

правлении, возвышать личности в мире смыслов и ценностей, пробуждать культурно достойную мотивацию и направлять сознание воспитуемых на *достойные* содержания.

7. Креативный человек – эталонный ориентир в педагогике. В воображении педагога так или иначе витает образ, может быть, только силуэт, *должного человека*, исходя из которого педагог решает свои трудные, но и увлекательные проблемы. Разумно выговорить такой образ, обсудить его в дискуссиях. Известное высказывание о том, что результатом образования должен быть «грамотный потребитель», свидетельствует о суженом представлении о человека в нашем образовании. Человек – существо *универсальное* по своим возможностям, ему присуща *целостность главных продуктивно-творческих сил* (понятийного мышления, продуктивного воображения, эстетического созерцания, нравственной воли, одухотворенной веры, совести и любви); дружная согласованность этих сил дарует человеку *созидательную продуктивность*, возможность самореализации в *различных видах* деятельности, общении, общественных отношениях; свобода воли сообщает человеку способность к *самодетельности*, в силу чего он постоянно *выходит за рамки достигнутого* к новым горизонтам и возможностям, к новым значениям и смыслам; человек существо *неоконечное*, трансцендирующее. Сущность человека – свободная самореализация его творческих сил в актах самодетельности, в силу чего человек испытывает *радость* от созидательного самоосуществления и от признания своей социальной значимости. Такой образ человека ориентирует на воспитание всеобщих по культурной значимости продуктивно-творческих сил человека, с атрофией которых разного рода формальные «новации» формируют технологически вышколенного ролевика в системе социальной машины с атрофией совести и любящего сердца. Культура призвана быть креативной основой гуманитарного образования.

#### Список литературы

1. Батищев Г. С. Деятельностная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. Москва: Наука, 1969. 431 с.
2. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. Санкт-Петербург: Изд-во РХГИ, 1997. 464 с.
3. Гончаров С.З. Логико-категориальное мышление: в 3 ч. Ч. 2. Объективная основа возникновения и развития мысли: монография. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2008. 344 с.
4. Гончаров С.З. Логико-категориальное мышление: в 3 ч. Ч. 3. Аксиология мышления. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 609 с.
5. Гончаров С.З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение // Образование и наука. Известия УрО РАО РАО. 2004. № 2 (26).
6. Ильенков Э.В. Диалектика идеального // Логос: философско-литературный журнал. 2009. №1 (69).
7. Ильенков Э. В. Учитесь мыслить! // Истоки мышления. Диалектика идеального. Москва: Книжный дом «Либроком», 2010. 208 с.
8. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Т. 1. / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 23. 900 с.
9. Маркс К. Экономические рукописи 1861–1863 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. Т. 47. 657 с.
10. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, 2-е изд.. Т. 42. – С. 41–174.

УДК [378:7]:37.01

*Ерошкин В.Ф.*  
ФГАОУ ВПО РГППУ (Омский филиал),  
г. Омск

#### ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ПРОБЛЕМА

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы художественного образования в современных условиях всесторонней социокультуризации общества и некоторые подходы позволяющие решить проблему нравственного и эстетического становления личности.

Ключевые слова. Культура, художественное образование, гуманитаризация, подходы.

В жизни современного общества как никогда возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях, которые свободно смогут ориентироваться в современной жизни и решать проблемы в профессиональной деятельности.

Подготовка будущего специалиста в области художественного образования независимо от того, какой аспект профессии будет избран им для дальнейшей профессиональной деятельности, требует сегодня особенно пристального внимания к социальным и культурным процессам, происходящим в общественной жизни, к тому социокультурному пространству, в котором каждому выпускнику предстоит реализовывать свой творческий потенциал, поскольку именно там формируются предпосылки для тектонических сдвигов во всех сферах жизни и деятельности современного человека [1].

Для каждого исследователя, обратившегося к проблеме осмысления роли и места художественного образования и воспитания в современном пространстве культуры, очень важно осознать суть того, «почему искусство оказывается способным играть по отношению к культуре иную роль, нежели теоретическое научно-философское познание: если функция последнего состоит в том, чтобы доставлять культуре необходимую информацию о мире и быть, тем самым, ее культуры сознанием, то функция искусства – быть самосознанием культуры, т.е. рассказывать ей о том, что она собой представляет в своём отношении к миру. Это значит, что для каждого, кто избрал своей сферой деятельности ту или иную область культуры и искусства, необходимо, в первую очередь, нести в себе то уникальное знание-переживание, которое заложено в гуманитарной культуре [2].

В современных условиях всесторонней социокультурной модернизации российского общества эффективность обучения в существенной мере зависит от правильно выбранной и четко обозначенной цели образовательной деятельности, которая, в конечном счете, сводится к допустимой и предпочитаемой обществом на данном историческом этапе модели социализации и инкультурации личности студента.

Наблюдается очевидное противоречие между логическим пониманием того, что в условиях современного индустриального и, тем более, постиндустриального общества социальная конкурентоспособность человека с традиционным типом образования существенно ниже, чем у образованного по новой модели, с одной стороны, и фактическим отсутствием научно разработанной новой модели образования, социализации и инкультурации личности – с другой [6].

Именно поэтому, новая образовательная модель должна быть выстроена на принципах всесторонней гуманитаризации (повышения гуманитарной компоненты) среднего и высшего образования всех профилей, что должно положительно отразиться на уровне общей социокультурной пластичности и профессиональной мобильности индивида [3]. Основы культурной компетентности и гуманитарной эрудированности закладываются, прежде всего, в процессе общего и профессионального образования. Выявление специфики процесса повышения общего гуманитарно-культурного развития будущего художника является одновременно и основным проблемным полем и базовым элементом его актуальности.

На рубеже XX-XXI вв. складывается новая парадигма образования, стержнем которой является развитие личности, способной, ориентироваться в динамично изменяющемся мире, в неустойчивой системе заказа на ту или иную профессиональную деятельность, в системе глобальных коммуникаций и новых информационных технологий, обеспечивающих более тесное взаимодействие социально-экономических и культурных аспектов жизни [4]. Это обуславливает необходимость пересмотра ряда целеустановок высшего образования, что особенно важно для современной России.

Сегодня мы сталкиваемся с многообразием и даже полярностью мнений ученых по поводу задач высшего образования в плане общей социализации и инкультурации студентов. Различные точки зрения сходятся, пожалуй, в одном – вне культурологического подхода данные вопросы неразрешимы.

В современных условиях как социальный, так и индивидуальный заказ на художественную продукцию обретает все более мозаичный, поливариантный характер. Для поддержания своей профессиональной конкурентоспособности в таких условиях художник должен обладать существенно более широкой общекультурной компетентностью, гуманитарной эрудированностью, способностью адекватно понять и реализовать любой экстравагантный заказ потребителя. Необходимый объем знаний такого рода ему должна обеспечить система профессионального образования и, в частности, ее общекультурная (прежде всего культурологическая) компонента. Поэтому в содержании художественного образования необходимо усиление объема и глубины культурологического блока дисциплин.

Обучение в глобализированной образовательной среде преследует две основные цели. Первая – воспитать способность к «предвидению», прогнозированию, предвосхищению событий, сориентировать человека на сознательный выбор альтернатив. Вторая цель – научить следовать принципу «соучастия», который подразумевает участие индивидов и целых сообществ в процессе принятия важных решений на всех уровнях – от локального до глобального. Из вышеизложенного можно сформулировать стратегическую цель образования в XXI веке, к которой стремится большинство стран мира: «...не сформировать, а найти, поддержать и развить Человека в человеке и заложить в нём механизмы саморегуляции, самореализации, необходимые для его свободной гражданской и профес-

сиональной ориентации и способности развернуть свой внутренний духовный потенциал»[5,с.34]. В связи с этим можно выделить следующие подходы, призванные объединить в одно целое профессиональные знания, умения, навыки и культурное развитие личности - рациональную, нравственную и эстетическую составляющие: **технократический подход** к человеку и его обучению, концентрирующийся на определении человека в качестве обучаемого, программируемого объекта. При этом осуществляется не саморазвитие личности, а усвоение им готовых знаний и образцов, не сотворение с помощью преподавателя гармоничного мира в себе самом, а формирование интеллекта и деятельных возможностей человека по определённому шаблону. Понимание этой специфики в настоящее время приобретает особый смысл, поскольку человечество создало скоростные единые информационные системы, мощные каналы передачи источников энергии, трансконтинентальные средства передвижения; **гуманистический подход**, главная цель которого - создать педагогические условия, при помощи которых учащиеся приобрели бы качества творческой, художественной, эстетической личности, воспринимающей себя в процессе образования, самообразования как органичную часть человеческой культуры. Такая личность будет способна к гибкой смене форм и способов жизнедеятельности на основе коммуникации позитивного типа и принципа социальной ответственности. Важным пространством её самореализации может выступать именно сфера человеческой культуры в своём духовном воплощении; **монохудожественный подход**, основывающийся на общем и углублённом изучении отдельных видов искусства в рамках обязательного учебного плана или во внеурочной художественной деятельности; **полихудожественный подход**, объединяющий в одно целое весь спектр изучаемых гуманитарных дисциплин[7]. Перечисленные подходы к художественному образованию, приобретают все большую актуальность в настоящее время. Они основаны на использовании искусства как метода преподавания предметов гуманитарного, естественнонаучного и математического направления. В этом случае искусство не является иллюстративным рядом для учебных дисциплин, не связанных с искусством, а становится процессом и результатом постижения какого-либо явления культуры (духовного, материального) и природы этого явления, породившего физический, химический, биологический и др. законы. В данном контексте у молодого поколения формируется целостная картина мира во всем многообразии и единстве социокультурного пространства.

Можно констатировать, что именно в художественно-педагогической деятельности формируется конфигурация одной из инновационных концепций современного образования, опирающейся на систему идей, мировоззрений, ценностей, выверенных научным, творческим, художественным опытом наших предшественников и современников[8]. Ценность данной концепции определяется тем, что она формирует смыслы, духовную наполненность образования в социокультурной среде и имеет практическую значимость, т. к., являясь методологическим инструментом педагогики искусства, определяет эффективность содержания, методов, художественно-педагогического взаимодействия.

Таким образом в процессе художественного образования формируется образно-эмоциональное освоение окружающего мира, художественно-эстетический опыт, система ценностей и коммуникаций. Одна из традиционных целей художественно- педагогической деятельности - трансляция культуры - трансформируется в приближение учащегося к самому себе, актуализации чувственного опыта и расширению в нём эстетического спектра, эмоционального погружения в изучаемый материал за счёт привлечения образных средств искусства, диалоговых форм взаимодействия, и как следствие - достижение глубины в постижении мира.

#### Список литературы

1. Булатова О.С. О роли художественного начала в педагогической деятельности / О.С.Булатова // Педагогика. - 2005. №4. - С.53-60.
2. Краснова, Г.А. Открытое образование, цивилизационные подходы и перспективы / Г.А. Краснова. - М.: РУНД, 2002. - С.48.
3. Перфильев Ю.С. Поиск критериев идентификации содержания и качества высшего профессионального образования в России и за рубежом, научн. изд. / Ю.С. Перфильев, С.А.Подлесный, Д.Проске и др.; ред. Ю.С. Перфильев. - Красноярск: СФУ; Политехнический ин-т, 2007,- С.6-8.
4. Скотт П. Глобализация и университет / П.Скотт //Alma mater. 2000. №4. - С. 3-8.
5. Стукалова, О. В. Педагогика искусства и гуманитаризация высшего профессионального образования: к вопросу методологии / О.В.Стукалова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. 2010. -№3. URL [http://vww.art-education.ru/AE-magazine/new\\_magazine-3-2010.htm](http://vww.art-education.ru/AE-magazine/new_magazine-3-2010.htm)
6. Тряпицина,А. П. Кафедра педагогики: прошлое, настоящее и будущее /А.П.Тряпицина, С.А.Писарева. - // Вестник Герценовского университета. 2011, №10. - С.47-48.
7. Школяр, Л.В. Педагогика искусства как актуальное направление гуманитарного знания / Л.В.Школяр. // Педагогика искусства: электронный научный журнал.- 2006, №1 URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/new-magazine-1-2006.htm> -Объем 0,4 п.л.

8. Хайруллин, Н.Г. Высшее образование: время перемен / Н.Г.Хайруллин. - Казань: Центр оперативной печати, 2001. С.7-15.

УДК [378:745]:37.01

*Климов В.П.*  
ФГАОУ ВПО РГППУ,  
г. Екатеринбург  
*Климова Г.П.*  
ФГБОУ ВПО УралГАХА,  
г. Екатеринбург

## КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ДИЗАЙНА В ПАРАДИГМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Основные культурологические модели дизайна, рассматриваются как в контексте опережающего развития и изменения социально-культурного статуса дизайна, так и в парадигме профессионального образования

*Ключевые слова:* культурологическая модель, дизайн-образование, профессиональные компетенции

«Культурологическая модель дизайна» – не часто встречающаяся дефиниция на профессиональном поле дизайна. Многослойность культурологического знания и полипарадигмальный характер современного этапа культуры утверждают возможность рассмотрения дизайна с позиций отдельных выбранных культурологических версий и методов, а, следовательно, допускают существование множества культурологических моделей дизайна. Разнообразие существующих версий объясняется отсутствием концептуального единства во взглядах на сущность самого дизайна в историко-культурных, искусствоведческих, философских и дидактических парадигмах. Кроме того, легко обнаруживается тенденция опережения практик дизайна на фоне отставания или вторичности теоретических концепций их осмысления, приводящая к появлению и существованию конвенционального убеждения о не перспективности проблемы определения сущности дизайна. И как следствие, теоретические проблемы определения содержательных доминант дизайна не могут не отразиться и в сфере воспроизводства профессии (дизайн образования). Кроме традиционных дидактических и организационно-статусных моделей дизайн-образования, появляются новые его версии. Одни из них вызваны расширением предметного поля дизайна, новыми его видами, потребовавшими соответствующего методического сопровождения. Другие, либо уровнями вариантами подготовки дизайнеров, либо конвергенцией методологии дизайна в другие области социокультурной жизнедеятельности. Наблюдаются явления «дисциплинарного декаданса», заключающегося в стремлении спасти традиционные формы и методы учебного процесса, разбивая их на все более узкие дисциплины отраслевых дизайнов. Однако, дидактика дизайн-образования, выработанная в рамках первого и долгое время единственного его вида - промышленного (индустриального) дизайна, сегодня оказывается не вполне универсальной.

Теоретическую и эмпирическую поливариантность определений дизайна, вызванную многообразием его объектов и расширением границ дизайнерской деятельности вследствие современного расширения сферы проектирования, разнообразия объектов дизайна и распространения новых теоретических трактовок, концептуальных определений дизайна, усложнения его методологического обеспечения следует признать нормальным положением неклассического полипарадигмального этапа культуры. Но именно это положение с необходимостью заставляет нас обратиться к проблеме подготовки кадров дизайна в системе профессионального образования.

В нашей статье дизайн рассматривается как состоявшаяся модель художественно-проектной полифонии. Последняя понимается как ситуация одновременного существования множества моделей дизайна, соответствующих объектной типологии практик современного дизайна: *вещь, среда, коммуникация*. На теоретическом уровне они могут соответствовать как ретроспективной позиции этапов развития, так и современным воззрениям на дизайн. В нашей концепции они совпадают с доминирующими методологическими моделями, укрупненными по принципам проектирования и создания в каждой из названных сфер и областей дизайна: *интеграция, полиэмпиризм, полифония* [1].

*Вещь* рассматривается как традиционный объект и интегративная модель дизайна, основанная на принципах промышленного дизайна. Интеграция здесь понималась как объединение в проектной практике начал науки, техники, искусства для участия в процессе создания серийно изготавливаемой продукции. Типология системы «вещь» совпадает с основными элементами материальной культуры,