

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный педагогический университет»
(«ФГБОУ ВО «АлтГПУ»)

ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-практической конференции
г. Барнаул, 19-20 сентября 2019 г.

Под научной редакцией С.А. Ан

Барнаул
«ФГБОУ ВО «АлтГПУ»
2019

УДК 37.01:001.8
ББК 74в.я431
Ф563

Философские и педагогические проблемы современного образования : материалы международной научно-практической конференции, г. Барнаул, 19-20 сентября 2019 г. / под науч. ред. С. А. Ан. – Барнаул : АлтГПУ, 2019. – 303 с.
ISBN 978-5-88210-946-1

Редакционная коллегия:

Ан С. А., доктор философских наук, профессор – *науч. редактор*;
Скопа В. А., доктор исторических наук, доцент;
Маркин В. В., кандидат философских наук, доцент;
Губанова В. И. – *технический редактор*

В сборник включены материалы международной научно-практической конференции «Философские, социологические и педагогические проблемы современного образования», прошедшей в Алтайском государственном педагогическом университете 19-20 сентября 2019 г. (г. Барнаул). В конференции приняли участие ученые, работники образования, аспиранты, магистранты, студенты.

Сборник состоит из трёх разделов. В первом разделе рассматривается философия образования, во втором разделе представлены культурологические аспекты образования, в третьем – педагогические проблемы образования.

Статьи могут быть интересны философам, культурологам, специалистам в области гуманитарного образования.

ISBN 978-5-88210-946-1

© Алтайский государственный
педагогический университет, 2019

Содержание

Раздел I Философия образования

Ан С. А.	Философия современного образования: экзистенциальный подход	3
Ушакова Е.В.	Наливайко Нина Васильевна – организатор направления философии образования в Сибири	7
Апёнышева Л.Г., Глиос Г. Н.	Ельчанинов Валентин Александрович – основатель вузовской философии на Алтае	12
Ашилова М. С., Бегалинова К.К.	О некоторых аспектах предметного статуса философии образования	15
Бегалинов А. С., Бегалинова К. К.	Традиционное и инновационное в казахском образовании (педагогике)	18
Колесникова А. В.	О человеке в современном «прорыве» образования	21
Новиков С. Г.	Стратегия развития образования в транзитивном обществе	26
Вакаев В.А.	Система образования в условиях новой технологической революции	29
Глиос Г.Н.	Парадоксы и метаморфозы современного образования в аспекте глобальных процессов	31
Кениспаев Ж. К., Серова Н. С., Подгайный А. А.	Сознание человека и информационные войны	35
Каланчина И. Н.	Гуманитарное образование: значение и перспективы	38
Артамонова Т. А.	К вопросу о скептицизме в образовании	40
Суханова Н. П.	Программа «Философия для детей» и её педагогические принципы	43
Карнаухов О. П.	Категориальный аппарат исследования порядка и хаоса в обществе и в философии образования	46
Бондаренко С. И.	Гуманитарные курсы в современном аграрном образовании	51
Аюченко А. Е., Тырина М. П.	Философия цифрового пространства	53
Эрнст Г. Г.	Влияние философского понимания рефлексии на её определение в психолого-педагогической науке	55
Куликова Т. Ю.	К вопросу об актуальности универсализации образования	59
Куликова Т. Ю., Богатюк Л. М.	Исследование иерархической взаимообусловленности уровней мышления	62
Екшибарова О. В., Ан С. А.	Антропологическая проблема духовной сущности человека: сравнительный анализ её решения в философии античности и христианской философии	66
Нестеров В. И.	И. Кант и Б. Раушенбах о восприятии предмета в гуманитарных дисциплинах	71
Каравайкин В. Б.	Философское осмысление тенденций изменения образования в России	74
Ханжарова В. А.	Применение картин И. К. Айвазовского в арт-терапии	78

Раздел II

Культурологические аспекты образования

Семилет Т. А., Витвинчук В. В., Чэнь Сюэфэн	Цифровые ресурсы в журналистском образовании	82
Серенков Ю. С.	Образовательная фантазия. К пониманию прагматики жанра	84
Витвинчук В. В., Семилет Т. А., Сапаргалиева А. К.	Особенности современной сатиры в сетевом интернет-пространстве	91
Кениспаев Ж. К., Скосырева Н. Д., Давлатмуродов Ш. Ш.	Диалектика старого и нового	96
Варламова Е. Ю.	Организация образовательного процесса в поликультурной среде вуза	98
Жданова Н. С.	Социологические аспекты магистерских исследований в области дизайна	102
Апрелева Д. М., Жданова Н. С.	Художественный металл в облике городов как средство эстетического воспитания горожан	106
Ильяшева Е. В.	Культурные и инновационные тенденции в подготовке будущих конструкторов швейных изделий	110
Кагиров Б. Н., Карнаухов О. П.	Общественный и правовой порядок в социуме и в контексте профессиональной подготовки кадров для органов внутренних дел в новых глобальных условиях	114
Кулипанова Н. В. Кокина М. Н.	Механизмы принятия конституционно-правовых норм и их отражение в правовом образовании: социокультурный аспект	118
Кокина М. Н.	Современные проблемы российского конституционализма в правовом образовании	122
Маркин В. В.	Способности человека в XXI веке	126
Калукова Е. С., Недорезков К. В., Пантюшина А. А., Сидельникова М. А. Ушакова Е. В.	Междисциплинарный подход к социокультурным научно-образовательным проблемам	131
Костерина М. Г., Михайлова О. С.	Проблемы исполнительской организации музыкального времени	137
Талдыкина Е. М.	«Осмысленное обучение» – новые тенденции в работе современного учителя	139
Демин И. И., Екшибарова О. В.	Христианство и современное образование: к постановке проблемы	141
Рублева Н. И.	Диалектика триад В. Соловьева в понимании духовных циклов С. Рахманинова: просветительский аспект	145
Шумилина Ю. В.	Современные философские подходы к определению религии	148
Юнушкина О. В.	Светское и религиозное в современном российском обществе	154
Браун Э. Ю.	Реклама как социокультурный феномен и её значимость для образования	157

Раздел III

Педагогические проблемы образования

Сытых О. Л., Синцова Л. К. Титовец Т. Е.	Образование и его цели в оценках студентов педагогического вуза	161
	Формирование метакогнитивных умений у будущего учителя	164
Красильников М.Г.	Философия и высшая школа	167
Лесных Е. А., Солонько Е.В.	Преподаватель в современном мире: проблемный аспект	172
Феттер И. А.	Изменения в содержании и организации педагогической практики студентов педагогического вуза	176
Мельникова М. С.	Рабочая тетрадь студента по учебной дисциплине как средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы	179
Филатова В. А., Тырина М. П.	Роль дидактической культуры в профессиональной деятельности педагога иностранного языка в высшей школе	182
Авилова О. Е.	Правовое регулирование электронного обучения в Российской Федерации	185
Афоница Р.Н.	Актуализация гуманитарного потенциала естественнонаучных дисциплин	190
Ануфриева И. Ю.	Профессиональная адаптация студентов в процессе обучения управлению персоналом	192
Лесных Е. А.	Активные формы обучения при изучении информатики и ИКТ в аграрном вузе	195
Арзамасцева Н. Ю., Ячменева В. В.	Формирование активного визуального восприятия дизайнеров в процессе профессиональной подготовки	199
Щедрина Т. В.	Коллекционирование в экологическом воспитании детей дошкольного возраста	203
Шарафуллина А. А., Жданова Н. С.	Возможности воспитания культуры потребления эстетических качеств объектов дизайна	205
Галимова К. А.	Многофункциональность студии живописи и рисунка как фактор повышения художественного образования взрослых	209
Екатериноушкина А. В.	Осуществление междисциплинарного подхода в формировании профессиональных компетенций будущих дизайнеров	212
Антоненко Ю. С.	Анализ опыта формирования компетенций при подготовке дизайнера в вузе	216
Антоненко Ю. С., Ячменева В. В.	Формирование компетенций в процессе творческой деятельности конструктора швейных изделий	219
Воронцов П. Г.	Формирование профессионально-нравственных качеств студентов-медиков средствами физической культуры	222
Чернышев А.В.	Образовательный комплекс как результат образовательной политики на селе	226
Илюшкин А.С.	Повышение правовой культуры школьников	229

Лобыгина Н. М., Иванова В. Н., Полотнянко К. Е., Терентьев М. С., Ленская И. Ф.	Здоровый образ жизни как атрибут вузовского педагогического процесса	233
Блажко А. В., Полотнянко К. Н., Просекова Т. С., Шебалина Л. Г., Ленская И.Ф.,	Особенности включения норм ГТО в физкультурное образование	237
Агабекян А. В., Роганов О. А., Шебалина Л. Г., Эртель В. А.	Инновационная физкультурно-спортивная деятельность в медицинском вузе	240
Вегнер О.С., Воронцов П.Г., Репина Н.В., Химичева Н. А. Жирова Н. В.	Физическая культура как составляющая культурологического образования	243
	Организация воспитательной работы по формированию основ гражданственности у детей старшего дошкольного возраста	247
Иванова В. Н., Просекова Т. С., Шарапова С. В., Шарапова О. А., Зюзина Е.А.	Специфика преподавания адаптивной физической культуры в учебных заведениях	249
Червоненко Л. А.	Лэпбук как технология развития и коррекции детей дошкольного возраста с нарушением зрения	252
Бочарова Т.А., Решетова О.А.	Оценка факторов формирования здорового образа жизни учащихся (на примере КГБОУ «АКПЛ»)	255
Вегнер П. Г., Лобыгина Н. М., Дуракова С. А.	Актуализация подвижного образа жизни студенческой молодежи в современных социальных условиях	258
Недорезков К. В., Сидоровъ Н. С.	Распространение русского языка в Монголии	262
Дауренбек Н. Музыка Е. А.	Актуальность семейного воспитания детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, обучающихся в профессиональных образовательных организациях	264
Паутова В. В.	Роль астропсихологии в жизни студентов	266
Пальчикова О. В.	Опыт формирования духовно-нравственного пространства в школе	268
Гладышева О. А.	Развитие эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста путем формирования духовно-нравственного сознания	275
Дронова И. Н., Климонтова М. Н.	Роль дошкольного учреждения в жизни ребёнка с ограниченными возможностями здоровья	280

Петренко Ю. А.	Методика «Синквейн» как одно из средств развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	284
Шичкова Н. В.	Синдром гиперактивности и дефицита внимания у дошкольников с общим недоразвитием речи	288
Каранец Е. М.	Современные физкультурно-оздоровительные методики и практики в дошкольном образовании	291
Сведения об авторах		294

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научное издание

Философские и педагогические проблемы современного образования

Материалы международной научно-практической конференции
г. Барнаул, 19-20 сентября 2019 г.

Под научной редакцией Светланы Андреевны Ан

Корректор – С. А. Ан
Верстка – В. И. Губанова

Подписано в печать 25.09.2019 г.
Объем 37 уч.-изд. л. Формат 60х84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Таймс Нью Роман. Тираж 100 экз. Заказ № 30.
Отпечатано в ООО «Колибри»
656049, г. Барнаул, ул. Гоголя, 85В, офис 1.

един: история мировой журналистики, введение в коммуникацию, история журналистики и коммуникации в Китае, этика и законодательное регулирование журналистской и издательской деятельности, медиаменеджмент.

Различаются лишь специальные курсы, которые по специальности «журналистика» включают следующие дисциплины: новостной репортаж, подготовка новостей, редактирование новостей, новостные комментарии, фотожурналистика, введение в фотододел, техника фотододела, фоторедактирование, техника фотодизайна, введение в веб-коммуникацию, практика веб-коммуникации, веб-дизайн, интернет-менеджмент. По специальности «радио- и тележурналистика»: введение в радио и телевидение; сбор новостей, интервьюирование и репортаж на радио и ТВ, производство новостных программ на ТВ; разработка и дизайн радио- и телепрограмм; технические аспекты радио и тележурналистики; операторская съемка; производство документальных сюжетов; искусство ведения вещательных программ, специальные программы на радио и ТВ, существует ряд факультативных курсов, например: радио- и тележурналистика, реклама, издательское дело.

Нарастающей проблемой в системе китайского журналистского образования является и тот факт, что централизованное цифровое онлайн обучение приводит к отрыву студентов от «земли» и от «корней». Такое обучение утрачивает местную значимость, отделяет студента от живого общения со своим окружением и более широким сообществом, в котором находится вуз.

Отметим, что важнейшая проблема-задача цифрового образования, использования информационно-коммуникационных технологий в образовании в Китае – добиться осуществления модели самообучения, обучения «снизу вверх»: студенты должны уметь формулировать свои собственные вопросы, узнавать о различных способах поиска необходимой информации и выдвигать свои собственные идеи и решения.

Библиографический список

1. Амзин, А. Как новые медиа изменили журналистику. 2012-2016 [Электронный ресурс] / А. Амзин [и др.] – Режим доступа: <http://newmedia2016.digital-books.ru/>.
2. China education development report 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/cn/Documents/technology-media-telecommunications/deloitte-cn-tmt-china-education-development-en-report-2018.pdf>.
3. Lawson-Borders, Gracie, L. Media organizations and convergence: case studies of media convergence pioneers / Gracie, L. Lawson-Borders. – Routledge, 2006. – 228 p.
4. Randal, D. The Universal Journalist [Электронный ресурс] / D. Randal – Режим доступа: <https://lingualeo.com/ru/jungle/david-randall-the-universal-journalist-279095>.

Ю. С. Серенков

Новокузнецк, СибГИУ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ФЭНТЕЗИ. К ПОНИМАНИЮ ПРАГМАТКИ ЖАНРА

Аннотация: Представлена попытка рассмотреть повесть-сказку «Канун Всех святых» американского писателя Рэя Брэдбери (1920-2012) с позиций истории культуры и философии образования. Для этого, во-первых, прослеживается связь сказки, написанной в XX в., с так называемыми назидательными повестями эпохи Просвещения, авторы которых опирались на хрестоматийность как главный принцип при разработке сюжетов произведений для детей, использовали педагогический эксперимент в качестве структурообразующей модели. Во-вторых, анализируется образовательный потенциал символики макабра, используемой в повести-сказке Брэдбери, прослеживаются воплощения прамифа умирания в ряде культур и цивилизаций. Также обсуждается правомерность редукционистских установок при пересмотре содержания гуманитарного образования.

Abstract: The article presents an attempt to consider a philosophic potential of Ray Bradbury's fantasy tale «The Halloween Tree» as viewed in culturologist and educationist perspectives. First, the connection between «The Halloween Tree» and the 18th century Enlighteners' didactic tales is proved. Both Bradbury and the Enlighteners adopt a textbook convention to accomplish their artistic intents placing pedagogical experiment in the center of their fiction works. Second, the author examines an educational value of the macabre symbols demonstrated by Bradbury's Gothic tale characters, focusing on historic and cultural renderings of the Osiris ancestor myth. The article's side argument lies in addressing the issue of legitimacy of reductionist revisioning as an ever-returning trend in humanitarian education.

Ключевые слова: Рэй Брэдбери, философия образования, детская литература, готика, миф.
Keywords: Ray Bradbury, philosophy of education, children's literature, Gothic tale, myth.

О том, как полезно в организации процесса познания задействовать воображения и фантазию, которые развиты (в неравной мере) у всех детей, писали и пишут многие. При этом сказочные и мифологические образы, о которых дети получают понятие изустно, либо посредством игр, мультфильмов, книг, могут служить предметом продолженного фантазирования, или фантазийной рефлексии [2; 11; 9; 14]. На этапе формирования мировоззрения упражнения в подобной мыслительной деятельности могут дать различные результаты. Как писал современный отечественный философ, «Многообразно переплетающиеся образы мифологии в сознании человека образуют состояние веры, понимаемой в самом широком, гносеологическом смысле» [12, с. 51]. По мере взросления, рационализация мировоззрения, его постепенное превращение в жизненную философию означает в том числе, «появление, расширение и углубление понятийного знания» [там же], когда познавательная составляющая мировоззрения, а затем и жизненной философии, стимулирует переход «от веры к верознанию» [там же], или более глубокому знанию (убеждению), устоявшемуся комплексу ценностей и практик, принятию реальности, которая предстает и несправедливой, и иррациональной с позиций детской логики.

Источником, могущим стимулировать проявление верознания в достаточно раннем возрасте, является повесть-сказка американского писателя Р. Брэдбери (1920-2012) «Канун Всех святых». (The Halloween Tree, 1972). Исследователь-критик Д. Моуджин определил произведение как «образовательную фэнтези» (educational fantasy) [22, р. 58]. И действительно, образовательные установки автора заявляют о себе с первой главы. М-р Кэрэпис Клавикл Маундштрауд (представляющий саму Смерть, не больше, не меньше) становится в произведении гидом, которому суждено сопровождать детей во время их паломничества по мировому своду мифологии смерти. Через речь, через поведение этого персонажа подчеркиваются, тем не менее, его дидактизм и морализаторство. М-р Маундштрауд буквально пристрастен к узнаваемым школьным приемам. «Первым уроком по истории праздника Хэллоуин» он называет столкновение в пирамиде с Осирисом, древнеегипетским богом мертвых. Правда, средства педагогического эксперимента м-ра Маундштрауда выходят далеко за пределы возможностей учителей истории: он въявь отправляет своих подопечных в Древний Египет.

Дети, впервые встретив м-ра Маундштрауда около заброшенного дома с привидениями, выкрикивают фольклорную речевую формулу, которая в ходу в ночь Хэллоуина: сласти или страсти (a trick or a treat?) [16, р. 4]. Брэдбери, в свою очередь, удается добиться того, что читатели повести-сказки «Канун Всех святых» (вариант названия в русском переводе – «Дерево Осени») получают и развлечение, и поучение. Но как? В том числе, благодаря орнаментально-пышным описаниям, энергичной поступи повествования, увлекающего персонажей в ландшафты мифа и возвращающего их во время и пространство исходной ситуации – в маленький городок в штате Иллинойс.

Повесть является эффектным примером того, как можно драматизировать обычную, основанную на рациональном видении мира, подачу учебного материала. Брэдбери как бы говорит, что нам нужны символы, церемонии, произведения искусства, чтобы принять – хотя бы начать подходить к приятию – идеи конечности человеческой жизни. Как заметил автор предисловия в уникальной компиляции англоязычной прозы и поэзии о смерти Д. Дж. Энрайт, «разговоры о человеке как единственном животном, осознающим свою смертность – лишь трюизм, <...>, во все времена о смерти, ее природе, формах, процессах и смысле писалось со смелостью, беспощадностью, изяществом и остроумием: то, что авторы проявляли себя настолько живыми именно в этой тематике, – даже трогательно» (здесь и далее, кроме оговоренных случаев, перевод наш) [20, XI]. Брэдбери же, чьи размышления о смерти начались с раннего детства (тогда умерла от пневмонии его младшая сестра), был тронут

неведением детей, ежегодно принимающих живое участие в празднике Хэллоуин, не осознавая, что именно стоит за этим праздником.

Как нередко в прозе Брэдбери, местом действия становится версия Гринтауна, архетипичного американского городка на Среднем Западе. При этом в повести не определены конкретное время и место действия. В любом случае, это ночь на первое ноября, и дети в повести наряжены так, как приличествует случаю – есть среди них и скелет, и ведьма, и горгулья, и нищий, и мумия, и черт, и сама Смерть. Но дети не понимают, для чего понадобились такие костюмы. Компания собралась; не достает лишь всеми любимого Пифкина. Пифкин – особый ребенок, он обладает харизмой вожака, дети естественным образом уважают его и доверяют ему. И вот он появляется на пороге своего дома. При этом он бледен, на нем нет костюма. Ведет себя загадочно – вместо того, чтобы присоединиться к компании, он назначает друзьям встречу в заброшенном доме у оврага. (Овраг – знаковый топографический атрибут в творчестве Брэдбери, именно у оврага происходят странные вещи: в нем, как гласит городская легенда, обитает Одинокый, симбиоз призрака и сериального убийцы). Поэтому появляться у оврага в темное время суток рискуют лишь отчаянные и нетрезвые, если вспомнить другое произведение Брэдбери, роман «Вино из одуванчиков»).

Во дворе этого дома дети видят Дерево Осени, высотой в сто футов и украшенное тыквами-масками, внутри которых горят свечи. Тыквы раскачиваются на осеннем ветру, как бы танцуя, и этот танец вызывает ощущение жути, но жути особой, в которой, парадоксальным образом, присутствует сладость. Первая реакция мальчиков – вопросы. Это те самые вопросы, на которые повесть должна ответить: *Like a Christmas Tree, only bigger and all those candles and pumpkins. What's it mean? What's it celebrate?* [16, р. 30-31]. (Похоже на рождественскую елку, только еще больше, со всеми этими свечками, тыквами. Что оно обозначает? Что оно празднует?) Затем из кучи листьев под деревом появляется рука скелета, а вслед за ней – изобилующее пустотами тело, которое, смеясь, увеличивается в размере. И вот тело достигает высоты Дерева Осени. Оно, как выясняется, принадлежит м-ру Маундшрауду. Меняя, подобно Протею, формы и очертания, м-р Маундшрауд задает тон всему окружающему пространству – все начинает меняться, воцаряется атмосфера волшебного сна. Вернувшись к размерам взрослого человека, м-р Маундшрауд готов столкнуть мальчиков с тайнами, которые те должны разгадать, чтобы, во-первых, понять значение своих костюмов, и, во-вторых, спасти Пифкина, который не может принять участие в празднике из-за опасного приступа аппендицита и находится в больнице, где смерть реальна, а не символична. Соорудив воздушного змея в форме Птеродактиля из старых цирковых афиш, прикрепленных к стене сарая и цепляясь за ноги друг друга (образуя, таким образом, длинный пестрый хвост), дети взмывают на осеннем ветру и летят в незнакомую страну Мифа.

Начиная свой поиск, дети внимают объяснению м-ра Маундшрауда о мифологическом отождествлении Смерти и Ночи (или Зимы), которые в равной мере обозначают потерю Жизни, Света и Лета. Открывают они и происхождение своих костюмов: мумия существует со времен празднеств Осириса, человек-обезьяна имеет отдаленную связь со страхом первобытных людей потерять Солнце и огонь. Смерть с косой имитирует кельтского бога смерти Сам Айна, который собирал урожай жизней, как урожай злаков. Ведьма, нищий, черт и горгулья – потомки древних мифов, выживших и трансформировавшихся в эру христианства и Нового Времени, скелет – из мексиканского *el día de muerte*, Дня Мертвых (как и карамельные фигурки-эмблемы в виде черепов: эти изделия буквально олицетворяют «и сласти, и страсти»).

На каждой новой ступени знакомства с мифом мальчики сталкиваются с Пифкиным, попавшим в ловушку Смерти, и каждый раз в новом историко-культурном окружении: вот его, как мумию, запеленали в пропитанную египетским бальзамом ткань, вот он, в облике собаки, убегает от косы Сам Айна в Британии Кельтов, вот он вырезан из камня наподобие химер, украшающих собор Парижской Богоматери. На конечном этапе путешествия м-р Маундшрауд проводит небывалый психологический эксперимент. Он обязывает детей спасти Пифкина, их

друга. Суть эксперимента – мотив из фольклорной волшебной сказки: каждому из мальчиков предложено отдать год своей жизни, чтобы вернуть здоровье другу. Дети соглашаются.

Вернувшись в исходную точку путешествия – дом с привидениями, мистер Маундштрауд выводит мораль из только что полученного детьми урока. На вопрос детей: «Мы когда-нибудь перестанем бояться ночи и смерти?», он отвечает: «Когда вы доберетесь до звезд, мальчики, и будете жить вечно – да! – здесь-то и пройдут все ваши страхи, и сама Смерть умрет!» [16, р. 178-179].

На первый взгляд, едва ли можно усмотреть связь этой повести с XVIII в., веком просветителей. Напротив, в повести присутствует атмосфера готики (именно в русло готической традиции произведение помещено в статье Х. Пирс) [23], мир раздвоен в параллельном существовании обыденного и сверхъестественного, в произведении присутствуют аллегорические образы. Даже мифы – не классического происхождения.

А в XVIII в. создатели детского чтива ориентировались на иное. Рекомендации по части детского чтения содержались, например, в «Мыслях о воспитании» Дж. Локка: «Когда <...> ребенок научится читать, нужно дать ему какую-нибудь забавную доступную книгу, соответствующую его пониманию, содержание которой могло бы увлечь и вознаградить за труд чтения, но во всяком случае не такую, которая наполнила бы его голову совершенно бесполезным хламом или внушала ему начала порока или безумия» [8, с. 138].

Во времена Локка детская литература только делала первые шаги. В 1749 г. в Англии в издательстве С. Ричардсона вышла книжка «Наставница, или Маленькая женская академия». Автором книги была Сара Филдинг, сестра знаменитого романиста Генри Филдинга. Исследователь английской детской литературы Н. М. Демурова считает, что «эта книжка открывает новое направление в истории английской литературы – литературу для детей, являясь «первой детской английской повестью» [4, с. 65]. Какой же была детская повесть Сары Филдинг? Известно, что С. Филдинг являлась поклонницей Дж. Локка, она внимательно изучала его трактат «Некоторые мысли о воспитании» (1693), вышедший за 17 лет до ее рождения, ей был близок пафос философа, утверждавшего, что судьбы девяти десятых людей зависят от воспитания. С другой стороны, писательница ценила романы С. Ричардсона (в упомянутой статье Н. М. Демуровой говорится, что С. Филдинг даже ориентировалась на «Памелу», приступая к работе над «Наставницей»). Ричардсон, впрочем, имел целью своих романов «внедрение принципов добродетели и религии в умы молодежи обеих полов» [3, с. 51], но не всегда этой цели достигал из-за очень большого объема своих произведений. С. Филдинг намеревалась устранить этот недостаток при помощи своей книги. Она сделала – вслед за детским писателем и издателем Дж. Ньюбери и в противовес С. Джонсону, считавшему, что дети не хотят читать о детях – героями своей книги именно детей. Простыми событиями из их жизни она заполнила заимствованную у классицистов сюжетную схему.

В «Наставнице» рассказывается о девяти ученицах миссис Тичем (имя Teachum, т.е. Teach'em – «научи их» – содержит прямое указание на профессию воспитательницы), вдовы священника, открывшей после смерти мужа маленькую «академию» для девочек. (Обратим внимание на то, что у м-ра Маундштрауда из повести Брэдбери набирается, вместе с заболевшим Пифкиным, тоже девять учеников). У девочек говорящие имена: Дженни Пис (Piese, т.е. миротворица), Долли Френдли (Friendly – дружелюбная), Люси Слай (Sly – хитрая, изворотливая). Они рассказывают о своей жизни, подвергая ее, по совету 14-летней (и самой старшей в группе) Дженни Пис, критической оценке. Их рассказы представляют собой группу вставных сюжетов, заключенных в обрамляющее повествование. Это события из школьной жизни девочек, произошедшие в период, охватывающий 9 дней. Жизнь девочек в школе – это сцены ссор, обид и наказаний, сменяющиеся сценами «Любви и дружбы», «Неприятя усобиц» и т.д. [21, р. 32]. (Заметим, что в повести Брэдбери мальчики, находясь на территории городка, до отправки в ландшафты мифа, тоже заняты обычными мальчишескими детскими делами: нарушают общественный покой, ссорятся, мирятся, затевают минутные импровизированные игры. Их разговоры – о местном, знакомом, традиционном).

Вторая группа вставных сюжетов, вводимых автором в рамочную конструкцию «Наставницы», включает различные малые жанры: здесь и басни, и сказки, и маленькая вставная новелла в виде письма, и даже небольшая драматическая сценка. Все они призваны иллюстрировать какой-либо тезис в воспитательной программе миссис Тичем. К этой же группе вставных сюжетов можно отнести две сказки. Ценно наблюдение Н. М. Демуровой о том, что эти две сказки, включенные в книгу и занимающие не менее трети всего текста, ориентированы не на фольклор, а на куртуазный рыцарский роман, и они «настолько смущают писательницу, что она находит нужным вложить в уста своей наставницы длинную речь, в которой та предостерегает против увлечения сказками и всякими фантастическими и сверхъестественными событиями» [4, с. 53]. (Заметим, что противоположным занят в повести Брэдбери м-р Маундшрауд, отправляя своих подопечных в самую плоть мифологической фантазии, в плеяду сменяющих друг друга мифов, становящихся явью. Мифы, при этом, также образуют группу вставных сюжетов).

Обратившись к другой «назидательной повести» (*moral tale*) [5, с. 43] более позднего времени появления, чем «Наставница» С. Филдинг – детской книге «Сэнфорд и Мертон», написанной Томасом Деем, можно заметить, что автор и здесь предубежден, как только речь заходит о сказках. В предисловии к своей книге, Т. Дей сетует, что «книги, издаваемые Ньюбери, были недостаточно серьезны, сказки же просто вредны», добавляя о «бесполезности их <...> фантастических видений» [18, р. 146].

Впрочем, следует обратить внимание на противоречие между гонением – со стороны авторов «назидательных повестей» – на сказки (*fairy stories*) и детские книжки (*chap books*), с одной стороны, и, неизбежно, использование общих структурных мест этих жанров в собственных произведениях, с другой. Целевой читательской аудиторией были дети, поэтому окончательно отказаться от поэтики сказки значило бы не достичь целевой аудитории. Вполне возможно, что с подобной стратегической двойственностью авторов, пишущих для детей, Брэдбери и вел спор, смело и безоглядно вводя тему сверхъестественного в свою образовательную фэнтези.

С другой стороны, Брэдбери, возможно, импонирует известный демократизм английской детской дидактической повести XVIII в. В случае с Т. Деем, этот демократизм исходил от общей жизненной позиции автора. Знакомый со многими учеными и просветителями (Э. Дарвином, Дж. Уоттом, Дж. Пристли, Р. Л. Эджвортом), Т. Дей соединил в своем творчестве проповедь естественной жизни в духе Руссо со страстной защитой идей равенства и справедливости. В «Истории Сэнфорда и Мертона» можно встретить следующее рассуждение, вложенное в уста Гарри Сэнфорда: «Не может быть большой разницы между одним человеком и другим, а если и может, то, думаю, лучший из них тот, который приносит пользу: обрабатывает землю и обеспечивает необходимым всех остальных: не тот, который ни в чем не смыслит, а разодет в пух и прах, вышагивает как павлин, с презрением поглядывает на скромный люд и лопочет десяток слов не по-английски» (Подстрочник наш) [19, р. 262].

Конечно же, демократизм Брэдбери (и в произведениях о детях тоже – вспомним знаменитый роман «Вино из одуванчиков») имеет иной характер. Он восходит к мудрой доброжелательности обитателей маленьких американских поселений, подобных вымышленному Гринтауну, их традиционности в организации вещного мира – быта, в котором уместны лишь старые, любимые вещи. Демократизм Брэдбери близок утопии, что и отмечалось исследователями его творчества. В. Г. Новикова пишет, что «в ряде произведений Брэдбери дана положительная модель человеческого общежития <...> в духе американской утопической традиции, связанной с теорией минимального государства» [10, с. 10]. М. И. Киселева пишет «о борьбе Брэдбери и близкого ему по духу героя (речь идет о Джеффе Спендере из новеллы «И по-прежнему лучами серебрят простор луна» – Ю. С.) за духовные ценности древней цивилизации, которая являет собой идеальную модель общественного устройства» [7, с. 6]. Соглашаясь с тем, что утопизм не чужд Брэдбери, следует также отметить, что жизненный уклад поселений, подобных Гринтауну, близок и миру идиллии. Отголоски идиллии были сильны в европейской литературе XVIII в., в том числе и в

произведениях о воспитании детей (например, в «Эмиле» Ж.-Ж. Руссо). Указание на пасторальность художественного мира произведений Брэдбери мы находим, например, у критика А. Дж. Стаппла, писавшего о «пасторальных виньетках из жизни Гринтауна», в котором «солнце застыло в одном положении» [24, р. 179-180]. Жизнь как таковая является главной ценностью в Гринтауне – жизнь с ее чередованием «основных немногочисленных реальностей» [1, с. 250].

Но неизбежное взросление обязывает жителей маленьких городков к расширению границ познаваемого мира – отражением чего и является широта исторического и географического размаха мира вставных эпизодов как в «назидательных» повестях XVIII в., так и в образовательной фэнтези об истории Хэллоуина. (Хотя в увязывании эпизода-рассказа о четырех русских моряках, выброшенных на берег острова Шпитцберген из «Истории Сэнфорда и Мертона» и показа м-ром Маундшраудом, скажем, шествия ведьм в средневековой Европе в качестве иллюстраций многоликости мира и универсального характера добродетели, есть определенная условность, но, оговоримся, такое увязывание умышленно).

Возможно, Брэдбери был знаком с английскими детскими «назидательными» повестями. В интервью, равно как и в книге очерков о писательском творчестве, он называет и классицистов, и просветителей среди своих любимых авторов (Мольер, С. Джонсон, Уичерли, Поуп, Г. Филдинг), замечая, что «они знали толк в писательстве» [15, р. 27]. Указывает на определенную связь с *moral tales* XVIII в. и наличие у Брэдбери таких художественных образов-ситуаций во времени и пространстве, которые определены как «идиллический хронотоп» у М. М. Бахтина: «органическая прикрепленность, приращенность жизни и ее событий к месту» [1, с. 258] в исходном, рамочном повествовании произведения.

Правду жизни, которую и просветители, и С. Филдинг (назвавшая, вслед за братом-романистом свою «Наставницу» «историей») противопоставляли «претенциозным и галантным романам Д'Юрфе, Скюдери и их подражателям» [6, с. 235], Брэдбери понимает совершенно по-иному. Первой и исходной правдой жизни в повести Брэдбери выступает необходимость становления человека «гражданином мира» истории культуры во всех ее лицах, ибо только тогда, утверждает Брэдбери – дидакт и моралист – мы сможем адекватно оценить свое место в меняющейся культуре своего топоса, своего этноса, своей нации.

Примечательно и то, что педагогический эксперимент становится структурообразующей моделью как для авторов английских *moral tales* XVIII в., умевших извлечь урок из любой будничной ситуации, так и для мэтра современной фантастической литературы, обвинить которого в заземленности воображения никак нельзя. Если взять на себя смелость поместить м-ра Маундшрауда в один ряд с «наставниками» из назидательных повестей (миссис Тичем из «Наставницы» и мистера Барлоу из «Сэнфорда и Мертона»), можно наблюдать любопытную вещь: м-р Маундшрауд, несмотря на зловещий антураж, фактически ни в чем не ущемляет интересы своих воспитанников. Он относится к ним с уважением всестороннего педагога. Как говорилось, каждый из мальчиков соглашается пожертвовать один год своей жизни, чтобы спасти Пифкина – м-р Маундшрауд возвращает эти годы жизни в конце психологического эксперимента. Благонравный же м-р Барлоу из «Истории Сэнфорда и Мертона» Т. Дея, который был задуман автором как «идеальный руссоистский воспитатель» [5, с. 95], начинает перевоспитание испорченного юного Мертона с того, что лишает его еды за нежелание участвовать в трудовой деятельности.

Впрочем, жанр английской детской дидактической повести был полемичен по своему происхождению. Его породили потребности эпохи Просвещения в воспитательной литературе для детей, которая не должна была противоречить общему нормативному укладу и в политике, и в науке, и в искусстве, и в литературе, и, как следствие, педагогике того времени. Жанр оказался достаточно жизнеспособным. К 1800 г. он стал преобладать в детской литературе Англии. Как было замечено, в подобной литературе воображаемое считалось неуместным. Авторы *moral tales*, насколько то было возможно, избегали воображаемого (несмотря на животных и неодушевленные предметы, которые могли быть и рассказчиками, и персонажами в

произведениях). Просвещение, на волне которого «назидательные повести» стали популярны, являлось, в одном из своих ликов, «реакцией против волшебных сказок и популярных детских книжек ценой в несколько центов» [17, р. 358]. Сюжеты авторских произведений, построенных по сказочным моделям, были, как правило, основаны на событиях, не могущих случиться в реальном мире. В них часто появлялись феи (или волшебницы), но сверхъестественное присутствовало не всегда. Герои и героини были обычными смертными человеческими существами. Термин *contes des fies* был принят во Франции в качестве описательного для подобных произведений в конце XVII в. Немалую роль в *fairy stories* и *fairy tales* (эти английские жанровые обозначения соответствуют приведенному выше французскому термину) играли гиганты, гномы, ведьмы и людоеды, говорящие животные. Несмотря на то, что *fairy stories* и *fairy tales* нередко были изустными произведениями, некоторые из них носили следы литературной обработки. Авторы многих из них не установлены и по сей день, хотя наиболее известные из них были обязаны своей популярностью конкретным писателям или составителям сказочных сборников. В англоязычных изданиях для детей многие из них можно встретить и по сей день, особенно сборники восточных сказок (например, «Панчатантра», существовавшая уже к VI в., или «Книга Синдбада», имеющая персидское происхождение, или арабская книга «Тысячи и одной ночи»). Что касается популярных дешевых детских книжек (*chapbooks*, где корень *chap*-происходит от англо-саксонского *ceap* – barter, business, dealing), то они были в ходу в Англии в XVI-XVIII вв. *Chapbooks* нередко содержали сокращенные версии рыцарских романов, баллады и популярные сказочные истории, наподобие «Джека – победителя гигантов» (Jack The Giant Killer), «Мальчика-с-пальчик» (Tom Thumb) или «Семи поборников христианства» (The Seven Champions of Christendom).

Однако, к выводам. Удалось через выявление ряда общих жанровых мест «назидательной повести» XVIII в. усмотреть в анализируемом произведении Брэдбери направленность, «указуемость» на этот жанр. Это, во-первых, переключка образов «наставников», не лишенная травестийности со стороны Брэдбери, т.к. м-р Маундштрауд эксцентричен в манерах и подчеркнуто, на американский манер, непринужден в общении с учениками в отличие от образцовых наставников в детской литературе XVIII в. Во-вторых, научение становится и содержанием, и структурообразующей моделью сравниваемых произведений, что и дает нам, в-третьих, возможность заметить совпадение временно-пространственных характеристик как «рамочных» повествований – здесь это узкий, локальный мир без введения посторонних персонажей, ритм жизни которого уподобляется ритму природы через повторяемость сезонных дел и ритуалов (в данном случае, празднований), при широком историко-географическом размахе художественного мира групп вставных эпизодов. В-четвертых, сама форма повести для детей выдает равнодушие Брэдбери к некогда авторитетным назидательным повестям.

Но каков характер этого равнодушия? Нейтральна ли в эстетическом плане стилизация «Кануна Всех святых» под назидательную повесть? Очевидно, нет. Сам факт использования «макета» [13, с. 290] в данном случае, не определенного произведения, а обобщенного образа жанра уже указывает на присутствие пародийности. Брэдбери, надев маску м-ра Маундштрауда, вступает в полемику как с педагогическими воззрениями, которые получили художественное выражение в «назидательных повестях» более 200 лет назад, так и с современными тенденциями санации (от англ. *sane* – нормальный, здравый) содержания образования.

Защищая темную, если так можно выразиться, фантазию, Брэдбери выдвигает два аргумента, которые и определяют художественный мир повести-сказки «Канун Всех святых». Первый аргумент – эстетический: символика макабра могущественна и вездесуща, скрывать ее от детей и неблагоразумно, и невозможно. Другое дело – растолковать ее. Второй аргумент – психологического порядка, так как мысли о физической смерти, как и страх перед ней, неизбежны, а для многих – невыносимы. Лишь культурный опыт, приобретаемый по мере

постижения соответствующих символов, по мере участия в соответствующих ритуалах, помогает принять смертность человеческого существа.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Избранные литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – Москва : Художественная литература, 1986. – 542 с.
2. Беляев, Г. Ю. Культурные формы воспитания: миф или реальность? / Г. Ю. Беляев // Ценности и смыслы. – 2012. – № 3 (19). – С. 49-69.
3. Демурова, Н. М. Льюис Кэррол. Очерк жизни и творчества / Н. М. Демурова. – Москва : Наука, 1979. – 199 с.
4. Демурова, Н. М. «Наставница» Сары Филдинг. У истоков нового направления в английской литературе / Н. М. Демурова // Художественное произведение в литературном процессе. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1985. – С. 63-79.
5. Демурова, Н. М. Томас Дей и его книга для детей «Сэндфорд и Мертон» / Н. М. Демурова // Вопросы английской лексикологии. – Москва : МГПИ им. В. И. Ленина, 1974. – С. 42-51.
6. Елистратова, А. А. Английский роман эпохи Просвещения / А. А. Елистратова. – Москва, 1966. – 476 с.
7. Киселева, М. И. Творчество Рэя Брэдли. Традиция и современный контекст : автореф. дисс. ... канд. филол. наук / М. И. Киселева – Нижний Новгород, 1993. – 17 с.
8. Локк, Дж. Мысли о воспитании и о воспитании разума / Дж. Локк. – Санкт-Петербург. – 1913. – 324 с.
9. Магхен, Д. Фантазия и воображение: как Монтессори объясняет потребности ребенка в возрасте от 2,5 до 6 лет / Д. Магхен // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2012. – № 2. – С. 90-92.
10. Новикова, М. И. Фантастическая новелла Рэя Брэдли : автореф. дис. ...канд. филол. наук / М. И. Новикова. – Нижний Новгород, 1992. – 16 с.
11. Парняков, А. В. Роль архитектурной фантазии как определяющей темы в процессе обучения рисунку / А. В. Парняков // Вологодские чтения. – 2012. – № 12 (40). – С. 334-336.
12. Соколов, В. В. Мировоззренческие константы древнейших мифологий / В. В. Соколов // Философия и общество. – 1998. – № 5. – С. 50-103.
13. Тынянов, Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – Москва, 1977. – 576 с.
14. Тюнников, Ю. Педагогическая реальность: феноменология, мифология, предмет научного исследования / Ю. Тюнников, М. Мазниченко // Высшее образование в России. Серия Философия образования. – 2006. – № 10. – С. 121-130.
15. Bradbury, R. Zen and the Art of Writing and the Joy of Writing / R. Bradbury. – Santa Barbara :Capra Press, 1973. – 123 p.
16. Bradbury, R. The Halloween Tree / R. Bradbury. – Toronto etc : Bantam Books, 1972. – 111 p.
17. Carpenter, H. The Oxford Companion to Children's Literature / Ed. by H. Carpenter, M. Prichard. – Oxford Univ : Press, 1984. – 614 p.
18. Darton, F.J. Children's Books in England. Five Centuries of Social Life / F. J. Darton. – Cambridge, 1958. – 301 p.
19. Day, T. The History of Sandford and Merton / T. Day. – London, 1833. – 163 p.
20. Enright, D. J., ed. The Oxford Book of Death /Ed. by D. J.Enright. – Oxford Univ : Press, 1983. – 351 p.
21. Fielding, S. The Governess, or, Little Female Academy. A Facsimile Reproduction of the first edition of 1749 with an Introduction and bibliography by Jill E. Grey / S. Fielding. – London, 1968. – 200 p.
22. Mogen, D. Ray Bradbury / D. Mogen. – Boston : Twayne, 1986. – 186 p.
23. Pierce, H. Ray Bradbury and the Gothic Tradition / H. Pierce // Ray Bradbury. Ed. by J. Olander and M.H. Greenberg. – New York : Taplinger, 1980. – pp. 42-56.
24. Stupple, A.J. Bradbury's Greentown / A. J. Stupple // Ray Bradbury. Ed. by J. Olander and M.H. Greenberg. – New York : Taplinger, 1980. – pp. 175-199.

В. В. Витвинчук, Т. А. Семилет

Барнаул, АлтГУ

Сапаргалиева А.К.

Казахстан, Усть-Каменогорск, Восточно-Казахстанский технико-экономический колледж

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ САТИРЫ В СЕТЕВОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: Статья посвящена анализу современной популярной сатиры, тиражируемой в информационно-коммуникационной сети Интернет, ее связи с западной традицией профанации сферы