смежных дисциплин — этнографии, социальной антропологии, истории искусства, фольклористики. Работа в этом направлении показала наличие серьезных лакун в методологии подобных исследований. Практически не разработаны методики изучения таких важных составляющих исторического ландшафта, как повседневная жизнь, особенности восприятия одного народа другим (имагинология), специфика формирования менталитета изучаемого народа. Многолетнее игнорирование в фундаментальной исторической науке и преподавании истории в вузах т. н. микроистории привело к существенной деформации восприятия исторического процесса.

Конкретные проблемы обнаруживаются уже при постановке проблемы и формулировке темы исследования. Так, предложив своим студенткам указанные выше темы, я сразу же столкнулась со сложностями в отборе и поиске источников. Выяснилось, что существующие публикации документов, даже если они носят название «Политические и культурные связи югославянских народов и России», минимально включают материалы по культурному взаимодействию двух народов. Объясняется это как объективной нехваткой документов, так и устойчивыми представлениями о «маргинальности» культурных связей на фоне экономических, военных и политических контактов. Помочь решить проблему источников помогли записки и дневники первых русских исследователей славянской Адриатики — Санковского, Броневского, Макушева, Березина, Ровинского и др.

Изучение их трудов показало, что работам историков XIX в. в большей степени, чем сегодня был присущ «интердисциплинарный подход», сочетающий географические, этнографические, конкретно-исторические сведения с собственными наблюдениями и оценками. Такое сочетание своеобразного экспедиционно-полевого материал с серьезными «кабинетными» исследованиями придает историческим трудам XIX большую занимательность и привлекательность. Блестящим образцом такого труда является не потерявший своего значения и по сегодняшний день четырехтомный труд П. А. Ровинского «Черногория в ее прошлом и настоящем», вышедший в начале XX в.

Долгие годы господства экономического детерминизма в нашей историографии, преобладание работ по политической истории создают и серьезные трудности в поиске литературы по проблемам историко-культурных процессов. Оказалось, что строгая иерархия, разделяющая собственно историков от этнографов и историков искусства, практически свела на нет изучение культурного пространства и культурных процессов в

целом. Некоторые сдвиги произошли лишь в области изучения религиозной жизни и религиозного сознания народов Балканского полуострова, чему способствовало появление коллективной монографии «Роль религии в формировании южнославянских наций» (М., 1999).

Наконец, не просто, оказалось, предложить методику изучения взаимного восприятия русских и южных славян на протяжении долгого временного отрезка. Эта область исторического знания — имагинология, или имажинистика, лишь в последние годы получила развитие в ответственной научной литературе.

Не лучше дело обстоит и с литературой на сербском и хорватском языках, ибо проблемы в наших историографиях — схожи. В СФРЮ также при доминирующем массиве экономических и политологических исследований, история культуры отошла на второй план. Но здесь картина оказалась более позитивной, поскольку существует значительный массив краеведческой, или как ее называют этнографы индигенной литературы. Историки Дубровника, Боки Которской, других районов славянской Адриатики в своих трудах стараются свести воедино все аспекты повседневной жизни человека, культурных процессов и политического контекста. Показательно в этом плане творчество Драганы Радоичич, историка из Герцег Нови, возглавившей недавно Этнографический институт Сербии. В своих работах она сумела показать, как формировался особый тип средиземноморского человека, особенности и отличия славян Адриатики от их континентальных сородичей.

Такие работы позволили и моим студенткам иначе взглянуть на культурный ландшафт изучаемого ими региона.

### **Качество образования как стратегический ориентир развития туристского вуза**

*Н. А. Лоншакова, А. И. Сеселкин, В. П. Моченов\**  
(Российская международная академия туризма)

Проблема качества образования приобретает особую значимость в условиях рыночной экономики, когда резко возрастают требования к уровню профессиональной подготовленности специалистов. Современные экономические условия характеризуются ростом требований работодателей к квалификации и качеству подготовки рабочих и специалистов, ужесточением конкуренции на рынке труда, появлением новых профессий, изменением

---

\* Лоншакова Надежда Анатольевна — доктор социологических наук, профессор. Эл. адрес: lonshakova\_nadia@mail.ru; Сеселкин Алексей Иванович — доктор педагогических наук, профессор; Моченов Валерий Петрович — кандидат педагогических наук, доцент. Эл. адрес: mochenov2004@mail.ru.

внешней среды, влияющей на состояние образования в целом, в том числе и высшего профессионального образования. В складывающихся условиях актуальным становится формирование принципиально новой системы отношений между вузами, предприятиями, объединениями работодателей, профессиональными союзами, службами занятости, то есть системы социального партнерства.

В современном мире одной из активно развивающихся отраслей экономики является туризм. С каждым годом на рынке труда растет потребность в квалифицированных специалистах туристского профиля. Идет интенсивный процесс становления туристского образования.

Для того, чтобы подготовка специалистов соответствовала требованиям рынка труда, чрезвычайно актуальным становится исследование взаимодействия системы подготовки специалистов туристского профиля и работодателей сферы туризма.

Так как туризм, будучи молодой отраслью современной экономики, ещё находится в стадии становления, его специалисты оказывают формирующее воздействие на динамику современной туристической индустрии. Это значит, что от качества подготовленных специалистов во многом зависит развитие самого туризма. В этом контексте, наряду с изучением рынка труда, актуальной становится изучение проблемы повышения качества подготовки специалистов туристского профиля.

Важнейшим показателем качества подготовки специалиста является оценка работодателями уровня подготовки специалиста. В нашем исследовании этот аспект проблемы изучался путем, как оценки работодателями профессиональных качеств молодых специалистов, так и с помощью изучения представлений работодателей о профессиональных и личностных качествах, необходимых для работы в туристических компаниях.

Проведенный Центром управления качества образования РМАТ опрос работодателей позволил с позиции качества образования выделить критерии конкурентоспособности выпускников. Оцениванию в ходе опроса подлежали следующие аспекты: профессиональная квалификация, культура специалиста (профессиональная и общая), трудовая и профессиональная мотивация, поведенческие характеристики.

Оценивая уровень подготовки выпускников туристских вузов, работники российских турфирм отмечают, что у выпускников недостаточно практических навыков (20,9 %), они слабо ориентируются в современных проблемах туризма (13,9 %). На недостаток практических навыков указали также и участники конференции — 35,7 %, а на слабое знание современных концепций туризма указали 21,4 % наших экспертов.

Анализируя представление работников российских турфирм о «качественном» туристском образовании, можно отметить, что во главу угла практические работники ставят: «умение хорошо ориентироваться в современных концепциях турбизнеса» (30,2 %), «иметь хорошую гуманитарную подготовку» (18,6 %) и «наличие красного диплома» (16,2 %). Меньше внимания респонденты уделяют таким признакам, «как иметь много знаний по широкому кругу дисциплин» (2,3 %), «владеть навыками постоянного совершенствования своего образования» (4,6 %), «знать основы экономики» (11,6 %).

Опрос среди студентов РМАТ показал, что главное для них в «качественном» туристском образовании — это глубокие знания по широкому кругу дисциплин (58,1 %), умение хорошо ориентироваться в современных концепциях турбизнеса (40,0 %), владение навыками самосовершенствования (17,4 %). Такое различие в понимании качества туристского образования говорит о наличии противоречия между ориентациями студентов и ожиданиями работодателей.

Существенные расхождения позиции практиков-работодателей и представителей вузов, участвующих в научно-практической конференции «Губернское кольцо Подмосквья — новый бренд России», выявились при оценке значимости профессиональных и личностных качеств специалиста в сфере туризма. Работодатели дали более высокую оценку значимости профессиональных и личностных качеств, необходимых специалисту в сфере туризма, чем это сделали представители вузов. Наибольшие расхождения в оценке качеств были выявлены по таким параметрам, как (первая цифра — работники вуза, вторая — работодатели), % :

знание компьютера — 29 и 57

знания в области экономики — 14 и 43

исполнительность — 29 и 50

приветливость — 7 и 57

коммуникабельность — 21 и 57

настойчивость — 36 и 57

умение работать в команде — 29 и 50

аналитические способности — 29 и 43

доброжелательность» — 36 и 43

принципиальность» — 7 и 21

знание этикета — 21 и 36

энергичность — 21 и 43

желание сделать карьеру — 7 и 29.

По всем выше названным качествам работники вуза дали более низкие оценки.



Сближение мнений наблюдалось по таким качествам, как начитанность, общая эрудиция — (21 и 29); 2) знание английского языка (21 и 21); 3) опыт работы в турфирме (21 и 14); 4) знания в области права (14 и 14); 5) знания в области культуры и искусства (14 и 14); умение вести официальную переписку (21 и 29); креативное мышление (36 и 36); 9); аккуратность (29 и 36).

Анализ показал, что сегодня происходит изменение требований к рабочей силе не только в профессионально-квалификационной сфере труда, но также и в социально-психологической и социально-культурной плоскостях. Таким образом, современный российский работодатель сферы туризма весьма требователен, но его ожидания достаточно противоречивы. Сегодня необходимо более активно развивать интеграцию образования и производства путем создания корпоративных центров — совместных структур вузов и предприятий, где студенты могли бы работать в условиях, приближенных к реальному производству, и выполнять заказы работодателей. На современном рынке труда наибольшими преимуществами пользуется не просто профессионалы, но люди гибкие, обучаемые, способные овладевать дополнительными знаниями, навыками и профессиями. Высокие профессиональные знания обеспечивают получение профессии соответствующей квалификации и знаний, адекватных мировому уровню.

По мнению авторов Аврамовой Е. М. и Верпаховской Ю. Б. «сопоставление ожиданий работодателей и работников обнаруживает три главные проблемы. Первая из них — деформация конкурентной среды — характеризует всю сферу экономических отношений, включение в них гипертрофированной неформальной составляющей. Вторая — непропорционально низкая оплата труда в ряде сфер экономики (прежде всего, в бюджетной) характеризует состояние рынка труда. Третья проблема, касающаяся сферы образования, состоит в его сильной дифференциации по качеству предоставляемых услуг. Поэтому главным условием выживания негосударственных вузов в современных условиях является повышение качества образования.

С точки зрения выпускника, по результатам нашего исследования, современный специалист должен иметь глубокие профессиональные знания для достижения жизненного успеха. Объясняется это тем, что сейчас пришло время профессионалов, и без высокого теоретического уровня, профессиональных знаний, умения применять полученные знания на практике получить общественное признание, а, зачастую, хорошую работу, весьма затруднительно. «Высокие профессиональные знания личности придают ей уверенность, решительность в действиях, поступках», «вырабатывается иммунитет против боязни принять ответственные решения», «укрепляют сознание и чувство собственного достоинства» — вот

некоторые ответы студентов.

Создание собственной системы менеджмента качества организации (СМК), специализирующейся в сфере профессионального туристского образования на российском рынке образовательных услуг, в соответствии с требованиями базового в области менеджмента качества международного стандарта ISO 9001:2000 и корректировка действующей СМК организации в соответствии с требованиями системы сертификации WTO TedQual — крайне важный комплекс мероприятий для той организации, которая предполагает представлять интересы сегмента национального рынка (в том числе на уровне международного сотрудничества) — интересы российских организаций. Практическое применение таких инструментов, как TedQual, ISO служит серьезной поддержкой для той организации, которая стремится определять политику качества и формировать требования и стандарты на национальном рынке образовательных услуг в сфере профессионального туристского образования.

В настоящее время преобладает тенденция смещения оценки качества из сферы внешнего контроля и мониторинга на повышение самостоятельности образовательного учреждения и его саморегуляцию. В этом случае внешняя оценка качества перестает быть самодостаточной процедурой и становится скорее дополнением внутренней гарантии качества. Использование системы менеджмента качества на основе стандартов ИСО 9001(9000) позволяет вузам поддерживать высокое качество образования, привлекая самообследование как непрерывный процесс: внутренний мониторинг, анализ и постоянное самоусовершенствование своей образовательной деятельности.

### Список литературы

1. Аврамова Е. М., Верпаховская Ю. Б. (2006) Работодатели и выпускники вузов на рынке труда: взаимные ожидания // Социологические исследования, № 3.

### **Образовательные задачи курса культурологии в техническом вузе.**

*Е. А. Ботвинник\* (Московский Авиационный Институт)*

Преподавание культурологии в техническом ВУЗе связано с целым рядом проблем. Самая главная — вопрос, возникающий у студентов, а иногда и у преподавателей выпускающих кафедр: зачем вообще этот курс

---

\* Ботвинник Елена Аркадьевна — доцент кафедры культурологии Московского Авиационного Института. Эл. адрес: lbotv@yandex.ru

нужен? Чтобы занятия по культурологии не были простым времяпрепровождением, преподаватель должен показать студентам значимость культурологии.

Во-первых, изучение истории и теории культуры существенно расширяют кругозор человека. За период изучения (даже если это всего один семестр) студент узнаёт много нового из мировой истории, научается различать виды и жанры искусства, художественные стили, познаёт специфику различных религиозных учений, знакомится с биографиями выдающихся личностей, приводит в систему знания из истории науки и техники и многое другое. Первое открытие, которое делает студент: «Культурология — это интересно!». К этому можно добавить посещения музеев, театров, концертов и выставок. Но подобное удовольствие вовсе не должно предполагать сдачу экзамена. Повышать эрудицию можно на факультативных занятиях, заседаниях студенческого творческого кружка и просто путём самообразования.

Во-вторых, культурология даёт возможность молодому человеку осознать те мировоззренческие вопросы, которые он будет пытаться решать всю свою жизнь — как устроен мир и в чём сущность человека в этом мире? Имея уже жизненный опыт в полтора-два десятка лет, студент понял, насколько непросто складываются отношения между людьми — между детьми и родителями, между товарищами, между любимыми и т. д. Непросто найти дорогу и к самому себе. В курсе культурологии молодой человек знакомится с многовековым опытом человечества по решению подобных проблем. Усвоение этого опыта помогает человеку самостоятельно решать мировоззренческие, нравственные, психологические проблемы в течение всей его жизни. Таким образом, культурология «работает» на личностное формирование человека, даёт ему ключ к самому себе, к пониманию детского мировосприятия (на опыте мифологического сознания), открывает различные аспекты человеческой личности (при знакомстве с различными моделями личности, складывавшимися в истории мировой культуры), учит толерантному отношению к взглядам, отличающимся от его собственных. Не стоит забывать и о том, что краткий курс культурологии объединяет знания по мировой истории, по истории науки, по этике, религиоведению, эстетике и истории искусства.

Наконец, в-третьих, и это самое главное, культурология создаёт инженера, профессионала. Диплом о высшем образовании предполагает не только узкопрофессиональные знания и умения, но и обладание инженерным мышлением, способностью творчески, нестандартно решать технические задачи. Необходимость постоянно обращаться к биографиям известных авиаконструкторов, истории авиации делает курс культурологи в

Авиационном институте интересным и с профессиональной точки зрения. Очень важно в процессе изучения культурологи установить связь с другими курсами, причём не только социально-гуманитарными — историей, философией, но и специальными. Например, студенты, изучающие курс теоретической механики, с большим интересом воспринимают материал о научной революции XVII века и создании механистической картины мира, увлечённо работают над такой темой, как «Математические основы изобразительного искусства».

Кроме перечисленных выше задач, курс культурологи должен способствовать и формированию учебных навыков- читать и понимать тексты, писать конспекты, составлять тезисные планы, анализировать и сравнивать различные точки зрения и методологические подходы, грамотно и свободно говорить. Всё это делает курс культурологии интересным для студентов, которые осознают влияние этого предмета на профессиональное формирование будущего инженера.

## Содержание

<i>Жукова О. А.</i> Инновационный ресурс образования: гуманитарная стратегия культуры.....	3
<i>Калита С. П.</i> Трансляция социального опыта в образовательном процессе на фоне культурологической компетенции.....	9
<i>Зубов И. В.</i> Культурология в ВУЗе как маркер развития гуманитарной науки.....	15
<i>Осипова Н. О.</i> Культуроцентризм как аспект методологии современного гуманитарного знания.....	19
<i>Шеманов А. Ю.</i> Культурологическое знание и проблемы образования.....	23
<i>Хренов Н. А.</i> Ситуация с учебной литературой в Российских вузах в системе культуры на рубеже XX–XXI веков.....	29
<i>Сальникова Е. В.</i> Ното анализируемый, или Проблемы отношения к массовой культуре в гуманитарной науке.....	34
<i>Козьякова М. И.</i> История повседневности как онтология культуры.....	39
<i>Гасанова С. С.</i> Актуальные вопросы культурологии в контексте педагогической теории и практики в условиях поликультурного региона....	46
<i>Панина Г. В.</i> Роль образования в трансформации молодежного экстремизма.....	49
<i>Гаранина О. Д.</i> Культурологическое и профессионально техническое образование: грани взаимодействия.....	56
<i>Коршунова Н. Н.</i> Культурологическое образование как механизм трансляции культурных ценностей.....	61
<i>Мастеница Е. Н.</i> Музееведческое образование в XXI веке: культурологический вектор.....	66
<i>Именнова Л. С.</i> Педагогическая составляющая социальной миссии музея.....	72
<i>Ершова Э. Б.</i> Культурология и дисциплина по выбору «Инновации и модели мировой художественной культуры» в ГУУ.....	77
<i>Кузьмичева Л. В.</i> Культурологические аспекты современного исторического образования. Из опыта работы на отделении историко-культурного туризма Исторического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова.....	84
<i>Лоншакова Н. А., Сеселкин А. И., Моченов В. П.</i> Качество образования как стратегический ориентир развития туристского вуза.....	86
<i>Ботвинник Е. А.</i> Образовательные задачи курса культурологии в техническом вузе.....	90

*Научное издание*

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ XXI ВЕКА**

V международная научная конференция

Москва, 13–15 ноября 2008 г.

Доклады и материалы

Секция 9

**ВЫСШЕЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

*Ответственный редактор:*

*доктор философских наук*

*Костина А. В*

Издательство Московского гуманитарного университета

Печатно-множительное бюро

Подписано в печать \_\_.09.2008 г. Формат 60X84 1/16

Усл. печ. л. \_\_\_\_

Тираж 100 Заказ №

Адрес: 111395, Москва, ул. Юности, 5/1