

АКТУАЛИЗАЦИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕТАФОР: ОПЫТ ПРОШЛОГО В НАСТОЯЩЕМ

Валеева Елена Викторовна,

*кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка и литературы
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского
(Арзамасский филиал)*

В СТАТЬЕ ВСЯ ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНА КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТЕКСТ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА. ЭТОТ ТЕКСТ СОЗДАЁТСЯ ЗА СЧЁТ ЧЕЛОВЕКА И ДЛЯ НЕГО. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ТЕКСТ ОТРАЖАЕТ ИСТОРИЮ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО СОВРЕМЕННОСТЬ, ПОЭТОМУ МЕТАФОРИЗАЦИЯ СТАНОВИТСЯ НЕОБХОДИМОЙ ТЕХНИКОЙ ЕГО ИНТЕРПРЕТАЦИИ.

• образование как текст • универсальные образовательные метафоры • образовательные технологии

Всю историю образования можно представить как универсальный текст формирования человека. Рассмотрение образовательного текста в широком смысле этого слова позволяет по-новому увидеть и проанализировать проблемы современного гуманитарного образования и найти выходы из ситуации образовательного кризиса. Следует разграничить образование как процесс и образование как текст, где ни одна из названных категорий не является абсолютным свойством образования, это всегда диалектическое единство.

Непрерывный образовательный текст состоит из педагогических исканий античности, Средневековья, Просвещения, XIX и XX вв., современности. Обозначенные нами периоды представляют собой этапы смены образовательных парадигм внутри образовательного текста.

Цели работы: 1) предложить «оптику» рассмотрения современного образовательного пространства с учётом предшествующего опыта, составляющего образовательный текст; 2) предложить уровневую организацию педагогического знания, внутри которого складывается сложная сеть взаимоотношений концептов.

Заявленная цель требует актуализации опыта прошлого, касающегося проблем обучения и воспитания. Метафоризация становится необходимой техникой интерпретации образовательного текста. Метафоры позволяют осуществить входы в каналы образовательной реальности «на все времена». Такими универсальными метафорами можно назвать античную «образовательную прогулку», средневековый «молитвенный труд», «образовательное путешествие» (сформировавшееся в эпоху Просвещения), «производственную мастерскую» XIX в., метафору «гамильнского крысолова».

Анализ основных образовательных метафор

«Образовательная прогулка»

Метафора «образовательная прогулка» предполагает обращение к диалектике, предметом которой является изменение и взаимодействие разных педагогических технологий, развивающих человека физически и духовно. *Гармонизация тела и души* понималась греками как важнейшая дидактическая задача.

Роль «образовательной прогулки» в формировании полисной идеологии.

Во-первых, идеология полиса формирует представление о долге, о должном. Во-вторых, возвращаясь в античное прошлое, в качестве причин, порождающих конфликты между людьми, Платон называет аморальные поступки и неправильное воспитание. Полисная идеология — это то, что на современном языке можно назвать региональной идеей. Любовь к родным местам и гордость за принадлежность к числу граждан полиса составляет античную идею патриотического воспитания. Накопленный греками опыт показывает, что воспитание никогда не бывает свободно от культурного контекста, хотя эта зависимость бывает разной. В-третьих, античное полисное образование актуализирует настоящее, объясняет его и примиряет человека с настоящим. В-четвёртых, античное педагогическое наследие намечает ещё одну стратегию в воспитательной работе — это формирование исторической перспективы личности, т.е. чёткое понимание своих корней, своей укоренённости в определённом регионально-историческом аспекте, соотносённости с другими и остальным миром, т.е. это воспитание средой.

«Образовательная прогулка» как педагогическая технология включает в себя: 1) движение, 2) соревнование и 3) диалогику. Агонистика, диалогика и бег становились важнейшими средствами формирования пластичности мышления. Античная концепция воспитания выдвигает проблемы, сходные с теми, которые в полном объёме встали перед современностью: разлад в душе человека, не умеющего прийти к согласию духа и плоти, не осознающего своей цельности; диалогизация сознания личности, вместо которой образование то обращается к коллективизации, то заменяет её индивидуализацией, не выдвигая диалогику как ближайшую стратегию при формировании человека; движение, которое принимает то внешние, то внутренние формы, порождает свои технологии (прогулка, соревнование, игра, смена деятельности и т.д.). Эти идеи наследуются и обогащаются в эпоху Ренессанса.

Из опыта работы. Сначала на кафедре литературы Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара,

а сегодня на кафедре русского языка и литературы Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского возник Молодёжный центр изучения культуры, ориентированный на привлечение студентов к искусству. В рамках Центра проходили факультативные занятия по проблемам культуры, потом стали проводиться встречи с главным режиссёром Арзамасского театра драмы, с актёрами театра, российскими театральными критиками, которые приезжали в Арзамас для обсуждения спектаклей. Регулярное посещение спектаклей, их обсуждение, написание рецензий на театральные постановки в журналы «Страстной бульвар» (Москва), «Театральный вестник» (Ростов-на-Дону) вернули эмоциональный компонент в курсы «История зарубежной литературы», «История русской литературы», «История мировой художественной культуры», «Культурология». Студенты учились и учатся общаться с другими людьми, правильно выражать свои мысли на бумаге, поскольку лучшие работы публиковались в известных театральных изданиях (так реализуется принцип соревновательности).

«Молитвенный труд»

В Средние века педагогика пересмотрела своё отношение к предшествующей традиции. Полного отрицания богатейшего античного наследия не было, в том числе и в сфере образования, в действительности происходила адаптация античной культуры к христианской доктрине. Интертекстуальность средневекового образовательного пространства — это особое его качество, свойство, которое проявляется в процессе его интерпретации путём включения фрагментов образовательного текста античности — как словесных, так и невербальных. «Молитвенный труд» (как и всякая метафора) — многоуровневое явление, поскольку в самой его структуре заложен вектор движения от одного смыслового поля к другому, наиболее глубинному. Это концентрическая когнитивная модель, представляющая собой несколько вписанных друг в друга кругов. Внутренний круг — это смысловое ядро, заложенное в понятиях «молитва» и «труд». Следующий круг (средний) включает в себя инструментальные характеристики средневекового образовательного

текста. Внешний круг охватывает актуальные для современности значения.

Гносеологическая сущность метафоры «молитвенный труд» заключается в определении связей между внешне, казалось бы, отдалёнными понятиями «молитва» и «труд». «Молитвенный труд» — это совокупность способов создания и функционирования, хранения и наследования, обучения и осознания, восприятия и осмысления. Молитва включена в процесс жизни человека и синкретична структурам его повседневности.

«Молитвенный труд» становится продуктивной образовательной технологией «обновления» человека, т.е. его «обращения», включающей в себя: 1) работу со словом, 2) формирование эмоционального интеллекта, 3) развитие памяти, 4) становление самодисциплины и т.д., которые явились стратегиями «обновления» человека, о чём речь пойдёт чуть позже.

Достоинством средневековой педагогики, идеи и смыслы которой сконцентрированы в метафоре «молитвенный труд», является то, что она формирует цензуру внутренних нравственных запретов, от которой, к сожалению, отказалась современная школа. Образовательная медиавистика в условиях нового времени может быть продуктивно использована, поскольку пронизана транс- и интердисциплинарными методологическими течениями, которые способствуют актуализации этого наследия. Медиавистика давно и успешно занимается образовательной практикой в соотношении с общественными структурами. Образование при этом анализируется в совокупности со всеми дискурсами и духовными проявлениями, которые передают ему культурно-исторический опыт.

Из опыта работы. Понятие читающей личности в молодёжной среде отмечено стигматом старомодности. Мы по привычке гордимся отечественной классической литературой, но, к сожалению, мало читаем. Реанимация классики — важнейшая задача учителя словесности. Она начинается с работы над художественным образом. Молодой человек сегодня часто не узнаёт себя в литературных образах. Литература — самый образный

из всех видов искусства. Поэтому важны не столько исторический подход к изучению литературного текста, сколько образный параллелизм, образные аналогии и совпадения. Потоки ассоциаций от художественного образа пересекаются, соотносятся и приводят к акцентированию собственных смыслов в сознании молодого человека. Важно погружение в текст, чтобы увидеть там себя.

Такое погружение в литературу осуществляется студентами Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского в рамках проекта ArtReader. Это творческое объединение, появившееся с целью создания условий для привлечения молодёжи к чтению, для развития фото-, видео- и актёрских навыков у начинающих фотографов, видеографов, режиссёров и актёров, для налаживания коммуникаций среди молодёжи. Созданная творческая учебная программа позволяет выстраивать преимущественность обучения с сохранением наглядности на занятиях, даёт современному молодому человеку возможность культурно обогащаться. Студенты изучают классические тексты через образ. Начинается работа с внимательного чтения текста, с обсуждения его образной системы. Каждый пытается найти нечто общее между собой и героем, а потом представить себя в образе героя произведения. Так появились интерактивные фотовыставки «Гофман: сказки на ночь», «Байрон: излом времени», «С днём рождения, Уильям Шекспир!», «Чудо — совсем рядом» (по сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес»), «Уроки Мольера», «Верлен: музыка грусти». Успех фотовыставок привёл студентов к созданию видеороликов, в которых классические герои «заговорили». Важно было написать сценарий, передать пластику и звуковое интонирование персонажа. Работу студентов оценили не только школьники Арзамаса и Нижегородской области. Видеоролик «С днём рождения, Уильям Шекспир!» занял первое место на Всероссийском студенческом конкурсе «Звезда удачи», который проходил в Санкт-Петербурге 23 декабря 2017 г. Такая работа дополняет историографию литературного текста его концептографией, технографией и образологией, что помогает процессу восстановления утрачиваемой духовности, избегая при этом догматических приёмов интерпретации.

«Просветительское путешествие»

Само название эпохи (Просвещение) и провозглашённый ею культ разума означает веру в безграничные возможности науки, открывающей человеку тайны мироздания. Универсальной образовательной метафорой этого периода можно назвать «просветительское путешествие».

Если следовать логике М. Фуко, предложившему анализировать каждую эпоху сквозь призму пространства, отношение к которому исторически менялось, то определяющей категорией характеристики пространства в Средние века была *локализация*, а после открытия Галилея её заменила *протяжённость*, ставшая критерием просветительского пространства. Путешествие — это перемещение, требующее значительного пространства и времени. Путешествие открывает не только новые страны, но и скрытые возможности человека, его внутреннее пространство.

Путешественник — универсальная метафора Другого. Вариантом путешественника выступает паломник (странник), идущий к земному центру святости; крестоносец (рыцарь) — путешественник в поисках идентичности. «Путешественник — это и бродяга, и враг, и гость» [11, с. 48–64].

Главное в путешествии — вопрошание героя. Ответы на свои вопросы человек ищет в действии. Так эпоха Просвещения рождает человека пути (путника) и человека перехода. В основе первого лежит идея постепенного развития, а в основе второго — идея скачкообразного развития, прозрения. Путешествовать — значит двигаться, перемещаться в пространстве, которое может быть вымышленным, воображаемым, физическим, метафизическим и т.д. У всякого путешествия есть начало и конец, т.е. границы. Граница — та нравственная норма, которая определяется каждым человеком индивидуально. Суть «просветительского путешествия» как раз и заключается в раздвигании «горизонта человека», в «осуществлении перехода» к собственной человечности. Всякое путешествие предполагает возвращение к самому себе, поскольку означает выход за собственные границы, на периферию личности.

Эпоха Просвещения рождает не только человека путешествующего (уходящего), но и человека возвращающегося. В ходе путешествия обновляется карта (географическая, когнитивная и нравственная), ставятся новые ориентиры. Просветительское путешествие, описанное в самых разных вариантах в литературе XVIII в., — это некий вариант когнитивной карты, когда она вербализуется и вписывается в культурный контекст эпохи.

Просветительский роман — это экстериоризация опыта и знаний в виде текста, т.е. «культурно-опосредованная ментальная когнитивная карта» [4, с. 44]. Человек получает знание и из собственного опыта, и путём усвоения опыта другого человека, что потом использует для решения собственных и общественных проблем.

Образовательное путешествие не предполагает наличие карты с нанесёнными на неё правильными ориентирами и знаками. В отличие от географической, карта образовательная становится рефлексивной картой, своего рода продолжением человека, как, например, телескоп — увеличенный глаз человека — является продолжением личности учёного, усилением его естественного органа. Образовательная карта — это и инструмент, при помощи которого человек фиксирует знания, и часть процесса воспитания. В такой карте находит отражение механизм, с помощью которого происходит формирование личности. Просветительская литература даёт примеры путешествий героя, в ходе которых происходит его становление, его взросление. Это позволяет создать типологию «просветительских путешествий», куда входят «путешествие в семью», «путешествие в себя», «путешествие в культуру», «путешествие в сферу чувств», «путешествие в природу».

Просветительская литература, говоря о вариантах образовательных технологий, раскрываемых нами через метафору «просветительское путешествие», поднимает ещё одну проблему — проблему эффективной образовательной среды. Новая среда обучения эпохи Просвещения — это, во-первых, *дорога*, по которой герой странствует: познаёт себя и мир. Во-вторых, это семья, дом, поскольку семейные тради-

ции — это один из аспектов формирования «культурного рефлекса». Культурный рефлекс позволяет человеку интуитивно выстраивать необходимую модель поведения, отношения к предметному миру. В-третьих, это театр, т.е. искусство как духовно-нравственное пространство.

Сегодня образовательный проект Просвещения приобретает новые формы. В конце концов путь во внешний мир, куда так стремились просветители, возможен и через внутренний мир человека.

Из опыта работы. Этика эмоций, этика отношений, интуиция времени, деловая и структурная логика, сенсорика ощущений лучше всего формируются во время образовательного путешествия, которое помогает увидеть и узнать мир и понять себя. Путешествия как нельзя лучше помогают оценить готовность к решению нестандартных проблем. Это не простое передвижение в поисках впечатлений, а самоопределение человека в пространстве культуры. Методика образовательного путешествия — уникальная технология освоения мира искусства и шире — текста культуры. Интерпретация этого текста устанавливает связь между материальным миром и воплощёнными в нём человеческими идеями, соотносясь с которыми студент потом выбирает стратегии своего поведения, сценарии своего дальнейшего развития.

Образовательное путешествие предполагает личностное освоение культурных ценностей, непостижимых в процессе традиционного обучения, направленного на трансляцию исключительно вербальной информации. Более того, курс «Мировая художественная культура» сегодня нужно проводить, не только и не столько просматривая иллюстрации известных картин и слушая записи классической музыки с компьютерного диска. Важно именно личное переживание от увиденного оригинала или услышанного вживую музыкального шедевра на концерте классической музыки. Образовательное путешествие является своего рода альтернативой обычной экскурсионной поездке, преследующей, как правило, только воспитательные или просветительские цели. Сначала в Арзамасском государственном педагогическом институте им. А.П. Гайдара, а сегодня

уже в Арзамасском филиале ННГУ им. Н.И. Лобачевского существует практика посещения не только театра, но и концертов классической музыки, поездок в Серафимо-Дивеевский женский монастырь, на святые источники в Арзамасе и в Дивееве, в Пешеланский музей горного дела, в Муромский Свято-Троицкий женский монастырь, в Муромский Спасо-Преображенский мужской монастырь, в музей-заповедник А.С. Пушкина в Болдине, в музеи Арзамаса, Нижнего Новгорода, Муром, Саранска, Казани и т.д. Студенты сами организуют и проводят экскурсии разного плана: от реальных до виртуальных. Результаты такой работы нашли своё отражение и в том, что некоторые студенты такого рода работу сделали своей профессией и сегодня активно сотрудничают с вузами и школами Нижегородской области.

«Производственная мастерская»

Образовательная метафора «производственная мастерская» в смысловом отношении состоит из двух противоположных понятий: «производство» и «мастерская». В первое смысловое пространство входят такие понятия, как «техника», «стандарт», «повторяемость», «настоящее», «универсальность» и т.д.; во второе — «искусство», «творчество», «традиция», «уникальность» и т.д.

Человек XIX в. оказался «полем битвы» между философскими направлениями, которые стояли на совершенно противоположных позициях и расходились в понимании поступательного развития общества, а также взаимодействия с ним отдельной личности.

Обучение как «производство человека»

Начиная с XIX в. образовательный процесс стал напоминать процесс производственный, поскольку ориентирован на стандарт. И сегодня идея образовательных стандартов и жёсткой координации действий учителя и ученика активно используется рядом университетов и определяет их гуманитарную парадигму [1, с. 91–95]. С XIX в. школа активно готовит к производству, а процесс обучения напоминает технологический процесс, включает такое понятие, как «педагогическая технология». К основным идеям

новой образовательной ситуации можно отнести: преобладание рациональных способов деятельности; приоритет естественных и точных наук; упор на физический труд; установку на эксперимент в его естественно-научном толковании. Стандартизация и технологизация обучения требуют новой оценки успеваемости учащегося. Успеваемость — это основной критерий результативности образовательного процесса, а оценка — проявление формы успеваемости, большего или меньшего соответствия заданному стандарту. Многие были усвоены советской школой начала XX в., в которой «процесс образования устроен по законам производства и должен обеспечивать, согласно общепринятой дидактике, реализацию образовательных, воспитательных и развивающих задач...» [10, с. 143]. Нравственный компонент встраивался в систему производства, не разрушая его основы, поскольку совместная деятельность людей требовала координации действий и полного взаимопонимания.

Промышленное производство рождает новые формы коммуникации, в том числе и образовательной. Это «коммуникация риска». Образование становится более рефлексивным процессом, обязательным элементом которого является учёт его социальных импликаций. Дефицит знания начинает компенсироваться использованием методов статистического анализа риска, применением гипотетических моделей. Производство и мастерская — это разные варианты образовательной среды, такое «общественное производство» или такая «педагогическая мастерская», в которых представлено единство всех пластов жизни общества: материального, духовного, экономического, культурного, индивидуального и социального. Первая образовательная среда ориентирована на формирование инженерного типа мышления, вторая — художественного.

Производственная сфера, во-первых, способствовала разделению образования на гуманитарное и естественно-техническое. Так, в XIX в. в среднем образовании обозначились два направления: классическое образование (гуманитарное, общекультурное, историко-литературное) и реальное (практико-ориентированное, прикладное, естественнонаучное). Первое было направлено на формирование «чело-

века эстетического» и оказывалось задачей исключительно женского образования. Второе — на формирование «человека разумного», что связывалось с обучением и воспитанием мужчины. В связи с этим можно говорить об идеях немецкого социализма, занимающегося вплотную идеей реформации женского образования.

Получила распространение новая педагогическая идеология, ориентированная на изолированного индивида, который обучался с помощью одинаковых для всех методов и стандартных средств, что нивелировало индивидуальность, но включало человека в общий государственный порядок.

Если производство как образовательная среда формировало инженерный тип мышления, то мастерская была ориентирована на художественное конструирование, на изготовление «штучного дизайна». Дизайн дополнял инженерное проектирование. Особенностью дизайна была его связь с предшествующей традицией. «Образовательная мастерская» прерафаэлитов определила некоторые структурные и стилистические приёмы «образовательного модерна»: декоративная интерпретация и эстетизация внешнего пространства человека; стилизация как попытка «скорректировать» внешний мир, усилив контраст природного и искусственного окружения; подчёркнутая визуальность; пластичность мышления (или «танцевальность мысли», её орнаментальность как способ избегания однозначности, поиск смысловых нюансов и т.д.). Всё это находит своё развитие в работах О. Уайльда, который сформировал декоративно-орнаментальное мышление и увидел в нём потенциальную образовательную перспективу.

«Производственная мастерская» как универсальная образовательная метафора XIX в. и продуктивная педагогическая технология приводит к осознанию того, что диалектика образования, которая базируется на основе союза техники и экономики, невозможна без идеализма, который адекватно выражен искусством. Новый образовательный синтез на основе интеграции элементов гуманитарного знания с профессиональными умениями способен к аккомодации новых концепций, касающихся функциональной направленности высшей

школы: от машины (компьютера, в частности) к человеку, от теста к живому слову.

Из опыта работы. В 2003 г. было создано творческое объединение студентов «Случай», куда вошли студенты филологического, естественного-географического и физико-математического факультетов Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара. На этих факультетах в рамках курса «Отечественная и мировая художественная культура» совместно с арзамасским кинотеатром «Искра» была реализована программа «Кинообразование». Студенты после занятий раз в неделю посещали кинолектории, где могли визуально познакомиться с теми или иными художественными стилями, о которых шла речь на лекциях по истории искусства. Затем ребята стали изучать историю кино и писать работы по киноискусству, что нашло своё отражение в их коллективных монографиях по результатам студенческих научных конференций: «Семиотика визуальности: коллективная монография» (2010 г.), «Визуальная антропология (эссе о культуре)» (2011 г.), «Православная культура и мультимедийный ресурс» (2012 г.). Потом — продуктивное многолетнее сотрудничество с журналом «Русский экран», в котором студентам Арзамасского государственного педагогического института было предложено вести постоянную рубрику «Сериалы». Студенты-филологи приобрели огромный опыт анализа кинотекста и написания аналитических и критических исследований по искусству. Успех имел стимулирующее воздействие, и молодые люди решили создавать своё кино, попробовав себя в роли сценаристов, операторов, режиссёров, режиссёров монтажа, гримёров, художников по свету, актёров. Результатом работы творческого объединения «Случай» стало создание более 20 кинофильмов по мотивам классических произведений мировой литературы: «Гамлет» (У. Шекспир), «В ожидании Годо» (С. Беккет), «Портрет Дориана Грея» (О. Уайльд), «Как всё было» (Дж. Барнс), «Угловое окно» (Гофман), «Как я стал идиотом» (М. Паж) и др. Воодушевившись успехом совместной работы студентов-филологов и биологов, студенты психолого-педагогического направления создали своё творческое объединение «Пульс». Просмотр фильмов в кинотеатре и последующее их

коллективное обсуждение стимулировали интерес молодёжи к прочтению экранизированных произведений.

«Гамельнский крысолов»

Двадцатый век и начало XXI — время духовной революции, которая наступила вслед за революцией социальной, идеологической и технологической. Основной площадкой для преобразований в этот период выступает именно школа. Сосуществование противоречивых идей и отсутствие дуальных схем сделало образовательный контекст XX в. более эвристичным, мозаичным и разноректорным, чем когда бы то ни было.

Образовательный текст оказался разрушенным в XX столетии. Нельзя выделить одну определяющую его метафору вроде той, которую мы называли в образовательном пространстве античности или Средних веков и т.д. Появилась множественность метафор, которые обусловлены разными векторами развития общества, такими как, например, спорт (американский бокс или английский футбол) или труд. Таким образом, образование в XX в. лишилось определяющей концепции. Если попытаться обозначить сложившееся положение дел метафорически, то такой новой метафорой может стать «гамельнский крысолов» [7].

«Гамельнский крысолов» — это манипулятор в образовании. Смысл этой новой метафоры в том, что образование в XX в. становится манипулятивным. Оно перестало принадлежать личности, человеку, а стало рупором партии, класса, государства, политики, экономики и т.д., т.е. текстом, который утратил свои чёткие контуры (бесконтурным, бесформенным, но многоаспектным).

Игра как образовательная технология, отражающая переход к манипулятивной модели обучения и воспитания. Манипулятивное образование формирует бытийный текст человека XX в., соотносясь с онтологической метафорой «карточный стол». Образовательное пространство становится сценическим пространством игры, содержит в своих возможностях ритуальное действие культовой структуры, открывает новые возможности и ресурсы осуществления манипуляций.

Заключение

Множественность педагогических поисков XX в. не увенчивается успехом. В процессе прогрессивного образовательного процесса мы пришли к рекреационной идее. Сегодня образование — вид приданого: оно утратило свою духовность. СМС-образование — новая форма сдачи ЕГЭ, когда перед началом тестирования звучит фраза «Сдайте мобильные телефоны!», которая становится новой антиметафорой образования. В развитии образовательного текста поставлена точка, от которой и нужно вести новый поиск образовательных идей.

Геймизация образования — мировой тренд, укоренившийся и в наших пенатах. Образование всё больше становится видом развлечения, в нём обозначилось противоречие между серьёзным и несерьёзным, поэтому для начала нужно развести гуманитарную и компьютерную образовательные игры. Главная задача игры — это фокусирование внимания учеников на рождении смысла, на потоке ассоциаций и глубины невысказанного.

Итак, работая с молодёжью сегодня, следует учитывать существующее негуманное общество и опыт негативной диалектики, творчески применяя опыт прошлого. □

Литература

1. Бакштановский В.И., Богданов М.В., Согомонов Ю.В. Университет как научно-образовательная корпорация: дуализм самоидентификации и выбор приоритета // *Философские науки*. — 2009. — № 3. — С. 78–95.
2. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // *Эстетика словесного творчества*. — М.: Искусство, 1979. — С. 281–307.
3. Бор Н. Вступительная речь // *Избранные труды*. В 2 т. — М.: Наука, 1971. — Т. 2. — 583 с.
4. Емелин В.А., Тхостов А.Ш. Трансформация натуральной географии: технологические и когнитивные карты // *Вопросы философии*. — 2014. — № 2. — С. 42–52.

5. Каган М.С. Введение в историю мировой культуры. — СПб.: Петрополис, 2000. — Кн. 1. — 368 с.
6. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Антропный принцип в синергетике // *Вопросы философии*. — 1997. — № 3. — С. 3–20.
7. Легенды Европы. — М.: ЭНАС-КНИГА, 2013. — 350 с.
8. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров: человек-текст-семиосфера-история. — М.: Языки русской культуры, 1996. — 464 с.
9. Люсый А.П. Новая жилплощадь мысли. Текстуальная революция и локальность // *Философские науки*. — 2008. — № 12. — С. 88–96.
10. Овсянницкая Е.А. Педагогические субкультуры в российском образовании // *Философские науки*. — 2009. — № 5. — С. 136–145.
11. Суковатая В.А. Путешествие. Культурно-антропологический хронотоп Другого // *Человек*. — 2010. — № 2. — С. 48–64.
12. Фортунатова В.А. Литературно-художественный континуум в произведениях Г. Белля // *Проблемы метода и поэтики в зарубежной литературе XIX–XX веков*. — Пермь: ПГУ, 1991. — С. 110–119.
13. Фортунатова В.А. Функционирование традиции в прозе ГДР и ФРГ 60–80-х гг. // *Автореферат на соиск. учен. ст. д-ра филол. наук*. — СПб., 1995. — 50 с.
14. Фортунатова В.А., Валеева Е.В. Гуманитарная синергетика в системе образовательных технологий // *Международный научно-исследовательский журнал*. — 2013. — Ч. 7(14). — С. 100–102.

Literature

1. Bakshtanovskiy V.I., Bogdanov M.V., Sogomonov Yu.V. Universitet kak nauchno-obrazovatel'naya korporatsiya: dualizm samoidentifikatsii i vybor prioriteta // *Filosofskie nauki*. — 2009. — № 3. — S. 78–95.
2. Bakhtin M.M. Problema teksta v lingvistike, filologii i drugikh gumanitarnykh naukakh. Opyt filosofskogo analiza // *Estetika slovesnogo tvorchestva*. — M.: Iskustvo, 1979. — S. 281–307.
3. Bor N. Vstupitel'naya rech' // *Izbrannyye trudy*. V 2 t. — M.: Nauka, 1971. — T. 2. — 583 s.

4. *Yemelin V.A., Tkhostov A.Sh.* Transformatsiya natural'noy geografii: tekhnologicheskiye i kognitivnyye karty // *Voprosy filosofii*. — 2014. — № 2. — S. 42–52.
5. *Kagan M.S.* Vvedeniye v istoriyu mirovoy kul'tury. — SPb.: Petropolis, 2000. — Kn. 1. — 368 s.
6. *Knyazeva Ye.N., Kurdyumov S.P.* Antropnyy printsip v sinergetike // *Voprosy filosofii*. — 1997. — № 3. — S. 3–20.
7. *Legendy Yevropy*. — M.: ENAS-KNIGA, 2013. — 350 s.
8. *Lotman Yu.M.* Vnutri myslyashchikh mirov: chelovek-tekst-semiosfera-istoriya. — M.: YAzyki russkoy kul'tury, 1996. — 464 s.
9. *Lyusy A.P.* Novaya zhilploshchad' mysli. Tekstual'naya revolyutsiya i lokal'nost' // *Filosofskiy nauki*. — 2008. — № 12. — S. 88–96.
10. *Ovsyanitskaya Ye.A.* Pedagogicheskiye subkul'tury v rossiyskom obrazovanii // *Filosofskiy nauki*. — 2009. — № 5. — S. 136–145.
11. *Sukovataya V.A.* Puteshestviye. Kul'turno-antropologicheskiy khronotop Drugogo // *Chelovek*. — 2010. — № 2. — S. 48–64.
12. *Fortunatova V.A.* Literaturno-khudozhestvennyy kontinuum v proizvedeniyakh G. Bellya // *Problemy metoda i poetiki v zarubezhnoy literature XIX–XX vekov*. — Perm': PGU, 1991. — S. 110–119.
13. *Fortunatova V.A.* Funktsionirovaniye traditsii v proze GDR i FRG 60–80-kh gg. // *Avtoreferat na soisk. uchen. st. d-ra filol. nauk*. — SPb., 1995. — 50 s.
14. *Fortunatova V.A., Valeyeva Ye.V.* Gumanitarnaya sinergetika v sisteme obrazovatel'nykh tekhnologiy // *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*. — 2013. — Ch. 7(14). — S. 100–102.