

плате и других социально-демографических характеристиках. Одна из проблем, возникающая при оценивании уравнения заработной платы, связана с малочисленностью этнических групп, представленных в РМЭЗ. Ввиду ограниченности данных вся выборка была разбита на две подгруппы: русские и другие национальности. Для анализа различий в заработной плате денежные переменные были приведены к уровню цен 2007 г. на основе индекса потребительских цен. На рис. 1 приведена динамика средней заработной платы русских и других этнических групп за 2003–2007 гг.

Различия в заработной плате между русскими и представителями других национальностей не имеют устойчивого характера, что рис. 1 и иллюстрирует. По параметрам личного капитала данные РМЭЗ также показывают (табл.), что русские и представители других национальностей имеют примерно одинаковый уровень образования, продолжительность опыта работы несколько больше у представителей других национальностей.

Таблица

Средние характеристики человеческого капитала и заработной платы для русских и других национальностей по данным РМЭЗ за 2006–2007 гг.

	Возраст, лет	Опыт работы, лет	Число лет обучения	Заработная плата (дефлирована к 2007г.), руб.
русские	47.54	8.8	15.8	8644.28
другая национальность	45.72	10.2	15.4	8353.20

Таким образом, на данных РМЭЗ построение уравнения регрессии с фиксированными эффектами и процедуры Блайндера–Оаксаса не показали экономической дискриминации этнических меньшинств, а незначительную дифференциацию в заработной плате можно объяснить различиями в индивидуальных характеристиках и способностях человека.

Актуальная реальность и история в учебной литературе: опыт контент-анализа¹

Саганенко Галина Иосифовна,
Социологический институт РАН

I. Учебный материал и форматы обучения: адекватность социальному времени

Интерес к адекватности содержания учебного материала и форматов российского обучения характеру современной эпохи уровню развития современных учащихся определяется актуальной ситуацией в системе российского образования: перманентными процессами модернизации, которые уже многие годы запускаются без достаточного обоснования и концептуального осмысления. При этом в модернизационных инновациях совершенно не представлены некоторые принципиальные моменты: в частности, почти полное отсутствие критического взгляда на корпус содержательных материалов обучения и обучающие форматы во многих гуманитарных дисциплинах, зачастую полное отсутствие привязки к современной эпохе, а также, что не менее важно, отметить неудовлетворительную роль, которая выделяется «финальным» субъектам образовательного процесса — учащимся. Все указанные моменты связаны друг с другом и в конечном итоге определяют в значительной степени неэффективность модернизационных усилий. Попробуем представить некоторые аргументы.

Система российского образования находится в процессе перманентных изменений. Так до 2003 года Болонский процесс не был еще актуальной отечественной перспективой, разные субъекты образовательных систем смутно представляли, что оно есть такое. Дискурс в обществе по проблематике образования тогда выстраивался вокруг оплаты учителей, загруженности школьников и учителей, социальных факторов неравенства в сфере образования, все расширяющегося спроса на высшее образование, рыночных механизмов в системе образова-

¹ Статья подготовлена на материалах проекта «Социальная реальность в системах российского образования. Адекватность содержания учебного материала и форматов российского обучения характеру современной эпохи и уровню развития современных учащихся», выполненного при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (Грант №08-03-00578а).

ния, доступности и качества высшего образования. Эпизодически артикулировалась проблема кризиса российского образования, необходимость его модернизации.

С 2003 г., с момента подписания Россией Болонской декларации, тематика обсуждения принципиально изменилась; сейчас основную массу публикаций, конференций, круглых столов посвящают Болонскому процессу и российским образовательным новациям в связи с включением страны в европейскую образовательную интеграцию. Поменялись спектр и тональность обсуждений, интенсивность дискурса. Наблюдается некое шапкозакидательство: немножко усилий и мы окажемся в гуще европейского образования. Россия «семимильными шагами» двинулась в Болонский процесс с намерением утвердиться в европейской образовательной табели о рангах. Это, несмотря на то, что пока только МГУ им. Ломоносова попадает в первую сотню престижных университетов мира (на 76-м месте в мире и 23-м в Европе), следующий по значимости вуз, СПбГУ, только в третьей сотне.

Для проекта мы выбираем проблему, плохо артикулируемую при обсуждении российского образования: соотношение между содержанием и форматами обучения в различных дисциплинах, взаимоотношение обучения с социальной реальностью. Представляется, что российское образование (речь по большей части будет идти о гуманитарном образовании) все более и более выхолащивается, все более теряет связь с жизнью, становится только учебным «материалом», все более абстрактным и трудно воспринимаемым учащимися и студентами, вызывающим нередко отчуждение и неприязнь к отдельным дисциплинам и процессу обучения в целом. Представляется, что свои социальные и образовательные потери отечественное образование «компенсирует» все повышающейся учебной нагрузкой, все большими академическими строгостями, все более усложненными формами заданий, все большими претензиями на высокие академические стандарты и пр. Российское обучение сопровождается полным игнорированием учащихся (и школьников, и студентов) как партнеров образовательного процесса.

По поводу содержания учебного материала. Однажды мы попытались проанализировать множество отечественных учебников по социологии и понять, какого типа тексты и материал в них обнаруживается. Было выявлено много любопытных характеристик, но определенно никакой актуальной социальной реальности мы там не обнаружили: там не было (ни прямо, ни косвенно) ни проблем реального общества, ни проблем реального современного человека, тем более живущего в таком сложном обществе, которое представляет сейчас Россия и тем более проблем такого мегаполиса, как Петербург.

Отечественные социологи не справляются и с глобальными социальными коллизиями. В учебниках по социологии сплошь и рядом нет даже единичных примеров. В разделах/книгах по методологии и методам исследований нет также никаких признаков социального времени. Получается, что исследования как бы вершатся на небесах, не зависят ни от денег, ни от людей, ни от страны, ни от эпохи, что возможности изучить определенную социальную проблему, реализовать достойный исследовательский проект остались прежними, качество разработок оценивается лишь формальной логикой исследования (с чем, однако, трудно согласиться).

Еще одна обнаруженная при анализе практики школьного обучения коллизия: реальная жизнь реального общества, реальные коллизии и проблемы «человека обучающегося» не являются предметом рефлексии ни в каких учебных курсах. А ведь они вполне могли быть материей для освоения родного языка, коллизий обществоведения, географии, истории, культуры и др. В итоге наблюдается такая серьезная и глобальная ситуация в обществе. Каждый человек проводит в системе образования огромную долю своей жизни, в сумме набирается огромный объем времени, соответственно, огромный объем личностного потенциала, психической энергии, денег и иных средств, затраченных на деятельность в образовательной системе, в значительной степени ориентированной на достижение в определенном смысле «корпоративных», «внутренних» целей самого образования.

При этом оказывается, что проблемы реального общества не интересуют ни одну учебную дисциплину — ни социологию, ни литературу, ни обучение родному языку, ни историю, ни

психологию и пр. Обществом в целом хорошо разработаны только подсистемы патронажа, занимающиеся уже состоявшимися девиациями: больницы, милиции, тюрьмы, институты социальной помощи и др., которые действительно «интересуются» проблемами реального, конкретного человека, но уже как вылетевшего на обочину жизни.

Все свои жизненные представления о самих себя и о современном обществе, в котором мы живем, мы получаем «кустарным образом», чисто «эмпирически», в повседневности, методом проб и ошибок. Получается, что реальная жизнь малозначима и несущественна для учебного процесса, и отсюда в конечном итоге глубоко проникают в каждого человека представления о малой значимости и несущественности своей собственной жизни, как следствие не возникает чувства ответственности за свою жизнь, тем более, развернутых и глубоких представлений об этой жизни и ответственности.

Актуальность рассмотрения данной проблемы состоит в том, что огромные массы учащихся поставлены перед произволом придуманных, имеющих слабый познавательный и развивающий эффект методик и правил, изнуряющих силы детей и родителей заданий, изматывающих учебных манипуляций. Они в конечном итоге приводят к отчуждению детей от процесса познания, да и от собственной жизни. Поэтому важно систематически и доказательно проанализировать содержание и существующие форматы обучения, чтобы сделать принципиальные выводы. Система образования становится все более «академической», вводит все более жесткие форматы обучения, якобы определяемые логикой изучения предмета и общественными потребностями.

II. Результаты эмпирического изучения учебников

В этой части статьи мы представим анализ трех учебников. Общая задача, которую мы здесь поставили, — обнаружить характер и масштабы актуальной реальности, представленной в учебном тексте с учетом всего освещаемого исторического периода. В отношении учебника «Обществознание» задачи у нас более серьезные: провести систематический анализ всего разнообразного материала учебника и выявить, какие цели и задачи решает данный учебник, какое знание получают школьники, осваивая предложенный материал и разнообразные задания.

Эмпирико-аналитическая часть строится на использовании метода контент-анализа. Заодно у нас будет возможность поспорить с традиционными способами презентации этого метода в учебной социологической литературе.

В принципе все три учебника, так или иначе, касаются исторических коллизий и строятся на историческом материале. Будем считать историографию совокупностью исследований, посвященных определенной теме или исторической эпохе, и, упрощая ситуацию, как совокупность исторического материала, представленного в определенном целостном научном продукте, в частности в учебнике.

Мы интересуемся несколькими моментами в учебниках: (а) непосредственно представленным в учебниках самим историческим материалом, (б) и тем, насколько и каким образом включена и актуальная социальная реальность в учебный продукт.

Мы исходим из посылки: *чтобы учащиеся могли понимать прошлое, они должны хорошо понимать настоящее, хорошо в нем ориентироваться*. Ибо настоящее — это то, что учащиеся (дошколята, школьники, студенты) осязают, видят, осознают, в контексте которого приобретают свой жизненный и учебный опыт, и потому им проще строить свое познание не на умозрительных схемах, а иметь конкретный «оригинальный» материал «под рукой». Выстроив базу из актуального знания, потом будет проще уходить в более отдаленные эмпирии, приобретать более осмысленное и эффективное знание.

Рассмотрим три учебника, которые имеют историографическую базу и непосредственно задевают актуальную реальность:

(1) *Культурология* / Под ред. В.П. Большакова, С.Н. Иконниковой. СПб.: Питер, 2010.

В учебнике есть буквально современная глава: «Российская культура в XX – начале XXI веков».

(2) Ермолаева Л.К., Лебедева И.М. Краеведение: Страницы жизни нашего края с древнейших времен до современности: Для 5 класса: Учебное пособие. СПб.: СММО Пресс, 2008.

Как видим, современность непосредственно встроена в самое название учебника.

(3) Обществознание. 6 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Под ред. Л.Н. Боголюбова, Л.Ф. Ивановой. 3-е изд. М.: Просвещение, 2010.

Так или иначе, границы внимания данного учебника простираются от IV–VI века до н.э. до современных реалий, включая деятельность академика А.Д. Сахарова и упоминание имени ныне здравствующего дирижера Валерия Гергиева.

Итак, коротко осветим обнаруженные нами особенности общения составителей учебников с учащимися по поводу заявляемого дисциплинарного курса.

1. От «**Культурологии**» можно было бы ожидать серьезного представления современной культуры, ведь учебник не по истории культуры или истории культурологических теорий, а именно по культурологии.

Да, последняя содержательная глава дотягивает до современности и называется «Русская культура в XX–XXI вв.». Глава из 22 страниц состоит из следующих параграфов: **Серебряные век...**; **Послереволюционные** изменения в социальных слоях...; Судьбы высших ценностей... **в советский период**; Нравственная культура... **в послереволюционной России**; Эстетическая и художественная культура **в советское время**: Истина и свобода жизни **советской страны**; Русская культура **в эмиграции** (**выделены** привязки к определенному историческому периоду. — Г.С.). Наконец, актуальная культура представлена в последнем параграфе «**Проблемы и перспективы развития культуры в современной России (с. 465–468)**». Ей посвящены, как видим, 4 страницы из 552, или 0,7%. Но и они насыщены лишь самыми общими словами и высоко духовной риторикой, что, мягко говоря, слабо освещает собственно современную культуру.

2. «**Краеведение**» тоже использует идею современности: из 432 стр. на главу «Современный город и горожане» выделена... 1 страница!! «Масштаб современности» будет лучше понят в контексте материала всей главы. Ее название 10. «Наш край во второй половине XX века».

§31 «Возрожденный Ленинград» (с. 415–427) имеет следующую структуру: 1. Восстановление Ленинграда после войны; 2. Праздник ленинградцев; 3. Ленинград — один из главных городов СССР; 4. Облик города; 5. Быт ленинградцев; 6. Ленинградская область; 7. Проблемы города, области и их жителей.

Самый главный для нас раздел: § 32. Неоконченная страница: 1. Санкт-Петербург — крупный город России. Всего одна страница (с. 428)! Возникает вопрос: зачем авторам этих двух учебников потребовалась идея современности? Кроме фактически пустых глав, никакого материала нет ни в одном, ни другом учебнике. Ясно, что описывать прошлое намного проще, поскольку есть историография: масса работ по любому периоду, а вот актуальную современность, видимо, осилить непросто. Между тем, современным учащимся нужнее ориентироваться и понимать современные реалии и контексты, а не бойко сыпать фактами.

Отметить еще очень важную особенность: категорически отсутствует понимание генерального дидактического принципа — начинать с персональной значимости того, что изучаешь. Знание должно расходиться концентрическими кругами от самого учащегося.

Продуктивно будет выстраивать освоение территориально-географического пространства в такой последовательности: квартира, подъезд, двор, улица, микрорайон, городской район, Санкт-Петербург, Ленинградская область, Северо-западный федеральный округ, Россия, Европа, Мир.

По социальному времени: от настоящего, в ближайшие прошлые дни, месяцы и годы, в другие ближайшие эпохи, XX век, XIX век, и так далее. И, наконец, палеолит.

Освоение социальных пространств: Я, моя семья/дом, моя учеба/школа, мои близкие-друзья-другие, мои интересы-досуг-хобби, мое взросление — другой пол, мое поколение-младшие-старшие-пожилые, актуальные социальные коллизии семьи, города, региона, страны, Европы, мира.

III. Обществознание в множественных измерениях

Третьему учебнику по обществознанию мы посвятили массу времени и разработали целую систему дотошного анализа такого рода учебной продукции. Могу пояснить и личный интерес: моя внучка учится именно по этому учебнику в 238-й школе Санкт-Петербурга. До последнего времени, будучи даже доктором социологических наук, я никак не могла понять жанр материала и дискурса, представленных в многочисленных учебниках по обществознанию. Надеюсь, что после выдержанного мною «аналитического марафона» задача восприятия нынешних учебников по обществознанию будет мне более по зубам.

В учебнике «Обществознание» [3] я последовательно выявляла и историографические коллизии, и социальную реальность. Для начала я обнаружила несколько видов систематического материала, простирающегося на разных по жанру и разных по длительности временных интервалах, которые вроде дотягивались и до нынешних времен.

Остановимся на трех рубриках, систематически врезанных в тело учебного материала: «Жил такой человек», «Путешествие в прошлое» и «Картинная галерея», при этом первые два представлены короткими эссе, а третья дается в виде репродукций отдельных картин на полной странице книги. Всего единиц для анализа соответственно, 20, 18, 29. Все эти конкретные материалы, так или иначе, прописаны в конкретной эпохе, иногда с точностью до конкретного года и даты.

Наша задача — понять, как проводилась селекция иллюстративных единиц (героев, фрагментов истории, репродукций), в каком порядке и каком контексте они были выставлены в учебник. Первое, что я поняла, что для начала надо уточнить адекватность возраста учащихся, к которому апеллируют авторы учебника. Обратимся к некоторым рубрикам.

1. «Поэтическое слово»

Приведем некоторые из 49 стихов, украшающих текст в двух поэтических рубриках.

У вороны Пять птенцов, Пятеро Веселых сорванцов. Пятеро	Стих №2, с. 20: Уселись на суку. Каждый Проглотил По червяку. Четверо	Сказали: — Карр, спасибо! А один: — Ах, мамочка, Ку-ку! <i>P. Сеф</i>
---	--	---

Из чего только сделаны мальчики? Из чего только сделаны мальчики? Из улиток, ракушек, Из зеленых лягушек, Вот из этого сделаны мальчики!	Стих № 6. С.34 Из чего только сделаны девочки? Из чего только сделаны девочки? Из конфет и пирожных, Из сладостей всевозможных, Вот из этого сделаны девочки! <i>Перевод с англ. С. Маршака</i>
--	---

Любили тебя без особых причин За то, что ты — внук. За то, что ты — сын. За то, что малыш. За то, что растешь.	Стих № 14. С.70 За то, что на папу и маму похож. И эта любовь до конца твоих дней Останется тайной опорой твоей. <i>В. Берестов</i>
---	---

Стихи для папы Мой папа! Папа мой! Я на твоём колене	Стих № 18. С.96 Скачу быстрее оленя, Когда придешь домой. Все, к чему летят мечты, Знаешь и умеешь ты... <i>В. Берестов</i>
--	---

А ведь эти стихи не только надо читать, но и отвечать на «удивительные» вопросы, их сопровождающие. Это, однако, отдельный жанр, требующий дополнительной экспертизы. Сразу обнаружился полный диссонанс между реальным социально-возрастным развитием

школьников 6-го класса и коммуникацией авторов учебника в поэтическом жанре. Стихи адекватны разве лишь для дошколят. И спрашивается, как тут быть. Как всерьез обсуждать после этого вопросы обществознания.

2. «Жил такой человек»

Проще всего анализировать «историографию» учебника по героям, которыми насыщен иллюстративный материал учебника, поскольку все герои имеют годы жизни, их легко было уложить на хронологическую ось. Всего 21 человеку посвящены специальные эссе.

Появляются они в учебнике в таком (отнюдь не в хронологическом) порядке: О.И. Скороходова, Л. ван Бетховен, Г. Шлиман, М.И. Ломоносов, Ж.Ф. Шампольон, А.П. Бородин, В.А. Сухомлинский, Л.С. ПонTRYгин, братья Третьяковы, К.Э. Циолковский, И.И. Левитан, А.С. Норов, В.И. Даль, Иван III, Н.А. Некрасов, С.Д. Эрьзя, А-И.П. Ганнибал, А.Д. Сахаров, А.В. Суворов, К.И. Чуковский.

Как видим, из иностранцев представлено только три персоны – Бетховен, Шлиман и Шампольон, или 1/7 списка. Их жизнь и творчество относятся к 18–19 вв., поэтому историография из учебника «Обществознание», и соответственно общество из учебника смотрится по преимуществу российскими. Временной интервал, из которого сделана селекция персон — это 1440 г (год рождения Ивана III) и 1989 г. (год смерти Д.С. Сахарова).

Вот основные временные интервалы, на которых творили персоны:

— вторая половина 19-го века, 8 человек: Норов, Даль, Некрасов, Бородин, Шлиман, братья Третьяковы, Левитан;

— советский период, 7 деятелей: Эрьзя, Чуковский, Сухомлинский, Скороходова, ПонTRYгин, Сахаров;

— стык 18–19 веков, три человека: Суворов, Бетховен, Шампольон;

— на середину 18-го века пришлось творчество Ломоносова и Ганнибала;

— творчество Циолковского принадлежит двум векам;

— отодвинутый на 2,5 века вглубь российской истории великий князь Иван III.

А теперь попробуем понять, исходя из каких критериев, отбирались герои в учебник. Нам приходилось наводить биографические справки из разных сайтов интернета, но аргументы мы выявляли только из тех тестов, которые сопровождали презентацию каждого героя. Получилось, что наиболее массово представлена категория героев, которые рассматривались авторами учебника как пример для подражания школьников, как пример упорства в достижении цели. Среди них Г. Шлиман, М.И. Ломоносов, Ж.Ф. Шампольон, А.П. Бородин, К.Э. Циолковский, В.И. Даль, С.Д. Эрьзя, А-И.П. Ганнибал.

К этой категории добавляется еще группа героев, которые при этом еще и преодолевали серьезные физические проблемы (еще более сильный пример для школьников): О.И. Скороходова (слепая и глухая с пяти лет, а стала поэтессой и ученым), Л. ван Бетховен (оглохший композитор), Л.С. ПонTRYгин (слепой с детства математик), А.В. Суворов (был маленьким и хилым, но стал генералиссимусом, бесстрашным и смелым), А.С. Норов (потерял ногу в 16 лет на войне 1812 г., а потом стал министром образования).

Представлены еще хорошие люди, которые любили детей и много для них сделали: В.А. Сухомлинский, Н.А. Некрасов, К.И. Чуковский.

Есть патриоты, которые вообще много сделали для страны: И.И. Левитан («оставил нам в наследство разнообразный мир природы России»), А.С. Норов (совершил большое путешествие, написал книгу, выбран членом Петербургской Академии, был назначен министром народного просвещения), В.И. Даль (собрал более 30 тысяч пословиц, прибауток и пр. и опубликовал их, 50 лет потратил на составление толкового словаря, словарь до сих пор не потерял своего значения), князь Иван III (продолжал собирать русские земли, ввел в качестве символа России двуглавого орла), А.Д. Сахаров (выдающийся ученый и общественный деятель, заботился о мире).

И последний критерий для анализа: почему именно в таком порядке появлялись герои в учебнике? Рассогласование в этом списке очередности их появления в учебнике и порядком

их существования в истории большое, особенно это касается Ивана Ш, Ганнибала, Суворова: они родились среди первых, а появились в конце учебника.

Оказалось, что у авторов учебника были большие морально-этические задумки.

Самая сложная глава 5. Родина дает некоторую информацию, но, по большей части, посвящена воспитанию патриотизма (рубрики «Учимся быть достойными гражданами; Учимся уважать людей любой национальности»). Так Иван Ш появился прежде всего в связи с объяснением новейшей символики государства, которая поставлена в конец учебника: он, можно сказать, отстоял для российского государства двуглавого орла, ввел в церемониал скипетр и державу. Ганнибал был пристроен для иллюстрации темы «Что такое национальность», но это тоже одна из последних тем учебника.

Еще есть портреты отдельных известных личностей, но они встроены в учебник без всяких комментариев — Александр Пушкин, Махмуд Эсамбаев, Расул Гамзатов, Валерий Гергиев и др. — только чтобы проиллюстрировать многонациональный характер культуры России. Так что воспитательная миссия учебником активно выполняется.

В. «Путешествие в прошлое»

Представим максимально лапидарно объекты и примерные сентенции этой рубрики, с указанием порядка появления исторического эссе в учебнике:

- (1) Герострат хотел прославиться, плохо смотреть на людей свысока;
- (2) первобытная община, как включали детей во взрослую жизнь;
- (3) блокада Ленинграда, спасли коллекцию семян;
- (4) В. Белов описал северную сельскую семью, подчеркиваются ценные человеческие качества;
- (5) в первобытной общине труд делился между ее членами, в Древней Руси домашняя хозяйственная работа делилась на мужскую и женскую;
- (6) Мономах в XI в. создал «Поучение» с советами, как воспитывать детей, потом в 15 в. появился «Домострой», своеобразная энциклопедия русского домашнего быта;
- (7) шахматы появились в Индии, попали в Европу в 8–9 веках, они учат принимать самостоятельные решения, в них играли Менделеев, Тургенев;
- (8) до X в. школ на Руси не было, Иван Федоров в 1564 г. напечатал первую книжку «Апостол», а потом первую «Азбуку»;
- (9) русские города поражали иностранцев величию своих архитектурных сооружений, мостовые были в Великом Новгороде на 500 лет раньше Парижа, запомни — писать на памятниках нехорошо;
- (10) Диоген, самый высокий талант человека, малые потребности;
- (11) еще до Петра I на Руси существовали две эмблемы: всадник, поражающий дракона, и двуглавый орел;
- (12) традиция трехцветного флага пошла от Петра I;
- (13) государственный гимн России «Молитва русских», а затем гимн «Боже, царя храни!» — оба написаны поэтом Жуковским, с 1917 до 1944 г. гимном был Интернационал, ... с 2001 г. новый текст С. Михалкова с музыкой Александрова;
- (14) «гражданин» в Древней Греции и Древнем Риме; «демократия» означает власть народа;
- (15) в начале 17 в. было ослабление российского государства, вторжение иностранных войск, в августе 1612 г. ополчение во главе с Мининым и Пожарским вошло в Москву...;
- (16) русские цари приглашали иностранцев на службу в Россию, после войны 1812 г. осталось жить в России много французов;
- (17) возникло золотое правило еще в середине первого тысячелетия до н.э.: «как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними»;
- (18) древних людей страх преследовал повсюду.

Итак, если разобраться с эпохами в этих пассажах, то получается: до новой эры — 4 эссе, потом дважды неопределенные по времени некие первобытные общины и Древняя Русь, потом всякое просвещение: «Поучение», «Домострой», шахматы, «Апостол» и первая «Азбука»; потом патриотическая тематика: мостовые у нас были раньше всех, символика, гербы-

гимны, долой поляков-шведов; моральная тематика: межнациональная терпимость, христианские заповеди, преодоление страха.

Основная идея разных пассажей – морализаторство, а не исторически-значимая коллизия, просто герой нужен, чтобы зацепиться и пристроить для учащихся нравоучение.

Г. «Картинная галерея»

В этой рубрике представлено 29 репродукций: художники от Андрея Рублева до советской художницы Антиповой, тематика представленных картин с учетом эпохи — сюжеты от библейских сюжетов до сцен из советских времен. Всего 17 картин русских художников и 9 советских. Из зарубежных художников только Рембрандт. 8 «детских сюжетов», более к современности относятся «детские» картины: «Будущие летчики» Дейнеки и «Мальчики в саду» Антиповой.

Тематика из прошлого века, частично взрослые и напряженные сюжеты из картин передвижников: Пукирев «Неравный брак» (1862), Максимов «Все в прошлом» (1889), Перов «Приезд гувернантки в купеческий дом» (1866), Тропинин «Гитарист» (1832); Федотов «Свежий кавалер» (1846) и др.

Сквозная морально-этическая нота. Можно сделать один принципиальный вывод: вся книга посвящена воспитанию — объяснению того, «что такое хорошо и что такое плохо». Все остальное вторично.

Подавляющее большинство живописных сюжетов нужны авторам учебника только для иллюстрации обсуждаемой в разделе морально-этической сентенции. Так, «Блудный сын» Рембрандта помещен в тематический контекст обсуждения человеческого качества доброты («В склоненной голове, выражении лица, жесте рук отца угадывается просветленная радость и безмерная любовь. Оба взволнованы, охвачены добрыми чувствами», с. 197). Две старые женщины на картины Максимова «Все в прошлом» «призывают» школьников уважать старых людей.

Глава VI «Добродетели» посвящена двум чувствам — доброте и смелости (в паре со страхом). Доброта обсуждается в разделе 19 «Человек славен добрыми делами»: Что такое добро. Кого называют добрым. Доброе — значит хорошее. «Главное правило доброго человека (Мораль — это правила доброго поведения)». И здесь, в разделе о доброте, представлен А.Д. Сахаров, как пример доброго человека. И упомянутый уже из «Картинной галереи» «Блудный сын» Рембрандта. И рубрика «Путешествие в прошлое» окончательно ставит точки над *i*, излагая как бы историю появления в мире «золотого правила», мудрости: «Как хотите, чтобы с вами поступали, так поступайте и вы с ними».

В теме 20 «Будь смелым» рассматривается тема «Что такое страх»; тут в ее раскрытие из рубрики «Путешествие в прошлое» дается напоминание из древнегреческих мифов о рождении Афродитой и Аресом двух сыновей Деймоса (ужаса) и Фобоса (страха), упоминается сестра Ареса богиня ссор и раздоров Эрида и ее козни. Вот тут-то нам и пригодился художник С.Д. Эрьзя с его картиной «Ужас».

Всерьез продвигается понимание школьниками коллизии ужаса еще и благодаря картине К. Брюллова «Последний день Помпеи» (с. 202).

Ну и поэтическое слово В. Высоцкого тут будет тоже по делу «В заповедных и дремучих страшных муромских лесах всяка нечисть бродит тучей и в проезжих сеет страх... Страшно, аж жуть» (с. 206).

Однако пора, по замыслу авторов, переходить и к «позитивной программе»... Вот учащиеся осваивают тему «Смелость города берет». Они вникают в то, что «Смелыми люди не рождаются, Смелость воспитывается. Умение владеть собой перед лицом страха — вот главное свойство смелого человека». И тут в поддержку освоения этой темы выступает образ А.В. Суворова, его «знаменитый переход... через Альпы навсегда вошел в историю как беспримерный по смелости замысла и героизму его участников». (Хотя тут авторы сами себе противоречат, сразу сообщая нам «Любопытно, что этот переход проходил по тем же местам, что и поход великого Ганнибала в 218 году до нашей эры» (с. 203)).

Заключение

Примерно 4/5 материала учебника можно отнести к моральному дискурсу. Много отдельных интересных аналитических моментов обнаруживается в вопросах, заданиях, введениях к разным темам. Выявление того, есть ли в учебнике сюжеты, реально свободные от миссии воспитания, требует самостоятельного анализа. «Историография» здесь могла бы быть, но она явно уступает перед написанием более значимой задачи – морально-нравственного воспитания учащихся.

Шесть глав книги (Человек, Семья, Школа, Труд, Родина, Добродетели) вполне заслуживают и социологического анализа своих содержательных пассажей. Многие пассажи сразу же напрягают своим социологическим содержанием (например, оказывается, что главное предназначение семьи «состоит в том, чтобы не иссякал род человеческий, появлялись все новые и новые поколения, развивалось общество», с. 69), но это уже материал для другой конференции.

Проделав значительную работу, приходишь к выводу, что историография (что в контексте «Картинной галереи», что в исторических пассажах «Путешествие в прошлое», что в презентации персоналий «Жил на свете человек») имеет второстепенное значение, и потому наш «историографический пафос» теряет в значительной степени свой смысл, поскольку авторы учебника вольны в презентациях и интерпретациях. Догадаться, как будет использоваться тот или иной элемент в теле учебника невозможно.

Можно лишь быть благодарным, что авторы провели морально-нравственное измерение по всему тексту, а не в религиозно-нравственном ключе.

Методические особенности организации глубинных интервью с государственными чиновниками современного Китая¹

Сельцер Дмитрий Григорьевич
*Тамбовский государственный университет
им. Г.Р. Державина*

5–19 января 2011 г. автор статьи провел полевое исследование в КНР. Географические границы были локализованы Шанхаем и группой городов (Суйфэньхэ, Фудзи и Цзямусы) провинции Хэйлуцзян. Объектом изучения стали субрегионы современного Китая. Исследование проведено в рамках проекта «Comparative Research: Major Regional Powers in Eurasia», инициированного правительством Японии. Внутри проекта — 6 направлений. Одно из них, оформленное в исследовательскую группу «Domestic Politics: Outline», в логике сравнительной политологии изучает элиты, местное управление и самоуправление, социально-политические расколы в Индии, Китае и России.

При выполнении этого проекта автор опирается на многолетний исследовательский опыт: в конце 1990-х – середине 2000-х гг. в рамках нескольких международных и отечественных (поддержанных РГНФ) проектов было проведено сравнительно-историческое и сравнительно-политологическое эмпирическое исследование 7 регионов СССР–РФ (Рязанской, Самарской, Тамбовской, Ульяновской областей, республик Мордовия, Удмуртия и Чувашия), результаты которого изложены в научной монографии².

Фокус нашего научного интереса нацелен на проведение в исторической динамике сравнительного анализа номенклатурной организации власти, номенклатурной системы и собственно номенклатуры КПСС и типологически близких феноменов КНР с их наложением на современные российские реалии. Фактически через элитологическую парадигму (в логике «от решенческого класса — к политической системе») исследуются трансформационные процессы в политических системах СССР – КНР – РФ.

¹ Автор выражает признательность японскому профессору К. Мацузато и китайскому профессору Ян Чэну за методологическую и организационную подготовку исследования, а также японскому профессору Ф. Тахаре за библиографическое консультирование.

² Сельцер Д.Г. Взлеты и падения номенклатуры. Тамбов: Тамбовполиграфиздат, 2006.