

Министерство культуры Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет  
культуры и искусств»

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Межрегиональный сборник научных статей

Выпуск 9

Кемерово 2013

ББК 77я43

А43

**Научный редактор**

кандидат филологических наук, доцент,  
проректор по научной и инновационной деятельности *А. В. Шунков*

**Редколлегия:**

доктор педагогических наук, профессор КемГУКИ *И. С. Пилко*,  
кандидат культурологии, доцент КемГУКИ *О. Ю. Астахов*,  
кандидат философских наук, доцент КемГУКИ *Н. Н. Григоренко*,  
кандидат культурологии, доцент КемГУКИ *А. С. Двуреченская*

**Ответственный за выпуск:**

зав. отделом аспирантуры *Е. Н. Лапинкова*

А43      Актуальные проблемы социокультурных исследований [Текст]:  
межрегиональный сборник научных статей / Кемеровский государ-  
ственный университет культуры и искусств. – Кемерово: КемГУКИ,  
2013. – Вып. 9. – 201 с.

ISBN 978-5-8154-0231-7

ISBN 978-5-8154-0273-7.

В сборнике представлены научные статьи аспирантов и соискателей, посвящен-  
ные вопросам философии, социально-гуманитарных наук, культурологии, художест-  
венной культуры, теории и практики педагогических исследований, информационно-  
образовательных ресурсов.

**ББК 77я43**

ISBN 978-5-8154-0231-7

ISBN 978-5-8154-0273-7

© Кемеровский государственный университет  
культуры и искусств, 2013

## От редколлегии

Настоящий сборник научных статей составлен по материалам Межрегиональной научно-практической конференции аспирантов и соискателей «Актуальные проблемы социокультурных исследований» (11–14 марта 2013 года), в которой приняли участие молодые ученые вузов Кемеровской, Новосибирской, Томской областей и Алтайского края с докладами по актуальным вопросам социально-культурной деятельности, культурологии, музееведения, теории и практики профессионального образования и библиотечно-информационных ресурсов и технологий. Результатом коллективной рефлексии явилось решение, связанное с публикацией ключевых статей, отражающих современное положение научных исследований в сфере культуры и искусств.

Комплекс исследований молодых ученых представлен в рамках разделов сборника:

- Философские и социально-исторические аспекты изучения культурных процессов и явлений;
- Теория и практика педагогических исследований;
- Художественная культура: теоретические и практические аспекты исследований;
- Информационно-образовательные ресурсы и технологии как потенциал инновационного развития.

Подобная структура отражает направления актуальных вопросов социокультурных исследований в современном Западно-Сибирском регионе, в котором Кемеровский государственный университет культуры и искусств занимает особое положение как научно-творческий центр, обеспечивающий интеграцию научных исследований сферы культуры и искусств.

Разнообразие спектра рассматриваемых вопросов от фундаментальных до прикладных разработок свидетельствует о постоянном количественном и качественном росте научных работ, что одновременно требует решения проблем формирования научных школ, обеспечивающих интеграцию и координацию исследовательских программ.

Издаваемый сборник как раз и представляет собой очередной шаг на пути формирования и развития направлений, способствующих выстраиванию общей стратегии развития научной мысли. Несомненно, фундирование научных школ – процесс трудоемкий и долгосрочный, и, как показали

1990-е годы, не всегда удастся сохранить поколенные научные связи и отношения, однако без решение этих вопросов сегодня и без привлечения молодых ученых, аспирантов и соискателей к их обсуждению невозможно будет говорить о завтрашнем дне в науке и культуре. В связи с этим актуализируется проблема формирования смысловых и ценностных координат, обеспечивающих выстраивание векторов критически-рефлексивной мысли, без которых невозможно преодоление хаоса информации, вследствие чего порождается бесконечное количество симулякров и симуляций, активно использующихся при манипуляции сознания современного человека. Развитие научной мысли с учетом выстраивания преемственных отношений, с привлечением молодых ученых к участию в работе ведущих школ и направлений, в свою очередь, является практическим ответом на вызовы современных процессов глобализации, связанных с поляризацией истин, ценностей, морали.

**Кандидат культурологии, доцент  
О. Ю. Астахов**

# Раздел 1. ФИЛОСОФСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ

*Евгений Николаевич Сафонов*

## САМОСОЗНАНИЕ КАК ОБЪЕКТ ФИЛОСОФСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

В статье рассматриваются понятия сознания как высшей формы отражения мира и самосознания как самоконтролирующей функции сознания; анализируются понятия самосознания, личности, «Я» как формы социального бытия, а также рефлексии как отражения внутренней духовной жизни человека.

**Ключевые слова:** сознание, самосознание, личность, рефлексия.

Человеческое сознание является сложным феноменом; оно многомерно, многоаспектно. Представления о нем зависят, прежде всего, от разнообразия жизненного опыта людей, что порождает далеко не тождественные между собой его трактовки. Понимание сознания, его сути, содержания, масштабов проявления определяется во многом культурными традициями людей, их религиозной, общественной ориентацией [1, с. 254].

Сознание – это высшая форма отражения мира, свойственная только человеку. Оно связано с членораздельной речью, логическими обобщениями, абстрактными понятиями. «Ядром» сознания является знание. Имея многокомпонентную структуру, сознание является, тем не менее, единым целым. Оно выступает как ключевое, исходное философское понятие для анализа всех форм проявления духовной жизни человека в их единстве и целостности, а также способов контроля и регуляции его взаимоотношений с действительностью, управление этими взаимоотношениями. Самосознание является частью сознания, а точнее – его особой формой.

Дифференциация понятий «сознания» и «самосознания» начинается только в трудах философов Нового времени: Р. Декарта, Дж. Локка, Г. Лейбница, И. Канта, И. Г. Фихте, Г. В. Ф. Гегеля и младогегельянцев.

Новая, диалектико-материалистическая, интерпретация сознания и самосознания была дана К. Марксом и Ф. Энгельсом. Согласно их концепции, сознание является общественно-историческим продуктом, оно возникает вместе с человеческим обществом в процессе становления и развития трудовой деятельности и языка и формируется только в условиях социальной среды, постоянного общения индивидов между собой. Категория сознания изначально несет в себе единство общественного и индивидуального, ибо не существует сознания, которое не было бы в тех или иных отношениях общественным и вместе с тем индивидуальным [3, с. 117]. Трудовая деятельность – решающий фактор развития мышления, сознания и самосознания, выделения себя из среды, развития языка как средства общения и взаимопонимания.

Сознание общества и сознание личности формируется, определяется общественным бытием. Но если бытие определяет сознание, то это не значит, что только одно бытие воздействует на сознание личности. На него также воздействует и сознание общества, класса и т. д. Под определяющим влиянием общественного бытия формируется сознание всех людей в обществе, в том числе и сознание отдельного человека, личности [9, с. 145].

В современных теоретических исследованиях выделяются различные подходы к проблеме общественного сознания и самосознания. Это находит отражение в работах В. С. Барулина, Г. М. Гака, А. В. Иванова, А. Г. Спиркина и др. В поле зрения ученых попадают отдельные качества, характеризующие природу общественного сознания и самосознания.

В «Новой философской энциклопедии» дается следующее определение: «**Самосознание** – осознание субъектом самого себя, то есть состояний своего тела, фактов сознания, своего Я (внешнего вида, особенностей личности, системы ценностей, предпочтений и стремлений); в некоторых случаях самосознание включает в себя самооценку; важнейшая характеристика сознания» [5, с. 488].

«Самосознание» – одно из центральных понятий классической западной философии, для которой оно суть осознание существования собственного «Я» и атрибутивных ему состояний сознания. Так, согласно Декарту, самосознание – единственное достоверное, несомненное знание, которое поэтому является основанием всей системы знаний. Это понимание самосознания было принято также в науках о человеке, а в классической эмпирической психологии легло в основу интроспекции – само-

наблюдения как основного метода этой науки. И. Кант различал эмпирическое самосознание (внутренний опыт) и трансцендентальное самосознание как самосознание Трансцендентального Субъекта. Последнее, по Канту, является высшим основоположением знания и лежит в основе единства опыта и сознания, Вместе с тем Кант, в отличие от большинства представителей классической философии, не считал самосознание видом знания. По Э. Гуссерлю, самосознание, понимаемое как трансцендентальная рефлексия, сближаемое с созерцанием и особого рода восприятием, дает «самодостовверное интуитивное знание» (см. [5, с. 488]).

Самосознание возникает в результате соподчинения и иерархизации деятельности. Это – самый общий и главный тезис. Однако здесь необходимо различать родовое сознание «я» (в его совпадении с коллективом) и собственно самосознание – осознание себя как личности [4, с. 221].

Интерес человека к себе, к своему «Я» – интерес исконный и вполне понятный. Кто не задавал самому себе вопрос: «Кто Я»? Как гласит легенда, дельфийский оракул провозгласил: «Познай самого себя!» Сократ возвел этот призыв в исходный принцип своего философского мировоззрения. Гераклит говорил, что всем людям свойственно «познавать самих себя и мыслить» (см. [8, с. 129]).

Проблема «Я» в истории философии рассматривалась как проблема соотношения субъекта и объекта, человека и мира, сознания и бытия. «Я» мыслилось как серия или цепь моментов познания. В идеалистической философии «Я» трактуется как субъект, выступающий в качестве духовной субстанции. У Декарта «Я» означает то же самое, что «моя душа», благодаря которой «я являюсь тем, что я есть». Согласно его концепции, «Я» с безусловной достоверностью знает о том, что оно думает, сомневается и утверждает, вожделеет, любит и ненавидит.

Кант, желая примирить рационализм с эмпиризмом, различает два вида «Я»: эмпирическое (имеет характер эмпирической реальности) и «чистое», или сознание вообще, которое носит надындивидуальный характер и основной функцией которого является объединение многообразного, данного в ощущениях, посредством «чистых категорий» рассудка.

Человек есть не только сам в себе, но и сам для себя, что проявляется в его обращенности на самого себя: он осознает себя. Человек мыслит и знает себя. Он отдает себе отчет в том, что делает, думает, чувствует. И ис-

торически, и в ходе своего индивидуального развития человек первоначально осознает предметы и собственные практические действия, а на более высоком уровне развития – свои мысли о предметах и собственных действиях. Он осознает себя как личность. Самосознание предполагает выделение и отличие человеком самого себя, своего «Я» от всего, что его окружает [8, с. 387]. Существует точка зрения, согласно которой в развитии личности осознание себя в его задаточных формах предшествует возникновению предметного сознания [7, с. 137]. Считается, что если предметное сознание ориентировано на осмысление окружающего мира, то в акте самосознания субъект делает объектом самого себя [1, с. 259].

Слово «самосознание» обозначает различные, хотя и тесно связанные между собой явления: самоконтролирующую функцию сознания, ориентированного на внешние вещи, и сознание, основным объектом которого является человеческое «Я», то есть самопознание, самоисследование. В первом своем значении самосознание (как самоконтролирующее сознание) ориентировано на реализацию призыва «познай мир», а во втором – на реализацию призыва «познай себя самого».

Развитие самосознания проявляется как изменение определений собственной личности, как совершенствование его регулирующей роли [7, с. 143]. Исходя из этого, можно заключить, что самосознание – есть сознание, направленное на самого себя; сознание, делающее своим предметом (объектом) сознание. Как это возможно, с точки зрения материалистической теории познания? – вот в чем глубинный философский смысл проблемы самосознания. Вопрос, следовательно, состоит в выяснении специфики этой формы сознания и познания. Эта специфика определяется тем, что в акте самосознания сознание человека, будучи субъективной формой действительности, само раздваивается на субъект и объект – на сознание, которое познает (субъект), и сознание, которое познается (объект). Такое раздвоение, как оно ни кажется странным для обычного мышления, является очевидным и постоянно наблюдаемым фактом.

Самосознание и сознание – две стороны единого процесса формирования специфической сущности человека как личности. Развитие сознания и самосознания происходит в неразрывном единстве субъекта и объекта. Иными словами, осознание человеком окружающей среды (объекта) и самого себя (субъекта) осуществляется одновременно. При этом важно под-

черкнуть, что самосознание формируется в ходе становления и развития сознания личности. Осознание собственного «Я» представляет собой продукт развития социальной деятельности и общения людей. Оно является довольно поздним результатом развития сознания и в качестве своей основы предполагает реальное становление человека, выделяющего себя из окружающей среды.

Самосознание самим фактом своего существования еще раз доказывает относительность различия и противоположности объекта и субъекта, неправильность представлений о том, что в сознании все субъективно. Факт самосознания показывает, что разделение действительности на объект и субъект не ограничивается лишь отношением внешнего мира к сознанию, но и в самом сознании имеется это деление, выражающееся, по меньшей мере, в двух формах: 1) в соотношении объективного и субъективного в содержании сознания и 2) в форме разделения сознания на объект и субъект в акте самосознания.

Самосознание – динамичное, исторически развивающееся образование, выступающее на разных уровнях и в разных формах.

Первой его формой, которую иногда называют «самочувствием», является элементарное осознание своего тела и его «встроенности» в мир окружающих вещей и людей. Оказывается, что простое восприятие предметов в качестве существующих вне данного человека и независимо от его сознания уже предполагает определенные формы самоотнесенности, то есть некоторый вид самосознания. Для того чтобы увидеть тот или иной предмет как нечто существующее объективно, в сам процесс восприятия должен быть как бы «встроен» определенный механизм, учитывающий место тела человека среди других тел – как природных, так и социальных, а также изменения, которые происходят с нашим телом (в отличие от того, что совершается во внешнем мире).

Следующий, более высокий уровень самосознания связан с осознанием себя в качестве принадлежащего тому или иному человеческому обществу, той или иной социальной группе. Самый высокий уровень развития этого процесса – возникновение сознания «Я» как совершенно особого образования, похожего на «Я» других людей и вместе с тем в чем-то уникального и неповторимого, могущего совершать свободные поступки и нести за них ответственность, что с необходимостью предполагает возможность контроля над своими действиями и их оценку. Здесь необхо-

димо оттенить такой аспект, как сознательность. Сознательность характеризуется, прежде всего, тем, в какой мере человек способен осознавать общественные последствия своей деятельности.

Общественная обусловленность формирования самосознания заключается не только в непосредственном общении людей друг с другом, но и в формулировании требований общества, предъявляемых к отдельному человеку, в осознании самих правил взаимоотношения. Человек осознает себя не только посредством других людей, но и через созданную им материальную и духовную культуру.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что самосознание – это, вне всякого сомнения, высший уровень развития человеческой психики. Оно имеет собственный предмет для осмысления некоего бытия, а именно – бытия феномена сознания и мышления. При этом следует иметь в виду, что самосознание по существу своего функционирования есть расширение границ и углубление сознания человека, предметом которого становится уже не только окружающая среда, но и оно само. Причем сознание как мыслительный акт обязательно присутствует в самосознании в качестве рефлексии. Иначе и быть не может. Человек осознает самого себя как субъект сознания, а также общения и действия, то есть как личность. Если сознание есть знание о чем-то внешнем, то самосознание – это знание о самом себе, или, говоря словами Гегеля, «духовный свет, обнаруживающий и себя, и другое». Самосознание формируется и развивается у человека как своеобразное духовное зеркало, которое не столько отражает человеческую самость («Я»), сколько позволяет понимать себя.

Таким образом, самосознание – это осознание человеком своих действий, чувств, мыслей, мотивов поведения, интересов, своего положения в обществе [6, с. 140]. Оно теснейшим образом связано с таким духовным феноменом, как рефлексия (порой эти понятия употребляются как синонимы), под которой подразумевается принцип человеческого сознания, ориентирующий его (человека) на осмысление собственных духовных процессов, нередко критический анализ духовного и душевного состояния в их противоречивости, направленности чувств, побуждений и мыслей; раздумья над приемами своей мысли и их социальной значимостью [6, с. 141].

Существует целый спектр значений понятия «рефлексия». Чаще всего в философской литературе под рефлексией понимают обращение позна-

ния на самое себя, мышление о мышлении. Правда, встречаются и иные толкования этого феномена, как правило, крайне расширительные. В частности, рефлексия может трактоваться как самопознание вообще, то есть «осмысление своих собственных действий и их законов», как осознание собственного «Я» и даже в значении, фактически отождествляющем рефлекссию с познанием, мышлением.

С точки зрения Г. А. Антипова, рефлексия – это специфическое явление в сфере духовного освоения человеком мира, отнюдь не совпадающее с познанием человеком самого себя. Такое познание может быть и не рефлексивным. По предлагаемому определению, рефлексия не замыкается исключительно в границах внутреннего опыта и является синонимом самонаблюдения, интроспекции, хотя в исходном пункте дело обстоит именно таким образом. Рефлектируя, мы также воспринимаем действительность, но не саму по себе, а так, как она дана относительно нашего сознания, представлена в формах мышления.

Весьма близкое к приведенной выше точке зрения определение самосознания дает М. А. Гарнцев: «Самосознание личности, будучи ее динамическим отношением к ее собственному миру, включает в себя в качестве одного из важнейших компонентов формирование и осознание ею комплекса ее отношений к пространству и времени, признаваемым формами существования внешнего, а с некоторыми оговорками и внутреннего мира, восприятие и осмысление человеком пространства и времени как взаимообусловленных реальностей и категорий выступали на протяжении веков существенным фактором мировоззренческого самоопределения личности» [2, с. 95].

Формирование самосознания ни в истории человечества, ни в индивидуальном развитии человека невозможно без социального фактора, без коммуникации, без отграничения себя от других людей и в то же время – без соотнесения себя с ними, с их жизненными позициями, без оценки себя с позиции других людей и общества. «Лишь относясь к человеку Павлу как к себе подобному, человек Петр начинает относиться к себе как к человеку» [1, с. 260]. При этом, познавая себя, человек никогда не остается вполне таким же, каким он был прежде [6, с. 141].

Рефлексия – размышление личности о самой себе, когда она вглядывается в сокровенные глубины своей внутренней духовной жизни. Не рефлексируя, человек не может осознать того, что происходит в его душе,

в его внутреннем духовном мире. Уровни рефлексии могут быть весьма разнообразными: от элементарного самосознания до глубоких раздумий над смыслом своего бытия, его нравственным содержанием. Важно отметить, что рефлексия – это всегда не просто осознание того, что есть в человеке, а одновременно и переделка самого человека, попытка выйти за границы того уровня развития личности, который был достигнут. Сама рефлексия над состояниями сознания, особенностями той или иной личности всегда возникает в контексте сознаваемой или несознаваемой задачи перестройки системы сознания и личности. Когда человек сознает себя как «Я» с такими-то особенностями, он превращает в устойчивый предмет некоторые до того текущие и как бы «распыленные» моменты своей психической жизни. Человек рефлексивно анализирует себя в свете того или иного идеала личности, выражающего его тип отношения к другим людям. Человек рефлексивно анализирует себя в свете того или иного идеала личности, выражающего его тип отношения к другим людям. Когда человек анализирует себя, пытается дать отчет в своих особенностях, размышляет над своим отношением к жизни, стремится заглянуть в тайники собственного сознания, он тем самым хочет как бы «обосновать» себя, лучше укоренить систему собственных жизненных ориентиров, от чего-то в себе навсегда отказаться, в чем-то еще более укрепиться. В процессе и результате рефлексии происходит изменение и развитие индивидуального сознания.

Подобно развитию сознания отдельного индивида, сознание и самосознание человечества в своем историческом развитии проходят ряд этапов. На первом этапе своего становления люди не только не выделяют себя из природы и тем более из общества, но безраздельно слиты с ними в своих мыслях, чувствах и поступках. Даже имя человека первоначально неразрывно связано с названием рода или племени. Такое состояние самосознания людей было обусловлено низким уровнем развития деятельности, производства и разделения труда. Именно эти факторы лежат в основе социального и индивидуального развития человека в его историческом процессе, его сознания и самосознания.

Таким образом, социальность человека приводит к возникновению в его психическом мире самосознания. Человек осознает себя не только посредством других людей, но и через осознание им же создаваемой материальной деятельности. В процесс самосознания человек выделяет себя

из окружающего мира и старается определить свое отношение к нему. Если сознание позволяет человеку контролировать свою практическую деятельность, то самосознание держит под контролем деятельность самого сознания, что качественно меняет и сознание. В процессе самосознания человек становится личностью и начинает осознавать себя как личность или субъекта практической и духовной деятельности [1, с. 260].

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что феномен самосознания, который кажется чем-то очень простым и очевидным, в действительности оказывается очень сложным, многообразным, находящимся в весьма непростых отношениях со своим носителем, развивающимся и меняющимся в процессе включения человека в систему коллективной практической деятельности и межличностных отношений. Сама жизнь своими строгими уроками научила человека осуществлять самоконтроль и саморегулирование. Регулируя свои действия и предусматривая результаты этих действий, самосознающий человек берет на себя полную ответственность за них [6, с. 141].

### Литература

1. Алексеев П. В., Панин А. В. Философия: учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ТК Велби; Проспект, 2005. – 608 с.
2. Гарнцев М. А. Проблемы самосознания в западноевропейской философии. – М.: МГУ, 1987. – 215 с.
3. Диалектический и исторический материализм / под общ. ред. А. Г. Мысливченко, А. П. Шептулина. – 2-е изд., переработ. и доп. – М.: Политиздат, 1988. – 446 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл: Академия, 2004. – 352 с.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. обществ.-науч. фонд; науч.-ред. совет: В. С. Степин, зам. пред.: А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин, ученый секретарь А. П. Огурцов. – М.: Мысль, 2001. – Т. III. – 692 с.
6. Спиркин А. Г. Основы философии: учеб. пособие для вузов. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.
7. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972. – 303 с.
8. Спиркин А. Г. Философия: учебник. – М.: Гардарики, 1999. – 816 с.
9. Тугаринов В. П. Философия сознания (современные вопросы). – М.: Мысль, 1971. – 199 с.

*Виктор Олегович Цой*

**ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
В ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ  
УЧЕНИЯ КОНФУЦИЯ**

Автором статьи рассматривается роль образования в философско-мировоззренческой системе учения философа Конфуция, которое оказало громадное влияние на все стороны жизни стран Дальнего Востока; показывается, что одной из причин нынешнего экономического процветания государств этого региона является традиционно уважительное отношение в обществе к получению образования, к ценности и социальной значимости образованных людей.

**Ключевые слова:** Конфуций, конфуцианство, образование.

В настоящее время в российском обществе не прекращаются дискуссии о реформе системы образования. В дебатах активно участвуют самые широкие слои общества, что говорит об актуальности этой проблемы для страны.

Главный вопрос сейчас – **роль образования в жизни общества**. Переход от одной общественной формации к другой не прошел безболезненно. Новым временам нужны новые механизмы реализации. Технический прогресс, глобализация, развитие информационных технологий, развитие общественных отношений требуют новых людей с новым багажом знаний и навыков, могущих реализовать на практике запросы нового времени. Лидерство и само будущее страны зависят от правильности выбора направления реформ образования. Мировой опыт показывает: делая ставку в стратегии экономического развития на продажу исключительно одних сырьевых ресурсов и энергоносителей, в технологическое будущее не прорвешься.

Не будет лишним обратиться к опыту соседей, за короткий исторический период сумевших вырваться из состояния отсталости в ряды передовых государств мира; рассмотреть причины успешного разрешения ряда задач, стоящих сегодня и перед Россией. В частности нам интересен опыт цивилизации Дальнего Востока, по степени влияния на мировую историю и культуру соизмеримой с Римской империей (Pax Romana), – «конфуцианский мир (Pax Sinica)» [10, с. 36].

Традиционный образ мышления китайцев КНР (Тайвань, Гонконг, Макао, Сингапур), корейцев, японцев, вьетнамцев, тайцев и т. д. объединяет принадлежность к общности, в основе которой лежит философско-мировоззренческая система ценностей мыслителя Конфуция, где основными являются представления о гармонии, примате мира, равенстве, духе ненасилия и гуманности, где явна тяга к строгой иерархии, подчинение младшего старшему; а центром модели мира и идеалом является строго регламентированная для её членов семья. Именно эти ценности являются связующим звеном для цивилизаций: китайской, японо-корейской, цивилизации Дальнего Востока, по классификации Арнольда Дж. Тойнби (см. [5]). Понимание этой системы ценностей, общей для всех жителей вышеуказанных цивилизаций, является ключом для постижения исторических процессов стран данного региона.

Конфуций (Кун-цзы, Кун Фу-цзы, Учитель Кун (551–479 годы до н. э.) – китайский мыслитель и философ, государственный деятель, педагог. Выходец из аристократической, но разорившейся семьи, осиротевший в три года, он познал все тяготы полунищего существования, рано начал работать. Благодаря трудолюбию, получил хорошее образование, занимаясь в основном самостоятельно, и занял место чиновника в царстве Лу. Там же он открыл частную школу, став первым профессиональным педагогом Поднебесной.

Взгляды Конфуция сложились во время распада некогда могущественной империи Чжоу, когда власть императора стала номинальной и региональные князья перестали считаться с центральной властью. Это была эпоха разложения патриархального общества, сопровождавшаяся казнокрадством, лихоимством – откровенным чиновничьим беспределом и междоусобицами, падением нравов и морали, разрушением древних устоев кланового быта и семейных ценностей. Положение простого народа было невыносимым, что явилось социальной базой для разбойничьих шаяк деклассированных люмпенов, разорявших всю страну. Людям, представляющим консервативно настроенную часть общества (ревнителям старины), чьи взгляды разделял Конфуций, казалось, что все проблемы в стране – это следствие отхода от древних образцов, от старинных канонических идеалов эпохи своего рода эталонного «Золотого века». Поняв невозможность своего влияния ни на правителей страны, ни на деструктивные

процессы, разрушающие некогда могучую империю, Конфуций подал в отставку и отправился в скитания по стране, во время которых он занимался преподаванием и, судя по всему, безуспешными попытками образумить на свой манер власть имущих, пропагандируя свои взгляды на государственное устройство и общественную мораль [3, с. 136–137]. Вернувшись домой, он продолжал свою педагогическую деятельность, систематизируя литературное наследие предшественников.

Центральным понятием учения Конфуция является «жень» (человек, гуманность). «Жень» – это закон отношений в обществе и цель нравственного самосовершенствования. В соответствии с «жень» отношения людей должны определяться мудростью, верностью долгу. Из «жень» вытекают сформулированные Конфуцием моральные требования: чего не желаешь себе, того не делай людям; плати добром за добро и справедливостью за зло; сначала познай себя; строго соблюдай существующие семейные и общественные отношения; почитай предков, уважай старших.

Конфуций считал, что нормы нравственности исходят от высшей силы – Неба, «Тянь», поэтому он не выдвигал каких либо новых моральных положений, а лишь объяснял обычаи старины, соблюдение которых способствует достижению «жень». Теоретическим обоснованием этико-политической теории служило учение о выправлении имён «чжэн мин», согласно которому имя, слово должны соответствовать сущности вещи. Отсюда и титул человека должен соответствовать его фактическому положению в обществе, а поведение – занимаемому положению и званию: «Государь должен быть государем, подданный – подданным, отец – отцом, сын – сыном». Таким образом, учение закрепляло традиционно-патриархальные устои.

Центральным звеном конфуцианской модели мира является строго иерархично устроенная семья, где отношения проецируются на все общественные институты и государственное устройство. Государство отождествлялось с обществом, социальные связи с межличностными, основа которых вытекала из структуры семьи – отношений отца и сына. Функция отца (правителя, императора) аналогична функции Неба. Поэтому сыновья почтительность, верность императору и долгу была возведена в ранг добродетели [4, с. 136–137].

В эпоху династии Хань (206 год до н. э. – 220 год н. э.) конфуцианство стало государственной идеологией, конфуцианские нормы и ценности

стали общепринятыми во всем обществе. Они выполняли функции религии, основополагающего принципа организации государства и общественной жизни, регулятора семейных отношений.

Конфуцианство не было доминирующим учением в Китае, но его идеи были востребованы в «нужное время и в нужном месте»: после долгих лет смуты, череды войн и крестьянских восстаний, когда нужно было нормализовать жизнь в стране, навести элементарный порядок, наладить хозяйственные отношения. Для сплочения народа вокруг императора – отца нации – была востребована патерналистская идеология конфуцианства, мобилизующая на борьбу с внешним врагом – кочевниками, на строительство сильного государства. Эти идеи были близки всем слоям традиционного общества того времени, основой которого была крестьянская община, и это учение не было чуждым, привнесенным извне, как индийский буддизм. Это было время создания централизованного государства, единоначалия, единобожия, время для объединения людей и территорий в одно целое, налаживания механизма функционирования государственного аппарата, регулятора общественных отношений, семейного кодекса [7]. Конфуцианство стало этим механизмом для «Рах Sinica» и выполняет эти функции до сих пор, оказывая громадное влияние на все стороны жизни людей, не зависимо от социального строя: будь то капиталистические Сингапур с Тайванем или социалистические Вьетнам и Северная Корея – везде проявляются характерные черты общества, построенного по схеме Конфуция.

Роль отца как главы семьи в конфуцианстве – ключевая. На нем лежит ответственность за всех и за всё. И он обязан соответствовать этому статусу. Образование подтверждало высокий статус человека; образованность, как и сам процесс получения образования, делал человека, по мнению Конфуция, совершенней [9].

Патриархальные отношения в семье времен крестьянской общины считались идеалом, поэтому знание структуры общества того времени является главным для Конфуция. Взаимоотношения проецировались на отношения между правителями и подданными. Семейные ценности были идеалом моральных качеств государя и подданных «Учитель учил четверем вещам: пониманию книг, моральному поведению, преданности

государю и правде» [8, с. 12]. Эти ценности считались универсальными, поэтому знание их стало обязательным для чиновников, и изучение было заложено в саму программу обучения.

С введением конфуцианских норм образование приняло вид логически завершенной системы, являясь «мерилом всех добродетелей, как учил Конфуций» [8, с. 11], став обязательным для карьеры чиновника, и к управлению приходили образованные люди.

Ранее образование было монополией выходцев из семей аристократов. Эту традицию прервал Конфуций, открыв первую частную школу, набирая учеников без оглядки на происхождение, социальное положение, не делая различий между ними. Он подходил к этому вопросу педагогически, не исключая дифференциального отношения к обучению: «с теми, кто выше посредственности, можно говорить о возвышенном; с теми, кто ниже посредственности, нельзя говорить о возвышенном» [8, с. 11].

Образование стало распространяться среди малообеспеченных слоёв общества. При удачном стечении обстоятельств выходец из низов общества мог сделать карьеру на государственной службе. Поэтому в странах конфуцианского мира высшее образование – первый шаг к успеху в жизни, а государственная служба предпочтительней работы в частной фирме. Именно эту систему экзаменов и структуру государственного аппарата скопировали соседи, например Корея [1, с. 217–219].

Конфуций проявил себя талантливый методистом, обработав древние манускрипты, сохранив их для будущих поколений и составив сборник «У-цзын» (Пятикнижие). Позже обязательным для изучения стал сборник произведений учеников Конфуция: «Сы шу» (Четверокнижие). Сборники стали основой образования. По ним сдавали экзамены, а ответы были строго канонизированы. Сдавший экзамены на знание этих произведений считался человеком образованным. Они на протяжении многих веков формировали принципы морали, менталитет и идеологию всех стран конфуцианского мира.

Существовали государственные (казенные) и частные (платные) школы. В тех и других, согласно мировоззрению Конфуция, учитель был ключевой фигурой, к которому все учащиеся относились с должным почтением и трепетом. «Ни бедный, ни богатый не может не уважать учите-

ля»; «учителя следует почитать как своего отца» [7, с. 202]. Это характеризует зародившееся в древности отношение к учителю, который в школе и в процессе обучения выполнял роль отца, а его ученики – роль детей. Схема идеальной семьи в данном случае проецировалась на всю систему образования Китая.

Обучение начиналось с заучивания канонических текстов, изучения базовых иероглифов трактата «Троеслобие», где были записаны основные принципы морали Конфуция. После изучали книгу «Сто фамилий», своего рода демографическо-административный каталог фамилий империи. Целью изучения трактата «Тысячесловник» было запоминание 1000 иероглифов – базовый уровень знаний, позволявший работать с документами. Чем старше ученый, тем больше знаний он усвоил, потратив на освоение наук много времени и труда; и чем старше человек, тем более он мудр. Это было связано со сложностью изучения большого количества иероглифов, запоминания множества текстов, требовавших массы времени, большого усердия, тренированной памяти. Уважительное отношение к образованному человеку, как правило, зрелого возраста, укладывается в философию Конфуция с ее культом уважения старших.

Система экзаменов была четырехуровневой. Сдавшие экзамены в уезде и в провинции получали первую ученую степень. На вторую ученую степень проводились экзамены раз в три года. Самое ответственное испытание проводил лично император (что лишнее раз указывало на социальную важность получения образования) в столице. Сдавший экзамен получал третью ученую степень и мог претендовать на занятие высокой должности в государственном аппарате.

Образование для Конфуция было составной, неотъемлемой частью его мира, краеугольным камнем его мировоззрения, механизмом совершенствования человека, подтверждением его статуса в четко регламентированной структуре идеального общества, возможностью повысить свой социальный статус путем усердной работы над собой («чему бы ты не учился, ты учишься для себя» [9, с. 21]), улучшить свою «карму», а также возможностью познания самого себя, открытия новых граней, построения своего будущего и шансом для обыкновенного человека стать значимой личностью. В основе всего этого была абсолютная уверенность в том, что любой человек может стать лучше и умнее. Ведь, несмотря на жесткую

регламентацию общества, всегда была возможность для ротации руководящих кадров и прихода к власти людей из различных социальных слоёв. «Конфуций подчеркивал, что в деле воспитания нельзя делать различия между людьми» [8, с. 11]. Любой человек с необходимым багажом знаний, вне зависимости от социального статуса, побуждаемый сознательной мотивацией Конфуция («того, кто не стремится к достижению знаний, не следует направлять на правильный путь» [8, с. 12]), мог стать человеком совершенным, частью государственного аппарата, частью системы идеального мира.

Получение образования было педагогическим процессом воспитания такого совершенного гражданина, оно включало в себя обязательное понимание необходимости интеллектуального самосовершенствования и того, что любая власть развращает, как позднее сказал лорд Джон Дальберг-Актон. Не имея перед глазами механизмов контроля и сдерживания, типичных для развитого демократического общества, путями борьбы со злоупотреблениями власти Конфуций считал постоянное моральное совершенствование, установление прочных социальных связей с социальной ответственностью, общественную деятельность и государственную службу (моральный долг), воспитание чувства личной ответственности «благородный муж предъявляет требования к себе, низкий человек предъявляет требования к другим» [10, с. 119]. Постоянное, без временных рамок, самообразование и нравственное совершенствование, самореализация, общественная деятельность и государственная служба являются логическим продолжением процесса обучения, и именно в этой сфере должны применяться полученные знания, что невозможно без систематического образования. «Если от службы остается свободное время, посвети его учебе. Если от учёбы остается свободное время, посвети его службе» (цит. по [8, с. 12]). Конфуций воспитывал в учениках идеи социальной ответственности, идеи служения императору как представителю высшей силы «Неба», подразумевавшей государство и общество, требовавшей строгого соблюдения регламента и не допускавшей разночтений в унифицированном и централизованном государстве [12].

Конфуций понимал, что получение образования должно обязательно сопровождаться процессом нравственного совершенствования ещё и потому, что в руках представителей власти, не отягощенных моральными и

нравственными ограничениями, достижения науки и технического прогресса как порождение процесса образования могут стать страшной силой подавления инакомыслия и навязывания своей воли подданным и соседним народам. Через две тысячи лет А. И. Герцен писал самодержцу все-российскому Александру Второму: «...небывалый пример самовластия, вооруженного всем, что выработала свобода; рабства и насилия, поддерживаемого всем, что нашла наука. Это было бы нечто вроде Чингисхана с телеграфами...» [2, с. 272]. Иначе говоря: «Чингисхан с телеграфом хуже Чингисхана без телеграфа».

Образование подобно оружию, как говорил герой кинофильма режиссера Акиры Куросавы «Гений дзю-до»: «...нельзя безумцу в руки давать нож, а человека злого обучать приемам дзю-до». Знания обладают силой: порой разрушительной, порой созидательной, и нужно уметь правильно пользоваться ими. Конфуции предостерегал, что «учиться, не размышляя, бесполезно, а размышлять, не учась, – опасно» (цит. по [10, с. 107]).

Преклонение конфуцианства перед образованием, по сути своей, есть преклонение перед человеческой сущностью, перед самими людьми и их сообществом и перед человечностью как главной моральной добродетелью, которая одновременно определяет, что значит быть человеком, и является якорем хорошего стабильного общества. Без этой базовой основы общество просто не работает, поскольку люди, его составляющие, функционируют едва ли на уровне, который можно назвать «человеческим» [6].

Образование виделось Конфуцию как сконцентрированный опыт предыдущих поколений, для него история не конечна как для представителей иудео-христианской цивилизации, а представляется непрерывным процессом совершенствования – возвращением в «Золотой век». Сами же исторические события не располагаются по временной оси, а оцениваются исключительно по моральной ценности как образец для подражания с обязательным их знанием. В таком значении они нашли место в современном мире [10, с. 3], являя непрерывную связь прошлого и настоящего.

Реально ли перенести на российскую почву лучшее из того опыта, который был накоплен нашими восточными соседями в области воспитания и образования, развивавшими идеи Конфуция в течение двух тысяч лет? Какие-то воспитательные приёмы, что-то из организационных форм

процесса образования мы бы могли позаимствовать. Однако воспользоваться этим наследием целиком невозможно, и попытка такая выглядела бы крайне нелепо с соответствующим результатом. Но опыт стран конфуцианского мира можно использовать как зеркало, в котором отражаются достоинства и недостатки того, кто в это зеркало смотрится. Для того чтобы оценить наши достоинства и задуматься, как избавиться от недостатков [11, с. 6].

Знание и понимание особенностей, специфики менталитета, структуры общества, в основе которого лежит философия Конфуция с ее идеями важности образования, образованности, социальной важности образованных людей, – очень значимы для налаживания и укрепления добрососедских отношений, развития экономических и гуманитарных связей, лучшего понимания состояния и перспектив развития отношений между нашей страной и восточными соседями – странами Азиатско-Тихоокеанского региона, которые составляют наиболее динамично развивающийся регион Земли.

### Литература

1. Волков С. В., Симбирцева Т. М. Корея. – М.: Муравей-Гайд, 2000. – 512 с.
2. Герцен А. И. Собр. соч.: в 30 т. – М.: АН СССР, 1957. – Т. 12. – 611 с.
3. Домокош В. Древний Восток: у начал истории письменности: пер. с венг. – Будапешт: Корвина, 1979. – 160 с.
4. Дробницкий О. Г., Кон И. С. Словарь по этике. – М.: Политиздат, 1970. – 398 с.
5. Керам В. К. Боги, гробницы, ученые. – М.: Изд-во иностр. лит., 1960. – 400 с.
6. Кэрролл Б. Джил Диалог цивилизаций: исламское учение и гуманистический взгляд Гюлена. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 160 с.
7. Малявин В. В. Конфуций. – М.: Молодая гвардия, 1992. – 210 с.
8. Палмер А. Джой Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи / пер. с англ. Н. Мироновой. – М.: ВШЭ, 2012. – 424 с.
9. Переломов Л. С. Конфуций: «Лунь юй»: пер. с кит. – М.: Восточ. лит. РАН, 1998. – 327 с.
10. Подберезский И. В. Восток – дело тонкое. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 286 с.
11. Преображенский К. Г. Как стать японцем. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 286 с.
12. Хофф Б. Дао Пуха / пер. с англ. Тара Дэ. – М.: Дао и сыновья, 1999. – 144 с.

*Жанна Вениаминовна Посконная*

## **ТРАДИЦИОННАЯ МОДЕЛЬ УСТРОЙСТВА МИРА В ВЕРОВАНИЯХ АЛТАЙЦЕВ**

В статье кратко представлен анализ модели традиционного устройства мира в религиозных верованиях коренных народов Алтая; рассматривается персонифицированный подход к основным элементам природы (гора, дерево, река и т. д.), с которыми было связано становление и существование алтайских народов.

**Ключевые слова:** устройство мира, традиционное мировоззрение, религиозные верования, природные условия, коренные народы Алтая, мифоритуальный контекст, фольклор.

Приведение природы и общества к тождественности, осознание недвойственности социального и природного начал являлось фактом традиционного мировоззрения коренных народов Алтая. При всём многообразии языков, хозяйственных укладов, соционормативных и познавательных установок их культуры они формировались на основе биосферного отношения человека к среде обитания, и потому экологичность являлась их сущностной характеристикой.

Многообразие впечатлений об окружающей действительности, перекодированное с помощью двоичных, взаимобратимых знаковых систем, создавало единую, скоординированную во всех своих составляющих мифопоэтическую картину мира. Совмещение реального и иллюзорного, чувственного и эмпирического, конкретного и абстрактного уровней определяло её специфику в традиционных обществах.

Объектом нашего исследования являются народы Алтая и их сохранившаяся традиционная духовная культура, на которую наложились другие верования, обычаи и нормы, что даёт возможность научного анализа традиционных мировоззренческих ориентаций, представлений и ценностей в контексте изучения единого религиозно-синкретичного комплекса этих народов.

Предмет исследования – механизмы и результаты восприятия мироздания и трансляции представлений алтайских народов об окружающем их пространстве, его базовых и второстепенных маркерах.

Огромное значение в наше время приобретает вопрос изучения образа жизни, верований и мировоззрения, культуры алтайского народа в целом, что продиктовано несомненной значимостью развития современных гуманитарных наук – культурологии, искусствоведения, этнологии, философии, социальной и культурной антропологии, языкознания.

В современной методологии гуманитарного знания под «традиционной моделью» подразумевается система устойчивая, иммобильная и не подверженная изменениям, диктуемым способами жизнедеятельности, внешними воздействиями (природно-климатическими, экономическими, военными).

Комплекс архетипов, представляющий собой упорядоченную систему, выступает в качестве основы, каркаса традиционной культуры. Авторам монографии «Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири» удалось подобрать наиболее ёмкий образ архаичной системы взглядов на мир: «...мировоззрение можно уподобить конструкции с неизменным несущим каркасом и рабочими элементами-модулями, которые могут меняться и модернизироваться. Эта конструкция достаточно гибкая и допускает существование устаревших элементов при условии, что их деятельность не влияет существенно на работу устройства в целом» [7]. Таким образом, сохранённые традиционные верования алтайцев сосуществуют с культурными наслоениями, преломляющимися в мифопоэтическом комплексе (фольклорном, религиозном).

Реализация целостного подхода к осмыслению феномена «традиционная модель устройства мира» алтайских народов, несомненно, определяет актуальность предпринятого исследования.

Культурологическое и этнографическое алтаеведение имеет достаточно долгую историю – более двух с половиной столетий. Самое большое количество научных работ, созданных за это время, посвящено культуре, мировоззрению, религиозным верованиям, обрядам и ритуалам, социальной истории, а также проблемам общественного строя у алтайцев.

Однако до настоящего времени нет в достаточном количестве комплексных исследований, направленных на изучение целостной системы всех представлений о традиционном устройстве мира в верованиях алтайских народов. Данный фактор обусловил выбор темы и постановку исследовательской цели.

Реализуя задачи исследования, необходимо, прежде всего, описать и проанализировать взаимодействие в системе «среда обитания/общество» (или «природа/культура») как основы этнокультурной обусловленности современных жизненных практик и в целом системы жизнеобеспечения у алтайцев.

Кроме того, следует представить онтологическую картину мира алтайцев для интерпретации современных повседневных практик. В верованиях алтайцев огромную роль играют такие ментальные образы ландшафтообразующих компонентов пространства, как горы, тайга, реки, озёра. В их ведении находится весь окружающий алтайцев мир, и с этими же природными объектами наиболее тесно связана жизнь человека и всего социума. В связи с этим реконструкция образов ландшафтообразующих компонентов пространства представляется актуальной и отвечает задачам исследования.

Работа включает реконструкцию концептуальной модели мира параллельно с восстановлением её языкового выражения. Нами выполнена реконструкция маркеров традиционной культуры алтайских народов, в которых реализуются архетипы мировоззрения (гора, дерево, водный источник и т. д.).

Выявлено наличие в мировоззрении алтайских народов феномена вертикального и горизонтального видения и осмысления мира, отражающегося в ориентации на местности, структуре ключевых систем жизнеобеспечения, восприятии и понимании горы, дерева, воды и т. д. Эти концепты в выявленных в мировоззрении алтайских народов моделях мира занимают центральное место, что сохраняется до настоящего времени.

Теоретические выводы, содержащиеся в работе, позволяют продолжить дальнейшие исследования в области изучения культуры и религии в национальных регионах России. Кроме того, данные выводы открывают новые возможности для дальнейшего изучения локальных культур, их роли и места в мировой культуре в целом.

Среди универсальных параметров, извечно используемых при описании обживаемой человеком среды, особое место занимали пространственные ориентиры. Категории верха и низа, далёкого и близкого, внешнего и внутреннего, закрытого и открытого имели вполне наглядное выражение. Они передавались через элементы природных ландшафтов, служивших ко-

ординатами горизонтального и вертикального членения мира, воплощались в предметах рукотворного микрокосма, сопряжённых с макроструктурой и часто служивших в ней точками отсчёта.

Природная специфика территорий, занимаемых этносами, опосредованно и прямо включалась в мифоритуальный контекст их культур, придавая ему неповторимое своеобразие.

Горно-степной ландшафт, с которым было связано становление и существование алтайских народов, закономерно олицетворял собой образ родной земли. Играющий огромную роль в этническом самосознании, он одинаково ярко проявлял себя в древней мифологии, в фольклоре нового времени и в современной авторской лирике. Алтайский поэт Паслей Самык посвятил горам пронзительно сдержанные строки:

*Это наши отцы,  
И они неприступны и горды,  
Это наши спасители,  
Боги, пришедшие к нам,  
Молчаливы они –  
С великаньими ликами горы,  
И народ мой вовек  
Благодарен и предан горам (цит. по [3, с. 107]).*

Горы, дающие и сохраняющие жизнь, – эта тема, со времени раннего средневековья являясь лейтмотивом алтайского менталитета, занимала центральное место в ритуально-мифологической картине мира прошлых эпох. Горные массивы, объективно определяя характер пастбищных и промысловых угодий с их биоэнергетическими ресурсами, естественно воспринимались как идеальный локус, гарантирующий воспроизводство социума. Однако, идентифицируя объект, мифопоэтическое сознание воспринимало его на личностном уровне, не как индифферентное «оно», но как близкое «ты». «Ты» проявляет свою личность, свои качества, свою волю. «Ты» не может быть созерцаемо с умственной отрешённостью, оно переживаемо как жизнь, встретившаяся с другой жизнью, оно вовлекает всё существо человека в двусторонние взаимоотношения [2, с. 21–22].

Вступая в контакт с природой, традиционное общество персонифицировало наиболее значительные её элементы, превращая их в верховных покровителей и гарантов благополучия.

Гора – прародительница, воспринимавшаяся как средоточие жизни социума, являлась семантическим центром и обобщённой моделью Родины. В космологизированном мире традиционного общества вполне реальные родовые вершины, маркирующие освоенную территорию, являлись земными подобиями мировой горы – Алтын-туу, господствующей в мифологическом пространстве.

Доминирующий в космографии тюрков Южной Сибири вертикальный вектор, безусловно, присутствовал в модели мироздания алтайских этносов. Представленная в ритуальной атрибутике, в устройстве святилищ, приуроченных к возвышенностям или глухим участкам с обязательным выделением в их пределах центральной оси – жертвенного дерева (столба), в планировке традиционного жилища (аила) с присущей ему сакрализацией верха, она основывалась на принципе вертикальной зональности [2, с. 32–33].

Анализируя сакрально значимые объекты, опосредующие жизненно важную коммуникацию между людьми и их всемогущими покровителями, можно отметить особо почтительное отношение коренных обитателей региона к горам и пещерам. Задействованные в обрядах, обеспечивающих богатство и плодородие, они воспринимались как место обитания (или воплощения) верховных божеств – подателей жизни.

Символом, дублирующим и одновременно усиливающим образ космического источника жизни – мировой горы, в алтайской мифологии служило священное дерево (Бай-кайын) на её вершине – роскошное (богатое) дерево с золотыми ветвями и широкими листьями.

В большинстве архаичных традиций (в том числе и в алтайской) дерево, помещённое в центре вселенной и «выражающее самую сакральность мира, его плодородие и вечность» [4, с. 21], связано с идеей творения, плодородия, инициации, в конечном счёте – с идеей абсолютной реальности и бессмертия. Его функции, как и двойники, неисчислимы. Но всё многообразие символики может быть сведено к концепту центральной оси, организующей макро- и микрокосм традиционной культуры.

В силовом поле двух взаимосвязанных, подсказанных самой природой, структурообразующих образов алтайской мифологии – горы и дерева – преломляется весь основной набор оппозиций, описывающих пространственно-временные, причинно-следственные, соционормативные, этические, персонажные и прочие параметры. В традиционной картине мира подножие горы и её вершина, равно как корни и крона дерева, соотносятся как верх и низ, земля и небо, мир богов и мир предков, как будущее и прошлое, сакральное и мирское, мужское и женское, свет и мрак и т. д.

*Богатырь <...> на своём Алтае так живёт.*

*Там, где сливаются семьдесят рек,*

*В долине, между семьюдесятью большими горами-крепостями,*

*Стоствольный вечный тополь,*

*Под лучами луны и солнца,*

*Как золото, сверкая, стоит (цит. по [3, с. 41]).*

В мировоззрении алтайцев образ дерева занимал исключительно важное место, являясь частью рациональных и мифопоэтических построений. С ним связывались представления о движении времени, о смене поколений, об индивидуальной судьбе и о благополучии социума.

В мире природы, который для традиционного сознания был полон многообразных градаций живого, сопровождающих бытие человека, деревья выступали партнёрами, предками и покровителями людского сообщества.

Включённость дерева во всеобщий круговорот жизни подчёркивалась его локализацией у истоков мифических рек, которые опоясывали вселенную, как бы организуя социальный и природный миры. Совмещение изоморфных образов реки и дерева задавало основные параметры таёжной картины мира в единстве её вертикальной и линейной составляющих.

Реки соединяли родственные посёлки, отстоящие друг от друга на многие километры, связывали «цивилизацию Алтая» с «иными мирами». Доставляя человеку средства к существованию, они определяли основные маршруты его передвижений. С течением рек, их поворотами,

плёсами, островами был связан жизненный путь реальных людей и фольклорных героев, дороги-судьбы шаманов, места пребывания божеств. Ориентация по рекам, текущим с юга на север, служила основной традиционной топографии аборигенов края.

Исследователи не раз отмечали характерное для региона совпадение понятий юга – верха – истоков, севера – низа – устья. Западная и восточная сторона ориентирами не служили. Объяснения их названий были путаны и противоречивы.

В алтайской сакральной традиции можно встретить представления, согласно которым река являлась качественным рубежом или дорогой, ведущей вниз, в мир мёртвых. Негативное отношение к водной стихии в мифологических построениях скотоводов и охотников Алтая определялось её причастностью к первозданному Хаосу (изначальному океану), таящему одновременно разрушительное и созидательное начала. Первичность разливающейся влаги подчёркивали зачины алтайских героических сказаний, воспроизводящие картину первотворения:

*В то время, когда создавалась,  
нагромождаясь, земля,  
Когда сливалась пробивающаяся  
сквозь землю влага;  
В то время, когда земля разрывалась,  
вырастали деревья,  
Когда деревья расщеплялись,  
вырастали листья.  
Когда на берёзе-дереве листья выросли,  
Белый скот сотворился.  
С сорока перевалами золотая тайга была.  
У подножья золотой тайги  
Белое море потекло.  
В то время было.  
По берегу белого моря ходя,  
Платящий дань народ,  
Словно песок в море, расселился (цит. по [3, с. 57]).*

Представляя картину среднего мира, алтайцы относили реки к числу сакрально-значимых объектов, определяющих ландшафт малой родины (своей «земли-воды») – идеального локуса, повторяющего конфигурацию космического центра.

Будучи объектом почитания, реки являлись органичной частью традиционной картины мира алтайцев, в которой всё же доминировала высота. Реальный и мифический космос скотоводов-кочевников был полон контрастов. Сложившиеся в регионе хозяйственные модели, основанные преимущественно на вертикальной системе кочевания, актуализировали силовые линии, сопрягающие верх и низ, при безусловном семантическом преобладании верха. Экстенционал высоты, отчётливо проступающий и в авторской лирике, и в фольклоре, служил устойчивой характеристикой тюркского менталитета. Взгляд с высоты, с вершины, из поднебесья господствует в аутентичных описаниях отчего края:

*Треуголен ты, Хан-Алтай,  
Когда взглянешь на тебя с высоты.  
Со стороны поглядишь на тебя,  
Ты блестяшь, как девятигранный алмаз!  
Когда же со ската горы окинешь взором тебя,  
То как плеть расплетённая тянутся хребты твои (цит. по [3, с. 77]).*

Запечатлённая нарративом масштабность стереоскопического пространственного видения, присущая алтайскому народу, формировалась в процессе практического освоения природной среды. Обладая высоким уровнем мобильности, скотоводы-кочевники осваивали мир во всех его направлениях. Их географическая эрудиция была чрезвычайно обширной. В традиционной картине мира реальные знания, унаследованные современными обитателями Алтая от своих древних предков и умноженные в ходе этнокультурных и политических контактов позднего времени, переплетались с фантастическими образами. Это нашло отражение в шаманском фольклоре, аккумулирующем многовековой опыт мыслительной деятельности тюркского общества.

Картографируя маршруты своих хождений в верхний и нижний миры, алтайские шаманы легко ориентировались в пространственной системе

координат. Отправляясь на запад, восток или юг, они начинали с деталей ландшафта, хорошо известных присутствующим.

Путь в мифопоэтических представлениях кочевников-скотоводов, считавших неподвижность признаком физической и социальной неполноценности, являл собой квинтэссенцию человеческого бытия. Он описывался через обозначение ключевых позиций, поворотных точек, соответствующих переходным состояниям – рождению, инициации, свадьбе, смерти. Изменение облика и статуса фольклорных героев соотносилось с преодолением ими естественных преград. Достигая желаемого единения с божеством, результатом которого становилось получение благодати и преображение мира, шаманы преодолевали скалы, ядовитые моря, болота, крутящиеся водовороты и сухостойкие леса.

В авторской графике описание их путей зачастую приближалось к обобщённой картограмме, сводившей многообразие реальных и мифических ландшафтов к обозначению вершин и провалов. Кривая подъёмов и спусков, сообщавшая своеобразие алтайской модели мира, являлась символическим выражением земного существования человека в его пространственно-временной целостности. Известно, что родовые шаманы кумандинцев, предсказывая новорожденному будущее, предназначавшую божеством дорогу жизни – «боом чёлы» («скалистый путь»), сообщали родственникам те моменты, когда ему будет грозить смерть; их могло быть от семи до девяти: «В предназначении указано, сколько жить, сколько «боомов» пережить, когда умереть человеку». Стремление преодолеть жизненные преграды, угадав свой путь, рождало слова молитвы, обращённой к горе-покровителю: «Кудай дал мне жизнь, девять «боомов» ей угрожают; как девять «боомов» обойти, каким путём подскажи...» [9, с. 89].

Несомненно, устойчивая во времени вертикальная доминанта, сопрягающая высоты и пропасти, имела всеобъемлющий характер в алтайском менталитете.

Немногословность в передаче многообразия мира, проявившаяся в творчестве народов Алтая, была присуща многим древним традициям. Анализируя эту закономерность, учёные справедливо объясняли её недифференцированным отношением человека к природе [10, с. 67–87]. Подобные установки были органичны для обществ, чьи основные потреб-

ности удовлетворялись в ходе «натурального обмена» со средой обитания и отчуждения части её естественных богатств.

Присваивающая направленность экономики, доминирующая в экстремальных условиях Алтая с его ограниченными возможностями преобразования природы, определяла сращенность человеческого труда с условиями его осуществления. Идея возможной зависимости всего живого чрезвычайно остро переживалась обитателями тайги. Практический опыт выживания приводил человека к интуитивному осознанию себя одной из «функций биосферы», не противопоставленной всем другим её проявлениям. Это исключало созерцательное отношение к природе. Её краткие, но точные характеристики в алтайском фольклоре были, по всей видимости, выражением более сложных чувств, нежели отстранённое «незаинтересованное» любованье.

Подводя итог всему вышесказанному, хотелось бы отметить, что тема всеобщности жизни в единстве всех её проявлений оставалась центральной в традиционном мировоззрении народов Алтая. Хозяйственный уклад этих народов, освоивших разнообразные ландшафтные зоны, был основан на кочевом и полукочевом скотоводстве, дополненном элементами охоты и собирательства. Сохраняя натуральный облик, он принадлежал к иному, производящему типу экономики.

Общество, осуществляющее созидательную деятельность, ощутившее мир как внеположенную человеку данность, подлежащую культурному преодолению, не порвало пуповину родовой связи с природой. Осознав как трагическую необратимость объективную выделенность человека, вооружённого культурой, из природного лона, оно превратило идею «автохтонности происхождения» в один из главных своих постулатов [10, с. 65–89].

Этническая культура алтайцев, в том числе и её религиозный компонент, продолжает развиваться, приспособляясь к новым реалиям. Сохранение многообразия форм и видов религиозных действий у алтайцев способствует высокой степени адаптивных возможностей их культуры. Основы религиозного многообразия напрямую связаны с историей народа.

Религиозные верования и представления алтайцев об устройстве мира являются продуктом длительного взаимодействия аутентичных и вос-

принятых извне идей, культов, ритуалов. Возникнув в рамках мифологической концепции мира, эта модель, в которой доминируют вода, гора и дерево, остаётся актуальной на протяжении столетий и постепенно обретает свойства национального символа. Данный комплекс верований современные алтайцы считают своим духовным наследием, завещанным им предками.

### Литература

1. Екеев Н. Религиозность населения Республики Алтай: традиционные и новые факторы // Родник (Приложение на русском языке к «Алтайдынг Чолмоны»). – № 29 (2009). – С. 153–155.
2. Кызласов И. Л. Нравственные устои шаманизма (Мировоззренческие корни экологии человека у народов Сибири // Экология древних и традиционных обществ: сб. докладов конференции. – Тюмень, 2011. – Вып. 4. – С. 248–265.
3. Потапов Л. П. Мифы алтае-саянских народов как исторический источник // Вопросы археологии и этнографии Горного Алтая. – Горно-Алтайск, 1983. – С. 65–77.
4. Потапов Л. П. Древнетюркские черты почитания неба у саяно-алтайских народов // Этнография народов Алтая и Западной Сибири. – Новосибирск: Наука, 1978. – 115 с.
5. Потапов Л. П. Тубалары Горного Алтая // Этническая история народов Азии. – М.: Наука, 1972. – С. 41–45.
6. Салагаев А. М. Модель мира в двух экосистемах (горы и тайга) // Историография и источники изучения исторического опыта освоения Сибири. – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1988. – С. 25–34.
7. Салагаев А. М., Октябрьская И. В. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири. Знак и ритуал. – Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1990. – С. 143–155.
8. Тадина Н. А. Картина мира как основа коммуникативной культуры алтайцев // Вестник археологии, антропологии и этнографии. – 2011. – № 1 (14). – С. 114–126.
9. Филатов С. Бурханизм, шаманизм и буддизм в Республике Алтай // Современная религиозная жизнь России. Опыт систематического описания. – Т. IV. – М.: Гардарика, 2006. – С. 108–111.
10. Яницкий О. Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики. – М.: Наука, 2007. – 245 с.

*Наталья Юрьевна Рыкова*

## **МОНАСТЫРИ АЛТАЙСКОЙ ДУХОВНОЙ МИССИИ КАК ЦЕНТРЫ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ**

В статье излагается история создания Алтайской духовной миссии (АДМ) и анализируются ее основные структуры – монастыри. Изучается происхождение обителей, их деятельность и влияние на культуру Алтайского горного округа.

**Ключевые слова:** монастырь, община, Алтайская духовная миссия, архимандрит.

Православие на алтайской земле стало распространяться и утверждаться благодаря деятельности Алтайской духовной миссии (АДМ), основанной в декабре 1828 года. Она являлась одной из наиболее крупных структур. Начало ее активной деятельности связано с приездом в 1830 году архимандрита Макария. На одной территории она объединила кочевые народности Алтая, постепенно приводя их к христианству. Миссия представляла собой огромный комплекс, включающий в себя образовательные, благотворительные, медицинские, художественные и другие заведения. В 1910 году на миссионерском съезде в Иркутске АДМ была названа «образцом и руководителем» для других миссий, так как внесла значительный вклад в культуру Алтая. Религиозное поле Алтая на тот период состояло из различных структур. Монастыри, относящиеся к АДМ, выделялись как наиболее крупные образования и именовались миссионерскими.

На протяжении многовековой истории России монастыри играли важную роль в формировании русской государственности, культурной, политической и хозяйственной истории России. Главная заслуга их в том, что они являлись крупными центрами культуры и образования. Подобные монастыри существовали и на Алтае во второй половине XIX века. Они преследовали цель утверждения православия как государственной религии. Первым из них явился Улалинский Никольский женский монастырь, который находился в 95 верстах от г. Бийска. Архимандрит Макарий – основатель АДМ – неоднократно высказывал идею создания женской монашеской общины. Она была необходима для помощи миссионерам «в по-

печении о лицах женского пола, новообращенных из язычества – обучению их христианству и рукоделиям, уходом в болезни, призрении бесприютных, воспитанию и обучению малолетних сирот» [2, с. 366].

Община была создана в конце 1850-х годах. Несколько женщин в январе 1858 года заявили о своем желании провести свою жизнь в общине, но начальник Миссии, протоиерей Стефан Ландышев, не смог решить этот вопрос: в Миссии на тот момент не было средств для создания общины; к тому же несколько девиц были алтайского происхождения, что затрудняло открытие монастыря вдвойне. Иеромонах Иоанн и монах Макарий (будущий митрополит), находясь в Санкт-Петербурге, ходатайствовали о создании на Алтае с миссионерской целью мужского монастыря и женской общины. Помощь начинающим общинницам оказал Михаил Васильевич Чевалков (в будущем протоиерей). Сначала он позволил собираться инокиням (монахиням) у себя дома. «Затем он решил на окраине села у устья р. Улалушки построить для них отдельную избу» [16, с. 100]. В 1862 году в общине появляются первые постройки.

Через год, 4 мая 1863 года, вышло постановление об официальном открытии Улалинской женской общины на Алтае. «В 1863–1864 годах в общине уже были построены: двухэтажный дом для школы и приюта, больница, изба для кухни, два амбара, погреба, навесы для дров. Эти постройки были обнесены оградой из плах» [3, с. 192–193]. Из-за половодья постройки были затоплены, и здание общины решено было возводить вверх по реке Майме, в устье реки Уахты. В 1865 году в этом месте были выстроены дом для насельниц, два небольших дома для сестер, дом для священника и изба для трапезы. Благодаря деятельности благотворителей в 1866 году была возведена деревянная церковь с колокольной. В 1867 году создано Уахтинское отделение Алтайской духовной миссии, и на ее базе открыт миссионерский стан.

В 1870 году при помощи активной деятельности архимандрита Владимира (Петрова) и на пожертвования людей в общине начал работать свечной завод. Он находился в специальном доме, состоящем из четырёх комнат. При общине была открыта школа-приют для девочек. Их обучением занималась дочь М. В. Чевалкова – Мария. В обители осуществлялась подготовка сестер для ухода за больными в Улалинской общине.

Первой настоятельницей Улалинской женской общины стала Анастасия Семеновна Логачева, из-за почтенного возраста она не смогла дли-

тельное время руководить общиной и удалилась в уединенную келью, расположенную за р. Майма. Умерла подвижница в 1875 году и была похоронена около храма святого Николая. Сохранились имена и других руководителей Улалинской обители. Так, в мае 1870 года на эту должность была утверждена монахиня Ольга. Ей на смену в конце 1874 года пришла монахиня Алексия. После нее настоятельницей монастыря стала игуменья Серафима [12, с. 94].

В 1881 году община была преобразована в женский общежительный миссионерский монастырь. Так, при полном отсутствии казенного содержания возникла первая монашеская обитель Алтайского горного округа. Она стала вместе с Центральным Улалинским миссионерским станом настоящим центром духовно-просветительской, образовательной и благотворительной деятельности. В обители работала художественная мастерская, представлявшая собой крупное художественное подразделение, обучавшая иконописному искусству до 20 человек в год. В 1888 году в монастыре появляется иконописание. Три сестры обучались этому в Серафимо-Понетаевском монастыре Нижегородской епархии. В этом же году в обители стал работать иконописный класс. «Иконы, созданные в мастерской, пользовались спросом у местного населения и составляли основную статью доходов Улалинской обители» [4, с. 197]. Несмотря на то, что иконописные мастерские работали несколько лет, до сих пор не обнаружено ни одной иконы, вышедшей из миссионерских мастерских. В этих мастерских иконы создавались в русле официального православия с применением масляной техники, а также выпускалась разноуровневая продукция, отражавшая качественный состав иконописцев, вышедших из крестьянских детей близлежащих деревень, среди которых встречались одаренные личности, такие как Г. И. Чорос-Гуркин.

Исходя из оценки общего уровня живописной религиозной культуры Алтайского горного округа XVIII – начала XX века следует, что, несмотря на наличие нескольких иконописных мастерских (в г. Бийске, в г. Барнауле), не сформировались традиции официального православного иконотворчества. Как свидетельствуют архивные документы XVIII – первой половины XIX века, это произошло, потому что иконописцы отсутствовали на местах. Заказы церкви на иконописные работы заключались не с алтайскими мастерами, а с иконописцами Тобольска, Красноярска, Москвы. Первые церковные мастерские на Алтае появились только в 1870 году. Хо-

тя деятельность миссионерских и бийских мастерских остается малоизученной, можно сказать, что, во-первых, в их работах преобладала живописная иконопись в технике масляной, во-вторых, это была разноуровневая продукция, которая отражала качественный состав иконописцев того времени.

Последней настоятельницей монастыря стала монахиня Серафима (назначенная на эту должность в 1890 году). При ней в 1891 году было решено перенести некоторые постройки монастыря на более высокое место. Из-за горных ливней разливалась река и затопляла территорию обители. «Храм пророчицы Анны был перенесен на гору в 1899 году» [12, с. 95]. К нему была пристроена колокольня, но убрана из него трапезная. На прежнем месте монастыря оставались четыре деревянных дома, обнесенные оградой. В 1898 году начали строить помещения для живописной и рукодельной мастерских, а в 1900 году на новое место был перенесен Никольский храм.

К началу XX века на новом месте возведены: «3 дома для сестер, 2 дома для причта, 3 дома для рабочих, 4 дома для разных монастырских учреждений и заведений, 2 барака для приходских богомольцев, 2 амбара, 2 мастерских рукоделий, прачечная, баня. В монастыре существуют следующие промышленно-ремесленные и хозяйственные заведения: свечной завод, маслодельня, заведения для варки мыла, иконописная мастерская, рукодельная: шитье гладью, золотом, по канве. Кроме того, монастырь занимается скотоводством и пчеловодством. От православного Миссионерского общества монастырь получает 400 руб. и 1400 руб. – на детский приют для инородческих девиц, находящийся в ведении монастыря» [13, с. 30].

С начала 1902/03 учебного года в Улалинском Николаевском женском монастыре была открыта церковно-приходская женская школа с общежитием. «Монастырская школа размещалась в двух светлых комнатах» [14, с. 42]. В 1904 году детский приют был перенесен из Улалы в монастырь. Число насельниц монастыря постоянно росло. Однако к началу XX века их перестали принимать, так как в монастыре не было свободных мест: он был очень сильно переполнен. Основу духовной жизни монастыря составляли лица, имеющие монашеский постриг, монахини ( послушницы) и схимонахини (отшельницы). «В Улалинском монастыре их было небольшое количество, примерно десятая часть от общего числа насельниц»

[12, с. 97]. Каждая перед принятием пострига проходила ряд испытаний. Следующая категория насельниц монастыря – рясофорные послушницы (находящиеся в подготовке к монашеству). Рясофор являлся залогом будущего монашества. «В Улалинский монастырь послушницы приходили двумя путями. Одни из детского приюта, другие из «мира» – Улалы и других станом Горного Алтая» [1, с. 117].

В 1893 году в монастыре, на новом месте, было возведено несколько деревянных домов для служителей монастыря. Там же было начато строительство каменного собора. В 1909 году на каменный собор был поставлен купол. Полностью завершить стройку монастырю так и не удалось. Следует отметить, что при игуменье Серафиме Улалинский монастырь пережил пору расцвета. Серафима сумела сохранить монастырские земли, организовала охрану лесных угодий монастыря. После революции судьба монастыря и собора повторила судьбу многих обителей России. В середине 1920-х годов собор был превращен в тюрьму. Бывших насельниц монастыря арестовали и переправили в Бийск, где некоторые из них были расстреляны. Вскоре монастырские храмы были частично разрушены. В постройках монастыря находились тюремные корпуса. Сегодня от него сохранилось лишь три келейных корпуса, которые используются в качестве жилья для местных жителей.

Еще одним общежительным монастырем, появившимся в середине XIX века, стал Чулышманский Благовещенский мужской монастырь, основанный в 1864 году. Монастырь находился в 230 верстах от города Бийска, в труднодоступном месте, в юго-восточной части Алтая, в ущелье за Телецким озером. Инициатором его создания был купец второй гильдии А. Г. Мальков – один из основателей Улалинской женской общины. В ноябре 1862 года Мальков выдвигает идею о «заведении» мужского монастыря на Чулышмане. Он убеждает власти, что в нем заинтересована АДМ. Его инициативу поддержал инспектор Санкт-Петербургской духовной академии архимандрит Владимир (Петров), в последующем начальник АДМ. Благодаря деятельности отца Владимира, «15 февраля 1864 года вышло высочайше утвержденное определение Святейшего Синода об устройстве мужского монастыря за Телецким озером с наименованием Благовещенского» [12, с. 100].

Мальков А. Г. возбудил ходатайство об уступке под монастырь «пустолежащих земель» близ Телецкого озера. Организация монастыря

была признана желательной в целях распространения «христианства и цивилизации», поэтому руководством округа земли были уступлены. «Из имеющегося плана в чертежной Управления Алтайского округа усматривается, что участок под монастырь отведен на реке Чулышмане в 36 верстах от устья. Площадь его равняется 3858 десятин 576 кв. саж., из коих удобной – 3000 десятин 214 кв. сажень» [15, с. 93]. Монастырь захватил всю Чулышманскую долину и долину Башкауса и поставил живущих там алтайцев перед выбором: или покинуть долину, или платить монастырю аренду.

Первым настоятелем и строителем Благовещенского монастыря стал начальник миссии архимандрит Владимир (Петров), который был назначен на эту должность в 1865 году. Оказавшись впервые в Чулышманской долине, он понял, что из-за недоступности этого места там крайне сложно создать монастырь. Сюда можно было добраться лишь двумя путями: сухопутно – по труднопроходимой и опасной конной тропе; либо по воде – по Телецкому озеру. У Алтайской миссии не было «людских ресурсов» для пополнения братии монастыря. Поэтому Мальков взял на себя и «привлечение» в обитель людей. Его попытка оказалась неудачной. В мае 1866 года выяснилось, что те 10 человек, подписку которых Мальков представил в Святой Синод как лиц, обещавшихся поступить в число братии Чулышманского Благовещенского Монастыря, оказались людьми женатыми и многодетными. После этой неудачи Мальков едет в 1866 году в европейскую часть России и привозит из Саровской пустыни иеромонаха Платона, из Оптиной пустыни – инока и монаха Михаила, из Никифоровской пустыни – иеромонаха Сергия и с «Афонской горы» – монаха и двух послушников. Кроме вышеназванных, на Чулышман прибыло еще 15 мирян из разных мест. В связи с отсутствием жилья братия, привезенная Мальковым, разошлась, и почти никто из прибывших на Чулышман в 1866 году так ни разу и не появился в отчетных документах монастыря. Ни настоятель монастыря, архимандрит Владимир, ни его наместник, архимандрит Макарий, в это время в монастыре не жили. Вместе с двумя оптинскими монахами, как говорится в документах, в обители жил только иеромонах Смарагд (впоследствии миссионер Урскульского стана Алтайской миссии) да два послушника, одним из которых был барнаульский купец – Ефим Яковлевич Шеин. Что потом случилось с ними, с монастырем, документы умалчивают. Согласно отчету об АДМ, все постройки обители были уничтожены пожаром.

Монахи Благовещенского Чулышманского мужского монастыря, располагавшегося на южном берегу Телецкого озера, несмотря на малочисленность братии, развернули весьма активную культурную, хозяйственную, благотворительную, просветительскую деятельность, внося тем самым достойный вклад в освоение и благоустройство этого региона. Заслугой монастырской школы было появление в столь отдаленных местах слоя грамотных людей из числа «иногородцев», которые могли не только подписать различные деловые бумаги (что не всегда встречалось в русских деревнях), но и охотно читали религиозную литературу на родном языке [11, с. 27]. По условиям жизни монастырь был одним из самых суровых в России. «Приятно побывать, погостить у нас несколько дней, но жить здесь жутко даже нам, инокам», – так говорила братия о своем монастыре.

Чулышманский Благовещенский монастырь владел 3858 десятинами земли, из которых удобной – 3 000 десятин. Такие угодья имелись в нижней части Чулышманской долины. Долина была мало заселена, и доходы от аренды были невелики. Старообрядцам, желавшим поселиться в Чулышманской долине, обитель землю не сдавала. Это, прежде всего, было связано с тем, что политика монастыря была направлена на выполнение миссионерских задач и привлечение к себе все новых арендаторов из местного населения. Таким образом, кроме просветительской миссии монастырь решал социальные задачи. Он был единственным источником для развития агрокультуры в долине.

С приходом в 1901 году архимандрита Антония (Петрова) в монастыре еще более активизируется хозяйственная деятельность. Были проведены успешные опыты по выращиванию пшеницы, в результате монастырь обеспечил себя собственными хлебными припасами. «Тогда появились новые постройки: хлебный амбар, ледник кладовая, дегтярная печь, сепаратор, маслобойня, помещение для кожевни, пресс для выделки растительного масла, водяная мельница и кузница» [6]. К 1909 году в монастырском хозяйстве насчитывалось более сотни голов скота, две мельницы, посеы хлеба, огород. «В связи с малочисленностью братии работа в хозяйстве поручалась наемным работникам, за которыми следил казначей. Он же начислял и выплачивал им зарплату» [7]. В обители имелись сады и огороды. В начале XX века тут выращивали зерновые, сбивали масло, изготавливали кирпич, выделывали кожу и пр. В Горном Алтае именно монахи стали первыми садоводами. «В монастыре имелся целый ряд дере-

вянных построек. Церковь, построенная в 1888 году, была освящена в честь Благовещения Пресвятой Богородицы. В одной из комнат архиерейского дома располагалась домовая монастырская церковь во имя преподобного Макария Египетского. Этот дом был построен в начале 1903 года. Дом наместника, три келейных корпуса по несколько комнат в каждом, три дома по одной келье, а также множество хозяйственных помещений. При монастыре была библиотека, насчитывавшая 814 книг» [8].

Монастырь несколько раз переносился. Сначала, в 1889 году, из устья Чулышмана на четыре версты вверх. Но, поскольку и новое место подтапливалось тальмими водами, в 1901 году монастырь был вновь перенесен – в местность Кайру, что в 10 верстах от Телецкого озера» [12, с. 104]. В 1915 году на северном берегу озера в деревне Артыбаш было заведено монастырское подворье с молитвенным домом во имя святителя Иннокентия Иркутского. Во второй половине 1910-х годов революционные брожения проникли и в Чулышманский Благовещенский монастырь. В 1921 году все хозяйство и постройки монастыря были конфискованы советской властью и переданы коммуне «Свободный труд».

Сегодня от монастырских построек остались фрагменты фундаментов. С установлением советской власти в бывшем монастыре был открыт интернат. Судя по путевым заметкам А. В. Анохина, возглавляющего в 1927 году научную экспедицию по Чулышманской долине, монастырский храм был превращен в народный дом (клуб)». В период хрущевской «оттепели» все постройки монастыря перенесли в поселок Балыкча. Там сохранилось одно из уютных зданий (сейчас в нем располагается сельская администрация) и несколько монастырских домов.

Еще одним миссионерским монастырем, который официально относился к АДМ, был Бийский Тихвинский женский монастырь. Он располагался близ г. Бийска Томской губернии, на земле, которая была ему предоставлена в бесплатное пользование. Первой настоятельницей стала монахиня Евпраксия (в миру Елена Гермонова), на эту должность она была назначена 8 ноября 1894 года. В 1897 году в общине было 99 сестер, из них только одна монахиня – настоятельница, 11 рясофорных послушниц и 87 послушниц «под искусом» (недавно вступившие). В это же время на территории общины было уже 8 домов, в том числе церковь и дом для священника. Дома в основном были деревянные, в них располагались кельи для настоятельницы и сестер, трапезная, кухня, пекарня, чеботарня и др.

Все монастырские постройки были обнесены оградой с двумя воротами. Вне ограды были еще два дома: для рабочих и для приезжих. Недалеко от них находился скотный двор, временная кузница, амбары, погреба, баня.

В 1900 году община была обращена в Бийский Тихвинский женский монастырь. В 1903 году второй настоятельницей была назначена монахиня Ираида (в миру Раиса Калугина). Одной из первых ее помощниц была казначея – монахиня Мариамна (в миру Мария Прибыткова). В 1914–1915 годах в монастыре насчитывалось 296 насельниц. В обители насельницы выполняли разнообразную работу. Больше всех было поющих на клиросе и рукодельниц (которые продавали свои изделия). Насельницы монастыря занимались хлебопечением, огородничеством, уходом за скотом и домашней птицей, садоводством, портняжным делом, вышиванием, стежили одеяла, шили обувь для сестер монастыря, изготавливали свечи, обучались письмоводству. Среди насельниц была та, которая шила шубы для сестер. При монастыре действовала свечная мастерская по изготовлению восковых свечей.

Церковь в честь Тихвинской иконы Божией Матери, находившаяся на территории обители, в 1903 году была расширена на средства благотворителей. В ней был создан хор участвовавший в службах. В 1904 году при монастыре открывается школа грамоты. Учительницей в школе работала крестьянская девушка Ефросиния Вагаева, окончившая полный курс в Верхне-Ануйской второклассной учительской школе с правом преподавания грамоты. «Занятия в школе продолжались 7 месяцев в году. Рукодельным классом заведовала инокиня Александра Ивановна (Грабинская). Школа грамоты в 1909 году была преобразована в церковно-приходскую одноклассную школу» [9]. Учебники по программе школы грамоты были приобретены монастырем на собственные средства и пожертвования. В обители также проживали девочки-сироты, которые содержались на средства монастыря. К 1915 году их количество составляло 40 человек. Монастырь содержал еще 8 престарелых слепых и больных женщин и одного престарелого слепого старика. В 1913 году на средства Е. Г. Морозовой было построено большое двухэтажное деревянное здание. В нижнем этаже размещалась трапезная, рядом с ней находилась церковь в честь Иннокентия Иркутского. К 1915 году на территории обители было 30 с лишним строений.

В 1917–1918 годах больших изменений в монастыре не происходило. Атака на монашество началась серией антицерковных декретов, один из которых лишал РПЦ движимого и недвижимого имущества. Церковь также лишалась прав юридического лица, запрещалось преподавание «религиозных учений». В Постановлении Временного правительства от 2 июня 1917 года всем монастырям предписывалось в краткий срок дать полный отчет о недвижимом имуществе, которое сдавалось в аренду. Пришел такой запрос и в Тихвинский монастырь. Игуменья Ираида ответила в рапорте помощнику начальника миссии от 13 июня 1917 года, что в монастыре свободных домов для сдачи в аренду, а также дохода от погребения посторонних на монастырском кладбище нет. В 1920 году Бийский Тихвинский монастырь был ликвидирован. «Но матушка Ираида собрала оставшихся насельниц и организовала общину. Церковь и часть зданий еще оставались за ними, она воспользовалась тем самым правом «двадцаток» (то есть она могла избираться на должность настоятельницы по желанию верующих) и стала председателем церковного совета. Был разработан новый устав общины» [10]. Обитель просуществовала лишь до 1928 года. Сейчас на территории бывшего монастыря находится село Боровое. Старых построек осталось мало, храм не сохранился.

Возникшие на Алтае монастыри стали образцом высокодуховной культуры, а также центрами просвещения, благотворительности, хозяйственно-экономических основ оседлого образа жизни для коренного населения. Улалинский женский миссионерский монастырь успешно претворял в жизнь идею социального служения, которая являлась одной из самых насущных в АДМ (обучение детей грамоте, трудовым навыкам, воспитание среди алтайцев навыков христианского образа жизни, попечение о сиротах и престарелых). Обитель сыграла большую роль в духовном и хозяйственном развитии прилегающих территорий (занятие скотоводством, пчеловодством, земледелием, огородничеством и т. д.). Чулышманский Благовещенский мужской монастырь проводил активную хозяйственную деятельность. Несмотря на малочисленность братии монастыря, ею была развернута весьма активная культурная, хозяйственная, благотворительная и просветительская деятельность. Тем самым был внесен достойный вклад в освоение и благоустройство этого региона. Монастырская школа помогла появлению в столь отдаленных местах слоя грамотных людей, которые могли не только подписать различные деловые бумаги, но и охотно читали

религиозную литературу на родном языке. В Бийском Тихвинском женском монастыре в 1904 году была открыта школа грамоты. Обитель занималась благотворительной и просветительской деятельностью. Насельницы выполняли разнообразную работу: пели, занимались рукоделием, хлебопечением, огородничеством, уходом за скотом и домашней птицей, садоводством, портняжным делом, вышиванием, стежили одеяла, шили обувь для сестер монастыря, изготавливали свечи, обучались письмоводству.

Монастыри АДМ неоднозначно воспринимались различными категориями православного населения округа. Так, для русского населения они были оплотом традиционной культуры, а для новокрещенных – очагами инноваций. Огромный опыт духовно-нравственного просвещения АДМ, несомненно, актуален и сегодня, поэтому требует дальнейшего осмысления и изучения.

#### Литература

1. Адлыкова А. П. Монастыри Алтайской Духовной миссии во второй половине XIX – начале XX века: автореф. дис. ... канд. истор. наук. – Горно-Алтайск: Горно-Алтай. гос. ун-т, 2003. – 170 с.
2. Алтайская духовная миссия в 1870 году: сб. сведений о православных миссиях и деятельности Православного миссионерского общества. – М., 1872. – Кн. 2. – 432 с.
3. Алтайская церковная миссия: Посвящается основателям первого в отечестве Миссионерского Общества. – М., 1876. – 210 с.
4. Бычкова Т. А. История иконописных мастерских Алтайской духовной миссии. Характеристика народной иконы в музеях региона // Этнография Алтая и сопредельных территорий. – Барнаул, 1998. – 265 с.
5. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 3. – Оп. 1. – Д. 423.
6. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 164. – Оп. 1. – Д. 62. – Л. 327.
7. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 164. – Оп. 1. – Д. 62. – Л. 63.
8. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 164. – Оп. 2. – Д. 109. – Л. 22, об.
9. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 164. – Оп. 2. – Д. 100. – Л. 12.
10. Государственный архив Алтайского края (г. Барнаул) ГААК. – Ф. 690. – Оп. 1. – Д. 1. – Л. 24.

11. Кацюба Д. В. Алтайская духовная миссия: Вопросы истории, просвещения, культуры и благотворительности. – Кемерово, 1998. – 160 с.
12. Крейдун Ю. А. Улалинские миссионерские школы // Макариевские чтения: сб. науч. ст. третьей междунар. конф. – Горно-Алтайск, 2004. – 208 с.
13. Островская Л. В. Прошения в консисторию и синод как источник для изучения социальной психологии крестьянства пореформенной Сибири // Источники по культуре и классовой борьбе феодального периода. – Новосибирск, 1982. – 164 с.
14. Отчет об Алтайской и Киргизской миссиях за 1894 год. – Томск, 1895. – 115 с.
15. Отчет об Алтайской и Киргизской миссиях Томской епархии за 1888 год. – Томск, 1889. – 132 с.
16. Эдоков В. И. Возвращение мастера. – Горно-Алтайск, 1994. – 182 с.

*Анна Федоровна Покровская*

## **ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУЗЕЕВ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

В статье анализируется организационно-управленческая деятельность государственных и муниципальных музеев Кузбасса в контексте государственной политики РФ в сфере культуры, выявляются региональные особенности.

**Ключевые слова:** законодательство в сфере музейного дела, организационно-управленческая деятельность музея, музейная сеть Кемеровской области.

Особенности организационно-управленческой деятельности музеев Кемеровской области следует рассматривать в контексте государственной политики Российской Федерации в сфере культуры, формирование которой осуществлялось в условиях новой общественной системы и экономической ситуации на рубеже XX и XXI веков.

Для СССР было характерно наличие мощного государственного сектора в сфере культуры, а также утилитарный подход к культуре, которая служила одним из механизмов реализации идеологической доктрины. Ми-

нистерство культуры РСФСР, являясь союзно-республиканским министерством, осуществляло руководство развитием театрального, музыкального, хореографического, изобразительного, декоративно-прикладного, эстрадного искусства и культурно-просветительной работой, включая музеи, и подчинялось как Совету министров РСФСР, так и Министерству культуры СССР. Согласно Постановлению Совета министров РСФСР от 1 февраля 1991 года, Министерство культуры РСФСР проводило государственную политику в области культуры и искусства в соответствии с решениями Съезда народных депутатов РСФСР, Верховного Совета РСФСР и Совета министров РСФСР, осуществляло разработку стратегии и оптимальных условий развития культуры и искусства и в пределах своей компетенции несло ответственность за практическое осуществление культурного строительства на территории РСФСР [7].

В 90-е годы XX века процесс формирования системы управления сферой культуры претерпел определенные изменения [8, с. 29]: происходит передача значительной части полномочий в этой области регионам. В связи с распадом СССР и упразднением Министерства культуры СССР и, следовательно, Министерства культуры РСФСР, функции управления в сфере культуры перешли к Министерству культуры РФ, а на региональном уровне – в комитеты, департаменты и отделы культуры при областной и городской администрации. Государство официально отказывается от монополии в сфере культуры и переходит к долевному участию в реализации культурной политики. Разрабатываются целевые программы финансирования, которые предполагают реализацию наиболее значительных проектов в сфере культуры [12].

В 1992 году принят закон «Основы законодательства Российской Федерации о культуре», в котором, согласно идее децентрализации власти, было установлено разграничение полномочий между федеральными, региональными и местными органами власти при сохранении общей задачи – обеспечения доступа к культуре и участия в ней каждого гражданина страны [1].

В 1996 году принят Закон «О Музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации», регулирующий правовые отношения в сфере формирования, сохранения, государственного учета и использования Музейного фонда РФ, он определяет особенности создания и правовое положение музеев как некоммерческих культурных учрежде-

ний [2]. В данном Законе закреплено декларированное в «Основах законодательства РФ о культуре» разграничение полномочий между федеральными, региональными и местными органами власти – Музейный фонд Российской Федерации был разделен по видам собственности: государственная, муниципальная и частная с самостоятельным управлением каждой из этих частей.

С середины 2000-х годов в стране проводится бюджетная реформа, направленная на повышение эффективности расходования бюджетных средств, в том числе и в сфере культуры. Первым шагом в этом направлении стало принятие Федерального закона от 3 ноября 2006 года № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» [3]. Законом вводится новый тип государственного (муниципального) учреждения – автономное учреждение. Это некоммерческая организация, созданная Российской Федерацией, субъектом РФ или муниципальным образованием для выполнения работ, оказания услуг в целях осуществления полномочий органов государственной власти, органов местного самоуправления в сферах науки, образования, здравоохранения, культуры, социальной защиты, занятости населения, физической культуры и спорта. Имущество автономного учреждения закрепляется за ним на праве оперативного управления.

Следующим шагом государства на пути создания условий для использования различных форм хозяйствования было принятие Федерального закона от 08.05.2010 № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» (далее – 83-ФЗ) [4]. Согласно закону, бюджетные учреждения, не перешедшие в форму автономных, стали либо казенными, либо бюджетными учреждениями нового типа.

83-ФЗ были внесены существенные изменения и дополнения в Закон Российской Федерации от 9 октября 1992 года № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (далее – Основы законодательства РФ о культуре). В ст. 26 Основ законодательства РФ о культуре появилась часть 2, согласно которой предметы Музейного фонда РФ, находящиеся в оперативном управлении государственных (муниципальных) музеев, подлежат отнесению к особо ценному движимому имуществу этих учреждений. Настоящая статья вступает в противоречие с Положением

о Музейном фонде Российской Федерации [13]. С одной стороны, включение перечисленного имущества в состав особо ценного движимого имущества, находящегося на балансе учреждения, для музеев, получивших статус автономного учреждения, нужно для того, чтобы закрепить за учредителем необходимость выделения субсидий, поскольку на содержание именно этого имущества (а также недвижимого) выделяются субсидии из соответствующего бюджета бюджетной системы РФ. С другой стороны, пункт 13 Положения о Музейном фонде РФ не допускает отражения музейных предметов и музейных коллекций на балансе юридического лица, в оперативном управлении или пользовании которого они находятся. Таким образом, даже если музейный предмет или музейная коллекция будут включены учредителем автономного учреждения в состав особо ценного движимого имущества, их нельзя отразить на балансе учреждения.

В 2011 году Федеральным законом от 23 февраля 2011 года № 19-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О Музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации» были внесены существенные изменения в Закон о Музейном фонде, в частности – статья 26 о музеях-заповедниках.

В Положении о Государственном каталоге Музейного фонда Российской Федерации (далее – Положение о Государственном каталоге) определены:

– Государственный каталог как электронная база данных, содержащая основные сведения о каждом музейном предмете и каждой музейной коллекции, включенных в состав Музейного фонда Российской Федерации;

– орган федеральной исполнительной власти, ответственный за ведение Государственного каталога Музейного фонда Российской Федерации и определяющий объем сведений в электронной базе данных, а также наделенный контрольными полномочиями в части установления достоверности представленных музеями и собственниками музейных ценностей сведений;

– порядок ведения реестра сделок с музейными ценностями, включенными в Государственный каталог Музейного фонда Российской Федерации; установлен срок предоставления информации о хищениях и утрате музейных ценностей в Минкультуры России [14].

В то же время следует отметить, что из содержания пунктов 4 и 5 данного Положения не ясны основания и порядок принятия решения о включении музейных ценностей в Государственный каталог, поскольку информация о музейных ценностях (предметах и коллекциях) для занесения в Государственный каталог представляется в Минкультуры России на бумажных или электронных носителях спустя месяц после их фактической регистрации в Государственном каталоге.

Таким образом, современное законодательство в сфере музейного дела имеет ряд противоречий.

Далее нами были проанализированы нормативные акты Кемеровской области, регулирующие деятельность государственных и муниципальных музеев, в частности Законы Кемеровской области «О культуре» и «О музейной деятельности».

Закон «О культуре», принятый Советом народных депутатов Кемеровской области 26 января 2005 года, указывает среди прочих сфер регулирования создание и поддержку государственных музеев [5].

28 апреля 2010 года Советом народных депутатов Кемеровской области принят Закон «О музейной деятельности» [6].

В статье 1-й «Основные понятия, используемые в настоящем Законе» понятие «фонды музея» определяется как «научно организованная, непрерывно пополняющаяся совокупность музейных предметов и музейных коллекций, принятых музеем в постоянное пользование и находящихся в его оперативном управлении или пользовании, а также архивных документов и научно-вспомогательных материалов». На наш взгляд, это определение не точно, так как архивные документы – обширная группа материалов, включающая в себя документы финансово-хозяйственной деятельности. В Федеральном законе о музейном фонде и музеях в Российской Федерации дано следующее определение Музейного фонда: «Музейный фонд – совокупность постоянно находящихся на территории Российской Федерации музейных предметов и музейных коллекций, гражданский оборот которых допускается только с соблюдением ограничений, установленных настоящим Федеральным законом».

Закон Кемеровской области «О музейной деятельности» разграничивает полномочия губернатора Кемеровской области и Коллегии администрации Кемеровской области в принятии решений о создании государ-

ственных музеев. Так, решения о создании, реорганизации и ликвидации государственных музеев в форме бюджетных учреждений – полномочия губернатора Кемеровской области в сфере музейной деятельности, а решения в отношении государственных музеев в форме автономных учреждений – полномочия Коллегии администрации Кемеровской области.

Также Коллегия администрации Кемеровской области уполномочена утверждать региональные целевые программы. Так, в Кемеровской области с 2006 года успешно реализуется региональный приоритетный проект «Культура», который направлен на повышение эффективности деятельности областных и муниципальных учреждений культуры, в том числе музеев.

Статья 7-я Закона «О музейной деятельности» посвящена каталогу музейных ценностей Кемеровской области: «Ведение каталога музейных ценностей Кемеровской области осуществляется исполнительным органом государственной власти Кемеровской области, осуществляющим управление в сфере культуры, в соответствии с положением о каталоге музейных ценностей Кемеровской области». Однако на сегодняшний день в Кемеровской области нет положения о каталоге. Кроме того, в числе недостатков настоящего Закона могут быть выделены следующие: нет статьи о музеях-заповедниках, несмотря на то, что в регионе действует 6 музеев-заповедников. Также категория «муниципальные музеи» указана лишь в статье 1. «Основные понятия, используемые в настоящем Законе», но процедуре создания муниципальных музеев не уделяется внимания. Закон также оставляет за рамками регулирования музейные предметы и коллекции, находящиеся в фондах муниципальных музеев.

Источником для исследования организационно-управленческой деятельности музеев Кемеровской области стали информационно-аналитические отчеты о деятельности государственных и муниципальных музеев Кемеровской области за 2010, 2011 и 2012 годы. Также источником информации послужили сводные статистические отчеты государственных и муниципальных музеев Кемеровской области за 2012 год (форма № 8-НК) [9;10;11].

На 1 января 2013 года в области действовали 45 государственных и муниципальных музеев.

По административной принадлежности музейная сеть области делится на две категории: государственные и муниципальные. К первой кате-

гории относятся музеи Кемеровской области как субъекта Российской Федерации (государственные, областные). Это Кемеровский областной краеведческий музей, Кемеровский областной музей изобразительных искусств, Историко-культурный и природный музей-заповедник «Томская Писаница». Вторая категория включает муниципальные музеи (музеи поселений, муниципальных районов, городских округов Кемеровской области), которых на сегодняшний день всего 42.

По способу финансирования музеи делятся на два типа учреждений – бюджетные и автономные. В автономную инновационную правовую форму к 2012 году перешли 2 музея-заповедника, 1 краеведческий музей и 1 досуговый центр:

- Историко-культурный и природный музей-заповедник «Томская Писаница» – государственное автономное учреждение культуры;

- Музей-заповедник «Красная Горка» – муниципальное автономное учреждение культуры.

- Краеведческий музей г. Ленинск-Кузнецкий – муниципальное автономное учреждение культуры;

- Муниципальное автономное учреждение культуры «Юргинский культурно-досуговый центр». В состав данного учреждения вошел Юргинский районный краеведческий музей. Таким образом, в Кемеровской области появилось новое учреждение музейного типа.

В 2012 году продолжалась работа по переводу музеев на новые типы учреждений – бюджетные. Смена типа учреждения повлекла за собой изменение учредительных документов (Устава, банковских реквизитов и т. д.). К 1 января 2013 года большинство музеев стали юридически правомочными бюджетными учреждениями, финансирование которых формируется на основе социальных заказов.

Среди 45 музеев 4 музея имеют статус филиала, однако самостоятельно ведут учет фондов и отчитываются по форме статистической отчетности 8-НК как самостоятельные музеи. Это музеи Мариинска – такие, как: Городской краеведческий музей, Береста Сибири, Литературно-мемориальный Дом-музей В. Чивилихина. Все они являются филиалами музея-заповедника «Мариинск исторический». В свою очередь музей-заповедник «Мариинск исторический» своих фондов не имеет. В 2012 году филиалом музея-заповедника «Трехречье» стал экомузей «Тазгол». Эти музеи также отчитываются как самостоятельные.

Согласно статистическим данным, основной фонд государственных и муниципальных музеев Кемеровской области по состоянию на 1 января 2013 года насчитывает 502 889 единиц хранения [8]. В электронный каталог внесено 76 585 музейных предметов, то есть 15 % Музейного фонда Кемеровской области. В настоящее время 2 295 предметов доступно в Интернете. Однако следует подчеркнуть, что в настоящее время не существует единого электронного каталога, каждый музей формирует свою собственную базу данных и организует доступ к своим коллекциям в информационном электронном пространстве посредством собственных сайтов.

Рассматривая вопрос управления фондами в музеях Кемеровской области, на наш взгляд, необходимо отдельно остановиться на проблеме включения музейных предметов и музейных коллекций в перечень особо ценного движимого имущества. Как говорилось выше, в Основах законодательства о культуре РФ сказано, что предметы Музейного фонда РФ, находящиеся в оперативном управлении государственных (муниципальных) музеев, подлежат отнесению к особо ценному движимому имуществу этих учреждений. Однако Постановление Правительства РФ от 26 июля 2010 года № 538 «О порядке отнесения имущества автономного или бюджетного учреждения к категории особо ценного движимого имущества» передает право определения перечня особо ценного движимого имущества автономных и бюджетных учреждений, созданных на базе имущества, находящегося в собственности субъекта Российской Федерации органам государственной власти субъектов Российской Федерации [15]. В Кемеровской области музейные предметы и музейные коллекции не являются особо ценным движимым имуществом, следовательно, не отображаются на бухгалтерском балансе учреждения. Таким образом, процесс управления музейными фондами в Кемеровской области не вступает в противоречие с Положением о Музейном фонде Российской Федерации. В то же время музеи, имеющие статус автономного учреждения, в этом случае не имеют основания закрепить за учредителем необходимость выделения субсидий для обеспечения сохранности своих коллекций.

В структуре музейной сети Кемеровской области могут быть выделены следующие профильные типы музеев: краеведческие музеи, исторические, музеи-заповедники, мемориальные музеи, художественные музеи и выставочные залы. Самая многочисленная группа – краеведческие музеи, которых в настоящее время насчитывается 21. Три из них носят двойное

название «историко-краеведческие». Это Историко-краеведческий музей г. Белово, Промышленновский историко-краеведческий музей и Историко-краеведческий музей Тисульского района. Кроме того, в соответствии с уставными документами в Кемеровской области действуют историко-этнографические, историко-бытовые, музей этнографии и природы, литературно-мемориальные и экомuzeи. Значительное место в музейной сети Кемеровской области занимают музеи-заповедники. Это музеи под открытым небом, созданные на основе музеефикации территорий и недвижимых объектов культурного и природного наследия и получившие соответствующий статус. В соответствии с информационно-аналитическим отчетом о деятельности музеев Кемеровской области за 2012 год, в регионе действует 8 музеев-заповедников [8]: «Томская Писаница», «Красная горка», «Тюльберский городок», «Мариинск исторический», «Кузнецкая крепость», «Трехречье», «Тазгол» – филиал музея-заповедника «Трехречье», «Чолкой».

Наиболее развита сеть музейных учреждений в крупнейших городах Кузбасса – Новокузнецке и Кемерово. Активно развивающимся центром музейной жизни на севере Кемеровской области является г. Мариинск. Здесь создано первое муниципальное музейное объединение – «Мариинск исторический».

В трёх муниципальных объединениях (пгт. Краснобродский, г. Полысаево, Прокопьевский район) музейные учреждения пока не созданы. В Прокопьевском районе музейная работа ведётся в мини-музеях, созданных в библиотеках. В поселке Краснобродском работает один из лучших ведомственных музеев угольных предприятий нашего региона. В молодом городе Полысаево продолжается сбор экспонатов для открытия краеведческого музея [8].

Таким образом, структура музейной сети государственных и муниципальных музеев Кемеровской области характеризуется значительным типовым разнообразием.

В результате проведенного анализа нормативно-правовой базы федерального и регионального уровня в сфере музейной деятельности, информационно-аналитических отчетов о деятельности музеев Кемеровской области, а также форм статистической отчетности 8-НК нами установлено следующее.

Во-первых, выявлены противоречия в федеральном законодательстве в сфере музейной деятельности:

– Необходимость отнесения предметов музейного фонда к особо ценному движимому имуществу, закрепленная ст. 26-й Основ законодательства РФ о культуре, противоречит правилам учета фондов, указанным в Положении о Музейном фонде Российской Федерации [13].

– Не ясны основания и порядок принятия решения о включении музейных ценностей в Государственный каталог [14].

Во-вторых, законодательство Кемеровской области, регулирующее деятельность музеев, не противоречит нормативно-правовым актам федерального уровня, но в то же время имеет некоторые неточности в определении таких дефиниций, как «фонды музея» и «муниципальные музеи».

В-третьих, нами выявлены следующие особенности и проблемы организационно-правовой деятельности музеев Кемеровской области:

– музейная сеть Кемеровской области характеризуется значительным типовым разнообразием, однако на сегодняшний день не существует четкой классификации музеев Кузбасса. Так, например, открытым остается вопрос о принадлежности ряда музеев к группе «экомузеи»;

– музейные фонды не являются особо ценным движимым имуществом;

– филиалы музеев ведут самостоятельный учет фондов и отчитываются по форме 8-НК также самостоятельно, что противоречит Инструкции по учету и хранению музейных ценностей [15].

На наш взгляд, выявленные проблемы являются результатом отсутствия четкости в понятийных определениях и недостаточной разработанности стандартов музейной деятельности.

### Литература

1. Закон РФ от 9 октября 1992 года № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/104540/#text> (дата обращения: 10.02.2013).
2. Федеральный закон от 26 мая 1996 года № 54-ФЗ «О Музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал – URL: <http://base.garant.ru/123168/> (дата обращения: 10.02.2013).

3. Федеральный закон от 3 ноября 2006 года № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/190157/> (дата обращения: 10.02.2013).
4. Федеральный закон от 8 мая 2010 года № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/12175589/> (дата обращения: 10.02.2013).
5. Закон Кемеровской области «О культуре» (в ред. Законов Кемеровской области от 04.06.2007 № 62-ОЗ, от 27.12.2007 № 200-ОЗ, от 29.12.2008 № 135-ОЗ) [Электронный ресурс] // Официальный сайт Департамента культуры и национальной политики Кемеровской области. – URL: <http://www.depcult.ru/doc> (дата обращения: 10.02.2013).
6. Закон Кемеровской области «О музейной деятельности» от 28.04.2010 [Электронный ресурс] // Официальный сайт Департамента культуры и национальной политики Кемеровской области. – URL: <http://www.depcult.ru/doc> (дата обращения: 10.02.2013).
7. Постановление Совета министров РСФСР № 72 от 01.02.1991. Утратило силу на основании постановления Правительства Российской Федерации № 1080 от 23 октября 1993 года [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901604186> (дата обращения: 10.02.2013).
8. Драгичевич-Шешич М., Стойкович Б. Культура: менеджмент, анимация, маркетинг. – Новосибирск: Тигра, 2000. – 227 с.
9. Информационно-аналитический отчет о деятельности государственных и муниципальных музеев Кемеровской области за 2012 год. – Кемерово: Примула, 2012. – 100 с.
10. Информационно-аналитический отчет о деятельности государственных и муниципальных музеев Кемеровской области за 2011 год. – Кемерово: Примула, 2012. – 80 с.
11. Информационно-аналитический отчет о деятельности государственных и муниципальных музеев Кемеровской области за 2010 год. – Кемерово: Кузбасс, 2011. – 68 с.
12. Мешкова А. В. Формирование государственной политики в сфере культуры и её государственно-правовое регулирование [Электронный ресурс] // науч. тр. МосГУ. – 2007. – № 76. – URL: <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/>

- publications/SCIENTIFICARTICLES/2006/Meshkova/ (дата обращения: 10.02.2013).
13. Положение о Музейном фонде Российской Федерации от 12 февраля 1998 года № 179 [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/12110727/#1000> (дата обращения: 10.02.2013).
  14. Положение о Государственном каталоге Музейного фонда Российской Федерации от 12 февраля 1998 года № 179 [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/12110727/#2000> (дата обращения: 10.02.2013).
  15. Постановление Правительства РФ от 26 июля 2010 года № 538 «О порядке отнесения имущества автономного или бюджетного учреждения к категории особо ценного движимого имущества» [Электронный ресурс] // Гарант: информационно-правовой портал. – URL: <http://base.garant.ru/198904/> (дата обращения: 10.02.2013).
  16. Приказ Минкультуры СССР от 17.07.1985 № 290 «Об утверждении инструкции по учету и хранению музейных ценностей, находящихся в государственных музеях СССР» [Электронный ресурс] // Российский правовой портал. – URL: <http://www.law7.ru/legal2/se3/pravo3823/index.htm> (дата обращения: 10.02.2013).

*Оксана Викторовна Мельникова*

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОЛИТИКИ, НАУКИ И ТЕХНИКИ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОГРЕССА В СССР**

В статье анализируется влияние научно-технического прогресса на развитие науки и техники, рассматривается специфика государственной научно-технической политики в СССР.

**Ключевые слова:** культура, научно-технический прогресс, научно-техническая (государственная) политика, культура, цензура.

Исследование проблемы взаимодействия политики, науки и техники занимает значительное место в русской общественно-политической литературе, начиная с XVIII века, когда наша страна постепенно становилась на путь модернизации. Целью настоящей работы является анализ опыта разработки и реализации государственной научно-технической полити-

ки СССР, выявление стратегических достижений и просчетов в развитии научно-технической политики (НТП) и гуманитарных основ цивилизации (религии, образования, искусства, творчества и т. д.). В рамках данной тематики важным является рассмотрение принципов управления НТП, опыта истории, обобщение фактов, что может послужить основой для соответствующих выводов и практических шагов, позволит определить наиболее эффективные пути предотвращения политических ошибок прошлого в этой области, выработать концептуальные основы современной научно-технической политики, призванной возродить и укрепить экономическую мощь России, обеспечить необходимую динамику ее развития, повысить конкурентоспособность страны на мировой арене, гарантировать устойчивый рост благосостояния населения, внутреннюю социальную и политическую стабильность.

Важными факторами, обусловившими специфику государственной политики СССР в научно-технической сфере, являлись состояние технического и производственного потенциала страны, образовательный и общекультурный уровень населения, внешнеполитическая ситуация и характер экономических отношений. Основываясь на исторических фактах, сегодня можно смело говорить о том, что государство почти всегда является заказчиком и инициатором научно-технического прогресса [9]. В СССР в период Холодной войны шла гонка вооружения, целью которой являлись новейшие военно-технические разработки. Политика СССР состояла в том, чтобы развивать и вкладывать деньги в те изобретения в науке и технике, которые политической властью считались приоритетными. Именно политика одобряла или нет, предоставляла ресурсы или лишала любой возможности осуществить предложенный учеными проект.

Весь XX век можно назвать веком научно-технического прогресса. Достижения науки и техники в этот период действительно впечатляют, хотя научно-техническая сфера развивалась в основном на идеях XIX века: автомобилестроение, авиация, электротехника, связь, химия, энергетика, космонавтика и т. д. Именно в советский период прогресс науки и техники обеспечил решение важнейшей социально-экономической задачи – облегчение и обогащение труда творческим содержанием (обеспечение разнообразия задач, расширение диапазона ответственности, дающие дополнительные перспективы и чувство удовлетворения от выполняемой работы).

В исследовательской литературе понятие «научно-технический прогресс» определяется как процесс непрерывного развития науки и техники, форм и методов организации производства и труда. Он является важнейшим средством решения социально-экономических задач (улучшение условий труда, повышение его творческого содержания, охрана окружающей среды, повышение благосостояния населения). Непосредственным результатом научно-технического прогресса являются инновации или нововведения: изменения техники и технологий, в которых реализуются научные знания, что является основой научно-технического прогресса. Научно-технический прогресс в своем развитии прошел несколько этапов.

**1-й этап** – первая промышленная революция конца XVIII – начала XIX века. Переход от ручного труда к машинно-фабричному производству на научной основе (Великобритания: развитие текстильной промышленности, металлургии, изобретение парового двигателя).

**2-й этап** – вторая промышленная революция конца XIX – начала XX века. Развитие производительных сил на машинной основе, изменение энергетической основы производства, развитие науки на базе техники, переход к стадии автоматизации производства, создание новых отраслей.

**3-й этап** – третья промышленная революция середины XX века, переросшая в научно-техническую революцию (НТР) [9].

Уже в первые десятилетия XX века (1930-е годы) государство полностью взяло на себя и планирование развития общества, и текущее руководство производством, выражая общие интересы трудящихся в авторитарной форме. В социальной структуре происходят коренные изменения. Общество становится в целом социально однородным: почти все население страны было трудящимися и служащими на государственных предприятиях, в колхозах, артелях, госучреждениях и госструктурах (армия, милиция, госаппарат и др.). В 1930-е годы была практически ликвидирована безработица. Основную массу рабочего класса составляли молодые рабочие из крестьян со слабой общей подготовкой. К концу 1930-х годов намечилось определенное расслоение в рабочем классе, в нем выделились рабочие высокой квалификации, которые лучше обеспечивались (машиностроение, металлургия, шахтеры, подвижной состав железных дорог). Также выделился наиболее разнородный социальный слой, вышедший из рабочих и крестьян: интеллигенция и служащие (научные, педагогические и медицинские работники); литературно-художественная («твор-

ческая») интеллигенция; производственно-техническая интеллигенция (ИТР); служащие госучреждений, командный (офицерский) состав армии, НКВД, милиции; партаппарат и госаппарат. Была создана система подготовки кадров – ремесленные, фабрично-заводские училища, рабфаки, вечерние школы и факультеты, которые предоставляли широкий выбор профессии и возможности социального движения в сочетании личных интересов и потребностей общества. В СССР на 140 тыс. населения приходилось одно высшее учебное заведение с мизерными пропускными способностями. На такой базе проводили форсированную индустриализацию и техническую реконструкцию народного хозяйства, обучали людей и простой грамоте, и умению обращаться с машинами. Социальные преобразования в обществе и экономическое развитие тесно увязывались государственными планами с развитием образования, науки и культуры. Культурный подъем («культурная революция») был важнейшей задачей, вытекающей как из сущности нового общественного строя, так и из необходимости экономического подъема страны.

Наряду с повышением общего образования населения расширяется сеть научно-исследовательских учреждений. В течение двух пятилеток созданы Белорусская академия наук и пять филиалов АН СССР: Уральский, Дальневосточный, Азербайджанский, Армянский и Грузинский. Появляются новые научно-исследовательские институты: физико-технические – в Харькове, Днепропетровске, Свердловске, Томске; в Москве – Институт физических проблем, Институт геофизики и другие. Всего в конце 1937 года в стране насчитывалось 867 научно-исследовательских институтов и 283 их филиала, где работали почти 38 тысяч научных сотрудников [6].

Анализируя развитие науки и техники в СССР, непременно следует отметить ученых-естественников, представителей блестящей плеяды ученых России XX века и их достижения, благодаря которым отечественная наука на протяжении нескольких десятилетий занимала передовые позиции в мире. В. И. Вернадский – крупнейший русский ученый XX века, изучающий науки о земле – геологию, минералогия, геохимию, а также радиогеологию и биологию, биогеохимию и философию. Деятельность В. И. Вернадского оказала огромное влияние на становление и рост Академии наук СССР. А. Д. Сахаров – российский физик и общественный деятель, академик АН СССР, один из создателей водородной бомбы в СССР

(1953). Написал труды по магнитной гидродинамике, физике плазмы, управляемому термоядерному синтезу, элементарным частицам, астрофизике, гравитации. А. Д. Сахаров предложил идею магнитного удержания высокотемпературной плазмы. С конца 1950-х годов активно выступал за прекращение испытаний ядерного оружия. П. Л. Капица – российский физик и инженер, член Лондонского Королевского общества, академик АН СССР. П. Л. Капица изучал магнитные явления, физику низких температур, квантовую физику конденсированного состояния, электронику и физику плазмы. А. А. Благонравов – советский учёный в области механики, академик АН СССР, заслуженный деятель науки и техники РСФСР (1940). Д. Д. Иванченко обосновал теорию строения атомного ядра из протонов и нейтронов.

Осенью 1933 года прошла первая Всесоюзная конференция по атомному ядру, которая показала, что многие советские ученые не уступают своим зарубежным коллегам. Н. Н. Семенов опубликовал книгу по цепным реакциям, за которую впоследствии получил Нобелевскую премию (1934). В 1937 году состоялась вторая Всесоюзная конференция по атомному ядру. Среди научных работников, посвятивших свои труды данной тематике, выдающиеся ученые: И. Е. Тамм, Л. Д. Ландау, А. Ф. Иоффе, В. Г. Хлопин и И. В. Курчатов, которому суждено было стать крупнейшим ученым и организатором советской атомной науки и техники. К началу 1940-х годов советские ученые вплотную подошли к практическому осуществлению цепной ядерной реакции. Выдающийся советский химик С. В. Лебедев разработал оригинальный метод получения синтетического каучука из этилового спирта. Вместе с А. Е. Фаворским, Б. В. Визовым и др. он заложил научную основу новой химической промышленности.

К. Э. Циолковский завоевал мировой авторитет основоположника теоретических проблем освоения космоса. Ф. А. Цандер совместно с С. П. Королевым и др. построили в 1930 году первый в мире реактивный двигатель, а в 1933 году запустили первую ракету с этим двигателем.

Крупных результатов достиг известный русский физиолог И. П. Павлов путем проведения фундаментальных экспериментов в деятельности мозга. Н. И. Вавилов – ученый в области генетики и эволюционного учения – возглавлял Институт генетики АН СССР, провел гигантскую организационную работу по созданию стройной системы учреждений сельско-

хозяйственной науки в такой огромной стране, как СССР, участвовал во многочисленных экспедициях по сбору и изучению культурных растений, преследуя благородную цель – повысить урожайность, устранив тем самым угрозу нехватки продуктов питания для жителей нашей страны и всего человечества.

В основу развития современной авиации легли исследования Н. Е. Жуковского и С. А. Чаплыгина, открывших закон образования подъемной силы крыла. В 1930-е годы были созданы первоклассные самолеты, на которых советские летчики ставили мировые рекорды дальности и высоты полета [3].

Однако на фоне великих достижений и открытий тормозом прогресса советской науки явилась *цензура* – жесткий политический контроль советских и партийных органов СССР над содержанием и распространением информации (печатной продукции, музыкальных и сценических произведений, произведений изобразительного искусства, кинематографических и фотографических произведений, передач радио и телевидения и т. д.) с целью подавления всех источников информации, альтернативных официальным, ограничения либо недопущения распространения идей и сведений, считавшихся вредными или нежелательными. При авторитарном политическом режиме в СССР это было неизбежно.

Есть различные мнения относительно существования цензуры научно-технической информации. Высокопоставленный сотрудник Главного управления по делам литературы и издательства Владимир Солодин утверждал, что *«цензура никогда не контролировала техническую литературу и литературу научную»*, однако многие исследователи считают, что запретам и цензуре подвергались целые направления в таких науках, как ядерная физика, психология, социология, кибернетика, биология, генетика [4].

Что касается сферы гуманитарных наук, то здесь одним из основных направлений было усиление роли исторического образования, исторических исследований. Восстанавливается преподавание истории в университетах, возрождаются институты истории, философии и литературы, воссоздаются Историко-архивный институт и Институт народов Севера.

Необходимо подчеркнуть, что политика СССР в развитии образования и культуры оказывала определяющее влияние на процессы формиро-

вания культурного облика складывающегося советского общества. Во всем многообразии развития советской культуры этого периода можно выделить следующие основные направления:

- социальная и идеологическая направленность культуры на формирование облика нового человека социалистического общества, его мировоззрения и нравственных ценностей;

- овладение богатым наследием прогрессивной русской культуры и приобщение к высоким образцам мировой культуры;

- развитие национальной культуры народов СССР (национальной – по форме, социалистической – по содержанию);

- пропаганда деятельности партийно-государственного руководства и мобилизация общественного сознания на решение текущих политических задач. Государство не только направляло, но и материально обеспечивало развитие культуры в соответствии с этими главными установками.

Культурную политику государство проводило через творческие союзы, систему образования и средства массовой информации, поощряя желаемые направления и оставляя без поддержки нежелательные, а также вводя жесткие цензурные ограничения. Важнейшим методом художественного творчества в советский период стал «социалистический реализм». Другие же направления художественного творчества неоправданно ограничивались, так как считались не соответствующими потребностям советского общества [7].

Неоценимый вклад в развитие науки советского периода внесли многие ученые-гуманитарии: философы (В. Ф. Асмус, А. Ф. Лосев), социологи (Ю. А. Левада), литературоведы (М. М. Бахтин), историки (В. В. Бахтин, Г. А. Куманев), лингвисты (В. В. Виноградов), фольклористы (к примеру, К. В. Чистов, внесший огромный вклад в гуманитарные науки и в частности – в развитие фольклористики в 1950–1980 годах) [3].

Общественные преобразования и вся атмосфера активной общественной жизни получили отражение в культурном подъеме широких слоев населения и творчестве деятелей литературы и искусства. Десятки миллионов людей разных национальностей взяли в руки книги на своем языке с произведениями Пушкина, Гете, Шекспира, Лермонтова, Гоголя и других классиков русской и мировой литературы, познакомились с эпосом народов СССР. Получили известность произведения выдающихся советских

писателей и поэтов – М. А. Шолохова, А. М. Горького, А. Н. Толстого, Н. А. Островского, А. А. Фадеева, К. Г. Паустовского и других. Перечень выдающихся достижений культуры и искусства в советский период можно продолжать и дальше, но это несколько другой ракурс рассмотрения, нежели заявленный в нашей статье.

Охватить все плюсы и минусы НТП советского периода – довольно трудоемкая задача. Начиная с 20-х годов XX века и заканчивая распадом СССР, страна переживала множество взлетов и падений, созиданий, развитий и разрушений. Наука и НТП в СССР были делом в первую очередь государственным, однако парадокс заключался в том, что страна не имела четко сформулированной концепции научно-технической политики. На практике политика в области научно-технического прогресса складывалась в виде набора частных решений по тем или иным вопросам, прежде всего, в отраслевом разрезе, в условиях господства командно-административной системы.

На деле государственной научно-технической политикой должен осуществляться выбор приоритетных направлений развития науки и техники на каждом этапе планирования, целями которого являются развитие, рациональное размещение и эффективное использование научно-технического потенциала, увеличение вклада науки и техники в развитие экономики государства, реализация важнейших социальных задач, обеспечение прогрессивных структурных преобразований в области материального производства, повышение его эффективности и конкурентоспособности продукции, улучшение экологической обстановки и защиты информационных ресурсов государства, укрепление обороноспособности государства и безопасности личности, общества и государства [2, 8].

В заключение отметим, что научно-технический прогресс на любом своем этапе, являясь основой, движущей цивилизацию вперед, несомненно, имеет две стороны: это есть благо для экономики страны в целом, подъем, рост, скачок, улучшающий и облегчающий жизнедеятельность человека. Вместе с тем любой прогресс науки и техники не только приносит новые открытия и изобретения, но при их использовании может приводить к разрушительным последствиям (например, освоение космоса ведет к ухудшению социальной экологии, создание ядерного оружия влечет за собой угрозу уничтожения всего живого и т. д.).

## Литература

1. Бастракова М. С. Становление советской системы организации науки (1917–1922). – М.: Наука, 1973. – 294 с.
2. Велихов Е. П. Доклад о состоянии науки в Российской Федерации / Рос. ассоц. содействия науке [Электронный ресурс] // Экология и жизнь: науч.-популяр. и образоват. журн. – URL: <http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/10472/> (дата обращения: 04.02.2013).
3. Биография ученых СССР // Википедия: энцикл. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Цензура в СССР // Википедия: энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
5. Есаков В. Д. Советская наука в годы первой пятилетки: основные направления государственного руководства наукой. – М.: Наука, 1971. – 271 с.
6. Становление советского трудового общества. Развитие культуры. Характерные черты советской цивилизации [Электронный ресурс] // История России-HISTERL.RU. – URL: [http://www.histerl.ru/otechestvennaia\\_istoria/noveishee\\_vremia/stanovlenie\\_sovetskogo\\_trudovogo\\_obshestva.htm](http://www.histerl.ru/otechestvennaia_istoria/noveishee_vremia/stanovlenie_sovetskogo_trudovogo_obshestva.htm).
7. Научно-технический форум SciTecLibrary: Точные науки и дисциплины [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sciteclibrary.ru/cgi-bin/yabb2/YaBB.pl?num=1129379591/17>
8. О науке и государственной научно-технической политике: федеральный закон РФ от 23.08.1996 № 127-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online>
9. Сущность научно-технического прогресса и его роль в развитии общественного производства [Электронный ресурс] // Основы экономики. – URL: <http://economick.ru/lekcii/39-osn26>

## Раздел 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Алиса Викторовна Кнутова*

### САМООБРАЗОВАНИЕ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Автором статьи рассматривается состояние изученности проблемы самообразования в научной литературе, уточняется сущность термина «самообразование», определяются подходы к изучению данной проблемы, выявляются доминантные признаки самообразования.

**Ключевые слова:** самообразование, подходы, компоненты, определения, проблемы.

Реформирование образования в России, вызванное процессами общественного развития и сменой образовательной парадигмы, привело к актуализации проблемы самообразования и рассмотрению ее в качестве социального феномена, принимающего все большее значение как для общества в целом, так и для личности, отдельных социальных групп и общностей.

В обобщенном виде можно выделить следующие причины повышения роли самообразования:

- базирование информационного общества на производстве нового знания, его широком распространении и потреблении;
- изменение способов коммуникации, позволяющее преобразовать массивы информации в эффективные знания;
- резкое возрастание роли образования;
- выдвижение в ведущий вид деятельности индивидуально-личностный процесс преобразования информации в знания [8].

Анализ научной литературы позволил выявить несколько подходов к рассмотрению проблемы самообразования:

- в рамках теории непрерывного образования – как составная связующая часть образования, обеспечивающая его непрерывность и преемственность на протяжении всей жизни человека;

- в педагогических основах повышения квалификации и подготовки кадров – как одна из наиболее динамичных форм повышения уровня специалиста;
- в социологических исследованиях – как категория, опосредованная свободным временем личности, элемент ее структуры;
- в контексте педагогической и социальной психологии – как составная часть самовоспитания, самосовершенствования, саморазвития личности.

В научной литературе, посвященной проблеме самообразования, представлены различные определения термина «самообразование». Одни исследователи характеризуют самообразование как «процесс, направленный на самостоятельное приобретение знаний, умений и навыков, на саморазвитие и самосовершенствование» [4, с. 117]. Другие под самообразованием понимают «специально организованную, самодеятельную, систематическую, познавательную деятельность, направленную на удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение квалификации», полагая, что «самообразование – это система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» [6, с. 69].

С одной стороны, самообразование – это «целенаправленная систематическая познавательная деятельность, управляемая самой личностью, служащая для совершенствования её образования» [5, с. 33]. С другой стороны, самообразование рассматривается как «вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получение удовольствия и наслаждения» [9, с. 143].

Самообразование, с точки зрения Б. Ф. Райского, – «высшая форма удовлетворения познавательной потребности, интересов, основанная на высокой сознательности и организованности под влиянием мотивов большой силы, на высоком уровне отношений человека к жизни, познанию» [7, с. 3–11].

М. Л. Князева в своем труде «Ключ к самосозиданию» дает сразу два определения самообразованию: 1) «С. – овладение знанием, в этом случае синонимично “самонаучению”, “самообучению” и имеет узкий, более

практический смысл; 2) С. – образование себя, то есть строительство, сознательное созидание своей личности, близко к слову “самосозидание”» [3, с. 49]. Автор считает, что без самообразования нет саморазвития, а без саморазвития – самообразования. «Самообразование, – пишет она, – есть творческая работа по развитию своей личности, расширению эрудиции, углублению миропонимания» [3, с. 49].

Несмотря на разнообразие определений самообразования, все же можно выделить его некоторые доминантные признаки – такие как: самостоятельный поиск информации, приобретение знаний, продолжение развития. Кроме того, в самообразовании можно выделить еще ряд присущих ему признаков:

- самообразование может иметь место только на основе глубоких перспективных внутренних мотивов; отдельные случаи поиска ответов на интересующие человека вопросы под влиянием каких-либо побуждений нельзя еще считать самообразованием; приобретение знаний как дополнительная к основному занятию познавательная деятельность;

- самообразование протекает на основе самодеятельности личности в соответствии с ее индивидуальными особенностями, цель его – расширение знаний в одной или нескольких областях знаний и личное самосовершенствование, основанное на самоконтроле; овладение знаниями по своей инициативе;

- самообразование осуществляется без детального руководства со стороны; индивидуальная самостоятельная познавательная деятельность по овладению знаниями.

Самообразованию, как и любой другой деятельности, присущи следующие компоненты:

- мотивационный (осознание себя как личности, определение жизненных планов);

- целеполагающий (ориентировочный);

- процессуальный (умение осуществлять самостоятельную познавательную деятельность);

- организационный (выбор приёмов работы, планирование времени, самоконтроль);

- энергетический (включает в себя как волевую, так и эмоциональную сторону деятельности);

- оценочный (оценка результатов самообразовательной деятельности) [2, с. 511–514].

Успех самообразования в современных условиях зависит от следующих факторов:

1) осознание человеком персональной необходимости в приобретении дополнительных знаний как средства самообеспечения возможности переквалификации и придания этому личного смысла;

2) обладание человеком необходимым умственным развитием, способностями усматривать в науке, производстве, экономике и жизненных ситуациях вопросы (проблемы), формулировать их, предусматривать и планировать исследовательские шаги поиска ответа на них, их решения;

3) умение мобилизовать, активизировать знания, способы деятельности из числа уже усвоенных, отбирать из них необходимые для решения вставшей проблемы, соотносить их с условиями решаемой задачи, делать выводы из изученных фактов;

4) наличие страстного желания решать проблему (задачу), найти ответ на возникший вопрос, нацелить себя, если это необходимо, на переквалификацию и в свете этой задачи познать новое, привлекая для этого различные источники информации;

5) участие в научно-теоретических, практических и методических конференциях, семинарах, а также в проведении научно-исследовательских работ в своей профессиональной области [1, с. 180–182].

В связи с этим перед образовательными учреждениями возникают соответствующие проблемы:

а) как создать для человека, наравне с получением формального образования, стимулирующую самообразование информационно-образовательную среду;

б) каким умениям и навыкам самообразовательной деятельности следует его научить;

в) как научиться в соответствии со своими интересами и индивидуальным темпом обучения самостоятельно пользоваться разнообразными источниками информации (от традиционных печатных и устных до современных средств информатизации), чтобы навсегда овладеть этими знаниями;

г) как совершенствовать умения самообразования в условиях меняющихся ориентиров на рынке труда.

Проблемы исследований самообразования не ограничиваются очерченными выше темами. Исследователи-социологи прогнозируют, что в ближайшем будущем значимость самообразования в жизни общества

будет лишь возрастать. В связи с этим выделяется достаточно широкое проблемное поле исследований самообразования:

- исследование развития самообразования в контексте социокультурной динамики общества;
- выявление субъектов самообразования и анализ их специфических особенностей;
- изучение механизмов его реализации;
- анализ видов и уровней самообразования, самообразовательных стратегий и технологий;
- изучение общественных функций самообразования;
- исследование взаимодействия самообразования с социальными институтами, в первую очередь – институтами образования, науки, религии, профессии, влияния на него социально-экономических, политических, социокультурных факторов;
- анализ места и роли самообразования в образе жизни и системе жизнедеятельности личности;
- изучение динамики самообразовательной деятельности у различных групп населения;
- исследование потребностей и мотивов самообразовательной деятельности, характера и уровня их развития;
- изучение специфики индивидуальных самообразовательных стратегий личности в конкретном социокультурном контексте [8].

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме самообразования показал актуальность исследуемой темы, особенно в свете реформирования всех сфер российского общества. Круг вопросов, обозначенных в данной статье, может стать основой для новых научных исследований по самообразованию и выступить в качестве ориентира будущей политики в сфере образования и самообразования.

### **Литература**

1. Егоров В. В., Скибицкий Э. Г., Храпченков В. Г. Педагогика высшей школы: учеб. пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
2. Иванова М. А. Самостоятельная деятельность как главное условие, необходимое для развития профессиональной компетентности у студентов инженерных вузов в современных условиях // Проблемы системной модернизации экономики России: социально-политический, финансово-экономический и экологический аспекты: сб. науч. ст. – СПб.: НОУ ВПО Ин-т бизнеса и права, 2010. – Вып. 9. – С. 510–515.

3. Князева М. Л. Ключ к самосозиданию. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 255 с.
4. Краткий педагогический словарь: учеб. справоч. пособие / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тюткова. – М.: В. Секачев, 2005. – 181 с.
5. Коган Л. Н. Энциклопедия педагогических технологий: мат-лы для специалистов образоват. учреждений. – СПб.: КАРО, 2001. – 367 с.
6. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога. – М.: Всерос. науч.-практ. центр профориентации и психолог. поддержки населения, 1994. – 342 с.
7. Райский Б. Ф. О комплексном подходе к формированию у школьников готовности к самообразованию // Самообразование школьников и развитие их личности. – Волгоград: ВГПИ, 1978. – С. 3–11.
8. Шуклина Е. А. К новой парадигме образования XXI века: от образования к самообразованию [Электронный ресурс] // Образование и общество. – 2004. – № 3. – URL: [http://www.jeducation.ru/3\\_2004/63.html](http://www.jeducation.ru/3_2004/63.html) (дата обращения: 25.01.2013).
9. Шуклина Е. А. Теория самообразования: социологический аспект // Общественные науки и современность. – 1999. – № 5. – С. 140–151.

*Оксана Александровна Филиппова*

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

В статье рассматриваются социально-педагогические основания исследования толерантности в образовании; выявляется совпадение ключевых констант гуманистического мировоззрения и основных компонентов толерантного сознания. Автором определяется и обосновывается способность сферы образования актуализировать толерантные свойства личности, содействуя процессу последовательного усвоения и применения соответствующих качеств толерантной личности в реальных жизненных ситуациях.

**Ключевые слова:** культурно-образовательная среда, толерантность личности, толерантные компоненты культуры, толерантное сознание, компоненты толерантного сознания, гуманистическое мировоззрение, социально-культурная идентичность.

Мировой кризис во многих сферах человеческой деятельности способствовал сильнейшему обострению экономических, социальных, поли-

тических проблем всего мирового сообщества. В настоящее время тенденции глобализации, всемирной интеграции рассматриваются в качестве возможности потери индивидуальности как отдельных людей, так и национальных культур в целом. В этой связи проблема формирования толерантного сознания стала одной из ведущих проблем современной психолого-педагогической науки. Общество, которое стремится к позитивному развитию, основанному на гуманистических ценностях и принципах, должно быть ориентировано на «воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества» [1, с. 51].

Современная социально-экономическая ситуация характеризуется вовлеченностью все большего числа людей в информационное взаимодействие и в гораздо большей степени способствует интолерантности – явлению, противоположному толерантности по своему содержанию. В истории человечества интолерантность часто доминировала. Главным аргументом в пользу толерантности были и остаются легко прогнозируемые и реально наблюдаемые трагические результаты ее отсутствия. Толерантность необходима не только для сохранения того, что есть, но и для движения вперед, для культурного развития.

Принято считать, и это вполне правомерно, что сфера образования, обладая возможностью спланированного воздействия на процесс формирования жизненных ориентиров и ценностей молодежи, является непосредственной и самой работоспособной сферой, определяющей будущее. Именно в системе образования происходит формирование основополагающих жизненных установок, что работает непосредственно на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, умения, навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты, а, следовательно, в конечном итоге, – экономический, нравственный, духовный потенциал общества в целом. «Общество – сложный развивающийся социальный организм, элементы которого характеризуются различными по уровню устойчивости связями. ...Каждый индивид становится гражданином в процессе социализации, необходимой стороной которого является инкультурация, то есть овладение содержанием культуры» [2, с. 14], которая формирует духовный мир человека, являясь процессом, охватывающим

«создание, хранение, распределение и освоение духовных ценностей, норм, знаний, значений и представлений» [3, с. 79], имеющим тесную связь с образованием.

Вполне естественно, что содержание образования детерминировано целым комплексом проблем, выходящим далеко за рамки собственно образовательной тематики. Эти проблемы (прежде всего, социально-экономического характера) имеют непосредственное отношение к сфере образования. В этой связи чрезвычайно важным представляется вопрос своевременной коррекции приоритетов и ценностей содержания образования с учетом не только актуальных, но и перспективных, долговременных запросов человека и общества. Учитывая этот факт, наиболее значимым в содержательном плане учебных программ представляется формирование таких основополагающих жизненных установок, как чувство принадлежности к своему народу, знание, любовь и уважение истории и традиций своего народа; чувство принадлежности к многонациональному российскому обществу, патриотизм, исключая национальное тщеславие и этническое превосходство; чувство принадлежности к мировому сообществу.

Анализируя процесс становления толерантного сознания в контексте гуманистического развития личности, представляется необходимым отметить совпадение ключевых констант гуманистического мировоззрения и компонентов толерантного сознания, а именно: ценностных ориентаций, отражающих индивидуально-личностные позиции (религиозные, эстетические, политические взгляды), которые находят свое выражение в позитивном отношении к другим, способности к эмпатии, доверии и открытости в получении новой информации; социальных чувств (патриотизм, толерантность), проявляющихся в виде стремления к объективизации восприятия особенностей представителей разных наций и культур, к развитию и взаимообогащению культурного опыта, признанию ценности каждой человеческой жизни, конструктивному межкультурному диалогу; индивидуальных психологических характеристик личности, способствующих адаптации и развитию мотивации к самоопределению, самовыражению и самореализации в современном поликультурном мире.

Роль образования как фактора культурного развития и прогресса явно недооценивалась в последние десятилетия: оно не рассматривалось как средство решения социально-политических, межкультурных, межэтнических проблем. А ведь именно образование, принципиально работая на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека,

его знания, умения, навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты, всегда служило главным условием сохранения накопленного потенциала достижений, традиций, моделей поведения и являлось действенным средством развития человека, повышения его культурного уровня, сознания и самосознания, определяя в конечном итоге экономический, нравственный, духовный потенциал общества, цивилизации в целом. Именно благодаря образованию не только сохраняется устойчивость общества, но и модифицируются формы и типы взаимоотношений людей, взаимодействия культур. Образование призвано не только способствовать сохранению традиционных позитивных форм воспитания, определяющих воспроизводство языка, обычаев и обеспечивающих этническую идентичность, но и обеспечивать устойчивость этих достижений в условиях расширяющейся сферы межкультурного взаимодействия.

«Комплексное развитие любого общества с перспективой достижения политического, экономического, нравственного оптимума базируется на образовании, моделирующем и реализующем актуальные социальные потребности. Отсюда следует, что именно образование как полифункциональный инструмент целенаправленного регулирования социальных процессов становится в современных условиях – условиях значительных перемен и неустойчивости общества – одним из наиболее эффективных средств формирования новых отношений и норм поведения. Поэтому сегодня образование является действительным приоритетом жизнедеятельности каждого государства, любой страны» [4, с. 74].

Образование и общество неотделимы. Это единая система. Любые сколько-нибудь глобальные проблемы, с которыми сталкивается общество, социум, цивилизация в целом, неизбежно сказываются и на состоянии сферы образования. И именно сфера образования, откликаясь на эти актуальные проблемы, способна оказывать существенное влияние на развитие тех или иных тенденций в обществе, стимулировать или, напротив, тормозить их развитие. Будучи сферой, включенной в различные системы и отношения, образование является поликультурным пространством. В этой связи чрезвычайно важными представляются идеи и ценности, заложенные в содержание образования. Ведь именно от них зависит способность и возможность бесконфликтного существования любого общества, возможность его интеграции в мировое сообщество.

Все эти моменты нашли практическое отражение в федеральной программе развития образования, где в качестве главной задачи было опреде-

лено формирование человека – активного носителя норм и ценностей культуры толерантности, готового к активной созидательной деятельности в современной поликультурной и многонациональной среде, сохраняющего свою социально-культурную идентичность, стремящегося к пониманию других культур, уважающего иные культурно-этнические общности, умеющего жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас и верований.

Одной из ключевых компетентностей, развитие которой превращается для российского образования в стратегически значимую цель, является толерантность – готовность человека и осознание им внутренней необходимости конструктивно жить и взаимодействовать в многообразном мире. Решение новых задач, возникших в современном обществе требует новых подходов к организации образовательного процесса, которая должна быть направлена на повышение качества подготовки специалистов. Сегодня становится все более очевидным, что задача формирования в процессе образования традиционных знаний, умений и навыков представляется, по меньшей мере, недостаточной, ограниченной.

Следует признать, что образование, понимаемое как «восхождение по цивилизационной лестнице» [5, с. 20], уводит образовательный процесс от проблем личностного роста, личностных установок, саморазвития, развития межличностных отношений. «Распространенное в педагогике представление об образовании как наполнении кого-то педагогически переработанным социальным опытом, как приспособлении его к существующему социуму, существующим порядкам подвергается сегодня сомнению и разносторонней критике» [5, с. 18].

«Функции образования также не могут быть сведены и к примитивно понимаемому воспитанию, направленному на встраивание в некую умозрительную модель идеализированной личности конъюнктурно модного для данного этапа развития социума, определенной идеологической доктрины или тем более переходящей политической ситуации стандартного набора формируемых личностно-общественных добродетелей» [6, с. 38]. «Связано это в первую очередь с изменением идеала образования, с осознанием нетождественности социального опыта и культуры, которая не есть то, что ждет своего усвоения и использования. Кроме того, ориентация в образовании не на культуру, а на социальный опыт, включенный в педагогический процесс, сама этот опыт обесценивает» [5, с. 19].

Профессиональная сфера востребует толерантного специалиста. Важнейшим требованием к профессионалу в современных социально-экономических условиях являются способность и внутренняя готовность к пониманию и сотрудничеству, терпимому отношению к многообразию социокультурных моделей, критическому осмыслению суждения, основанному на моральных ценностях, социальной адаптации. Формирование у будущих специалистов установок толерантного сознания позволит разрешать конфликтные ситуации в профессиональной сфере через понимание и принятие другого. Оно предполагает отказ от профессионального догматизма, способность субъекта к саморазвитию.

Правы те, кто считает необходимым ввести в цели современного образования «идею “человека культуры”, смирившегося с фактом иррациональности бытия (в котором есть и небытие), спокойно живущего в условиях “неуспевания за временем”, ответственно мыслящего/поступающего профессионала, принявшего целостно-мозаичный образ мира, в котором противоположные начала выступают не как оппозиционные/антагонистические, но как равноценные и дополняющие друг друга по принципу диалога» [7, с. 33].

Являясь полифункциональным инструментом регулирования социальных процессов, происходящих в обществе, образование выступает как одно из наиболее эффективных средств формирования новых отношений и норм поведения. Связано это с тем, что образовательная сфера обращается напрямую к детям, молодежи, которые являются наиболее чувствительными к восприятию новых отношений, норм поведения.

Образование, определяемое «как становление становящегося человека» [5, с. 18], обладает огромным толерантно-формирующим потенциалом, является наиболее эффективной сферой для формирования толерантных качеств личности. Это связано с тем, что «каждое новое поколение, с точки зрения своих образовательных, духовных и культурных приобретений, – есть «продукт» системы образования. Немаловажен и тот факт, что именно образовательная сфера напрямую обращается к детям, молодежи, наиболее чувствительным к восприятию не только знаний, но и мировоззренческих установок в отношении к Миру» [6, с. 38].

Принадлежность образования к культурной деятельности предполагает не только реализацию основного функционального назначения культуры – передачу последующим поколениям накопленного социального

опыта, но и определение границ и создание условий «специфически человеческому бытию» [7, с. 33]. Рассматривая образование и культуру как «генетически единые “стороны” процесса становления и развития человеческой социальности» [7, с. 33], В. Н. Леонтьева рассматривает образовательные учреждения как центры культуры, культуротворчества, «объективирующие человеческую способность создавать культурные формы и ответственно наполнять их определенными культурными смыслами» [7, с. 33].

Подчеркивая нетождественность понятий «человек культуры» и «культурный человек», В. Н. Леонтьева в первом случае имеет в виду достаточно высокую степень освоенности индивидом достижений своей культуры. Во втором случае – это умение и осознание необходимости организовать индивидуальную жизнь в соответствии с нравственными ценностями, на основе взаимопонимания, диалога. «Для этого образование должно заложить в личность механизмы понимания, взаимопонимания, общения, сотрудничества» [5, с. 34]. Построение профессионального образования на гуманитарной основе предполагает, прежде всего, трансформацию отношений основных его участников – преподавателя и студентов – в «субъект-субъектные, гуманитарные, смысловые» [5, с. 2], что в свою очередь предполагает отношение к студентам как к «равнозначным участникам межсубъектного взаимодействия, смещение акцента с монолога на диалог» [5, с. 77], личностное взаимодействие преподавателя и студентов («со-бытие»), так как «основным, конституирующим процесс образования отношением, является отношение «преподаватель-студент», поскольку действительное образование – это всегда личностное отношение людей между людьми» [5, с. 39].

В этой связи представляется возможным рассматривать образовательную среду как сформированную систему ценностных ориентаций, основанную на принципах гуманистического мировоззрения, выступающую как средство формирования толерантной личности. Следствием этого является теоретический и практический интерес к исследованию толерантности в образовании, а поиск конкретных приемов, принципов, подходов к целенаправленной организации воспитания толерантности, формирование толерантного сознания как стабильной характеристики специалиста в современных условиях приобретает особую актуальность.

Однако это требует пересмотра целей образования, а также изменения традиционных форм обучения и воспитания, с точки зрения внесения в содержание образования поликультурной составляющей.

Реализация названных проблем связана с решением как теоретических, так и практических задач. Теоретический аспект предполагает определение понятия «толерантность личности», изучение содержательных и сущностных моментов педагогического понимания толерантности, описание конкретных механизмов формирования и проявления толерантности в образовательном процессе. Практический план предполагает определение принципов и условий, способствующих воспитанию толерантности будущих специалистов.

При анализе формирования толерантности как актуальной проблемы и важнейшей ценности, обеспечивающей сосуществование людей в современном поликультурном и полиэтничном обществе, сфера образования рассматривается в качестве основного пространства формирования и развития толерантности. Для выполнения данной функции образовательные учреждения должны соответствовать определенным принципам, адаптированным к конкретным условиям осуществления образовательного процесса. Данные принципы в обобщенном виде можно представить следующим образом:

- ориентация воспитательно-образовательной деятельности на формирование толерантности;
- ответственность образовательного учреждения за воспитание толерантности;
- позитивное отношение к национальному своеобразию;
- развитие понимания другого;
- поликультурное образование;
- внимание к тому, что объединяет, а не разъединяет людей;
- последовательное противостояние проявлениям расизма;
- создание позитивной атмосферы в образовательном учреждении;
- развитие конфликтной компетентности;
- развитие кросскультурной грамотности молодежи.

Вышеуказанные принципы в условиях вуза реализуются в различных организационных формах и как следствие предполагают пересмотр содержания образования, методов и технологий обучения, а также сложившихся принципов взаимоотношений «преподаватель – студент».

В качестве ведущих методических подходов исследования и формирования толерантности в образовании представляется возможным рассмотреть:

1) культурологический, ориентирующий личность на освоение ценностей культуры и принятие социокультурных норм;

2) целевой, ориентирующий систему образования на подготовку специалиста, отвечающего требованиям современного общества;

3) деятельностный, ориентирующий студентов вуза на развитие практических профессиональных умений и навыков в процессе освоения ими современных способов деятельности;

4) средовой, ориентирующий вуз на организацию образовательного процесса в соответствии с принципами, способствующими формированию и дальнейшему развитию толерантности.

Целесообразная педагогическая деятельность, предполагающая отношение к студентам как к равнозначным участникам межсубъектного взаимодействия, личностное взаимодействие преподавателя и студентов, определяет эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов, содействует выработке способов самостоятельной деятельности, стиля мышления, формированию профессиональных качеств личности.

Именно сфера образования, аккумулируя в себе наиболее ценные, толерантные компоненты культуры, педагогически целесообразно трансформируя их в целях обучения и воспитания, способна актуализировать толерантные свойства личности, содействуя процессу последовательного усвоения и применения соответствующих качеств толерантной личности в реальных жизненных ситуациях.

### Литература

1. Мильруд Р. П. Учебно-методические материалы к Программе дополнительного профессионального педагогического образования (повышения квалификации). – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.
2. Ерасов Б. С. Социальная культурология: учебник. – М.: Аспект-пресс, 2000. – 591 с.
3. Слепокуров В. С. Культура как система соционормативного регулирования: моногр. – М.: МГУКИ, 2003. – 209 с.
4. Губогло М. Н. Толерантность сознания молодежи: состояние и особенности // Проблемы воспитания толерантности в системе образовательных учреждений: сб. науч. ст. – М., 2002. – С. 74–86.

5. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Academia, 2000. – 234 с.
6. Гершунский Б. С. Философия образования. – М.: Москов. психолого-соц. ин-т: Флинта, 1998. – 432 с.
7. Леонтьева В. Н. Гуманистические перспективы образования // Высшее образование в России. – 1999. – № 4. – С. 33.

*Татьяна Петровна Трушкина*

## **МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

Автором предложена модель развития инновационной деятельности учителя в процессе повышения квалификации (ПК), которая представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: принципы, функции, содержание, формы, методы, критерии и показатели оценки результативности процесса ПК. Она рассматривается как механизм актуализации компетенций учителя, необходимых ему для осуществления деятельности по разработке, внедрению и развитию новаций в сфере образования.

**Ключевые слова:** модель, повышение квалификации, новации, инновации, инновационная деятельность учителя, структурно-функциональная модель, развитие инновационной деятельности учителя др.

В ходе проведённого исследования была разработана и реализована на практике *структурно-функциональная модель развития инновационной деятельности (РИД) учителя в процессе повышения квалификации (ПК)*. В основе предложенной модели – активно используемые в последнее время в науке подходы и исследования, рассматриваемые нами как совокупность подходов, посвященных изучению деятельности учителя:

– *системного*, позволяющего рассматривать элементы модели как элементы системы РИД учителя;

– *андрагогического*, требующего учета особенностей взрослых, обучающихся в системе ПК;

– *лично-деятельностного*, предполагающего необходимость ориентации на субъектность учителя и его индивидуальные проблемы в инновационной деятельности с целью выстраивание его индивидуальной траектории развития при ПК;

– *компетентностно-модульного*, ориентированного на организацию учебного процесса при ПК, в котором в качестве цели обучения выступает актуализация компетенций учителя, необходимых для реализации инновационных функций, а в качестве средства её достижения – модульное построение обучения;

– *контекстного*, способствующего обеспечению трансформации инновационной деятельности учителя на этапе ПК в практическую деятельность учителя.

Моделирование, с точки зрения отечественной науки, представляет собой весьма распространенный метод исследования каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей [5, с. 107]. Моделирование РИД учителя в процессе ПК в рамках нашего исследования понимается как решение следующих взаимосвязанных задач: выбор типа модели, адекватного цели и задачам исследования; выявление специфических особенностей модели РИД учителя в процессе ПК; описание её функций; выделение структурных компонентов; реализация модели в процессе ПК; выявление критериев результативности данной модели.

Так как модель в науке используют для формирования образа будущего, то ставится конкретная задача объяснения, каким образом некоторые стороны изучаемого объекта влияют на другие стороны или процесс в целом [2, с. 102]. Разработанная модель РИД учителя в процессе ПК выступает инструментом исследования, отражающим специфические свойства, связи и отношения в виде простой формы, удобной и доступной для анализа. Поскольку выявление сущности любого объекта невозможно, с одной стороны, без раскрытия его структуры, с другой стороны, эта сущность не может быть познана иначе, как через его проявления, функционирование [5, с. 108], то свой выбор мы остановили на структурно-функциональной модели. Модель является *структурной*, так как имитирует внутреннюю организацию, структуру оригинала, а *функциональной*, так как позволяет рассмотреть ее функциональное назначение.

Анализ выявленных нами исследований по педагогической инноватике (К. Ангеловски, В. А. Адольф, В. И. Загвязинский, Н. А. Заруба, В. С. Лазарев, Л. С. Подымова, М. М. Поташник, В. А. Сластенин, В. И. Слободчиков, П. И. Третьяков, А. П. Тряпицина, Т. И. Шамова, О. Г. Хомерики, А. В. Хуторской, Н. Р. Юсуфбекова и др.) позволил определить, что *инновационную деятельность учителя* можно рассматривать как продуктивную педагогическую деятельность учителя, базирующуюся на его профессиональной компетентности, направленную на выполнение *функций инновационного характера*.

При этом продуктивная деятельность понимается нами в двух аспектах: с одной стороны, как вид педагогической деятельности, связанный с трансформацией новых подходов при условии достижения нового качества образования школьника (продукта-результата), а с другой – как деятельность по созданию и внедрению в практику продуктов творческой мысли учителя (программы, методические разработки, проекты, публикации, доклады и т. д.).

Содержание инновационной деятельности учителя можно рассматривать в виде решения конкретных функциональных задач, которые определяются инновационными функциями педагогической деятельности в условиях реализации инноваций в образовании [6].

*Развитие инновационной деятельности учителя в процессе повышения квалификации* рассматривается нами как процесс освоения учителем новых знаний и умений, приобретение опыта инновационной деятельности, актуализации компетенций, необходимых для реализации инновационных функций в педагогической деятельности. Под актуализацией понимается перевод компетенций из потенциальной совокупности требований к реализации функций инновационного характера в компетентность, актуальное, осознаваемое и значимое профессиональное достояние учителя [8, с. 8].

Результат изучения исследований по проблеме ПК учителя (Т. Г. Браже, С. Г. Вершловский, Е. А. Генике, В. В. Краевский, Э. М. Никитин, А. Ю. Панасюк, Т. С. Панина, А. П. Ситник и др.) позволяет нам понимать под «повышением квалификации учителя» систему организационно-педагогических мероприятий, имеющих соответствующее со-

держание, формы, методы и средства, направленные на содействие учителю в приращении компетенций в сфере образовательных инноваций.

Нами выделены *принципы*, которые мы рассматриваем как специфические особенности РИД учителя в условиях ПК:

– *непрерывности* как не только преемственности содержания образовательной деятельности учителя при переходе от одного вида деятельности к другой, но и как факт готовности к обучению на следующем этапе ПК;

– *перманентно реализуемых инноваций* как постоянное развитие и внедрение в образовательную деятельность продуктовых, организационных и технологических инноваций;

– *системности* как соответствие целей, содержания, технологий и оценивания результатов обучения в процессе ПК требованиям системы;

– *модульности* как проектирование модульных образовательных программ ПК;

– *инновационной адаптивности содержания программ ПК* как адаптации содержания ПК с учетом изменений в содержании научного знания, инновационных процессов, характере инновационной педагогической деятельности к инновационному характеру общества;

– *проблемности* как введение стимулирующих звеньев процесса РИД учителя (проблемная ситуация, осознание учителем дефицитов знаний, умений, опыта для осуществления инновационной деятельности и др.);

– *творческой прагматичности в обучении* как процесса ПК, который сопровождается интенсивной практической направленностью инновационной деятельности, а заканчивается конкретным продуктом (итоговой работой – проектом, разработанным слушателем в ходе курсовой подготовки);

– *опоры на профессиональный опыт учителя*, что требует использования форм интерактивного обучения, построенного на сотрудничестве и диалоге и позволяющего соотнести собственный опыт инновационной деятельности с опытом других педагогов, с социальным опытом коллективной педагогической деятельности в целом;

– *субъектности* как важности позиции субъекта, которая рассматривается как фактор развития инновационной деятельности учителя;

– реализации обратной связи, что требует управления учебным процессом путём создания системы диагностики продвижения в освоении учебного материала за счет внешнего контроля со стороны преподавателя, а также включение системы самоконтроля и самоорганизации.

Основными компонентами структурно-функциональной модели, взаимодействие которых обеспечивает ее функционирование и целостность, выступают: методологический, целевой, содержательный, деятельностный, оценочно-рефлексивный этапы (рис. 1).

В соответствии с предложенной моделью, успешность повышения квалификации учителя по развитию его инновационной деятельности достигается благодаря реализации педагогических функций, вытекающих из целей ПК, предполагающих содействие РИД учителя.

В качестве основных функций модели выделены следующие:

– *нормативная*, она обуславливает принятие новых норм, требований к построению инновационной педагогической деятельности;

– *диагностическая*, характеризующая изучение состояния и оценку РИД учителя по мотивационному, когнитивному, деятельностному, продуктивному и рефлексивному критериям;

– *образовательная* – это расширение и углубление знаний через включение новых актуальных вопросов;

– *развивающая* – это формирование компетенций учителя в сфере педагогических инноваций, развитие навыков проектной, исследовательской деятельности и субъектных позиций учителя;

– *дифференциации и индивидуализации* обучения – это учет индивидуального уровня РИД учителя, предоставление возможности выбора режима деятельности;

– *коммуникативная* – это направленность на организацию творческой, познавательной деятельности через сотрудничество и диалог и др.

В ходе исследования нами обосновано, что научно-методическое обеспечение процесса РИД учителя связано с реализацией *методологического, целевого, содержательного, процессуально-деятельностного, оценочного компонентов* модели в практической образовательной деятельности ПК и определяет условия РИД учителя в процессе ПК.

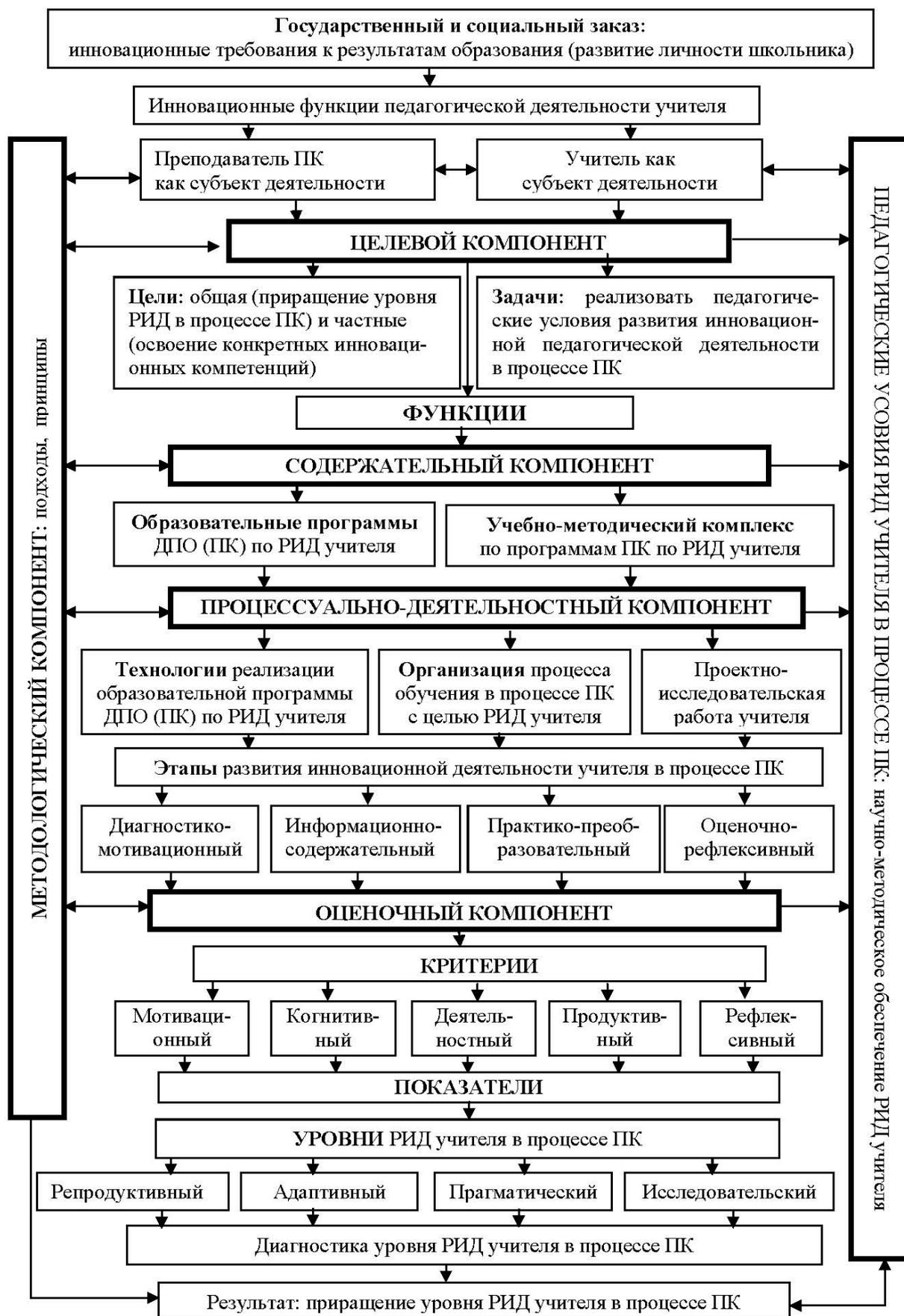


Рис. 1. Структурно-функциональная модель РИД учителя в процессе ПК

Под научно-методическим обеспечением мы понимаем, во-первых, научное обоснование РИД учителя в процессе ПК, во-вторых, обеспечение возможности методически грамотно осуществлять инновационную деятельность, устранять затруднения у тех, кто ее выполняет, предоставлять ответы на вопросы, связанные с организацией этой деятельности [4, с. 163–164]. Новизна представленных педагогических условий заключается в их использовании для выбранного нами предмета исследования, их содержательном наполнении, комплексном обосновании и представлении.

Реализация *научно-методического обеспечения* РИД учителя в процессе ПК, прежде всего, связана с проектированием содержания и внедрением образовательной программы ПК «Инновационная педагогика профильного обучения» (целевой и содержательный компоненты модели), в составе которой выделяется шесть основных инвариантных (обязательных) модулей и перечень вариативных модулей (курсы по выбору).

Каждый модуль программы содержит набор следующих блоков: *целевой* (результаты освоения модуля); *информационный* (информационное содержание); *технологический* (перечень форм, технологий обучения); *диагностический* (самодиагностика, тесты, анкеты, контрольные задания и т. д.); *методический* (информационные тексты, методические пособия и рекомендации, обучающие компьютерные программы). Установлен критерий отбора содержания обучения, согласно которому содержанием обучения являются инновационные задачи, которые должны решать обучающиеся и которые выводят на первый план действия, обусловленные ситуацией, профессиональной задачей или проблемой (свидетельства овладения той или иной компетенцией), а информационное содержание (предполагающее опознание, описание, классификацию и т. п.) является средством овладения профессиональным действием [1, 4, 7].

Выбор технологии (процессуально-деятельностный компонент) зависит от целевого и содержательного наполнения модуля (проблемные, проблемно-поисковые и компьютерные лекции; деловая игра, методическая мастерская, кейс-метод, интерактивная система эффективного чтения и размышления, мастер-классы, метод проектов и др.). Мы придерживаемся точки зрения, что инновационные технологии обучения выступают, с одной стороны, как методы организации и управления учебной деятельности слушателя курсов ПК, с другой стороны, как компонент содержания образования, который подлежит усвоению и переносу в практическую дея-

тельность учителя, то есть включение технологий обучения, применяемых в процессе ПК, в арсенал собственной педагогической деятельности [1, 3].

При этом логическая структура реализации каждого модуля укладывается в дидактический цикл, который был нами применен в ходе формирующего этапа эксперимента: постановка учебной задачи и создание мотивации к её решению (вызов) → предъявление нового материала и создание условий для его усвоения (осмысление) → организация обратной связи и контроля (рефлексия) [1].

В ходе опытно-экспериментальной работы были определены и реализованы этапы РИД учителя в процессе ПК:

– *диагностико-мотивационный* этап обеспечивает диагностику проблем, затруднений в практической деятельности и уровня РИД учителя, уточнение и согласование целей ПК, направлен на развитие мотивации повышения уровня РИД в процессе ПК и формирование индивидуальной образовательной траектории учителя ПК (курсы по выбору из вариативной части программы, тема итоговой работы, заказ на индивидуальные и групповые консультации и т. д.);

– *информационно-содержательный этап* обеспечивает освоение слушателями курсов содержания программы ПК, основанного на системном единстве теоретических знаний и их практической реализации, с учетом самоактуализации субъекта учебно-познавательной деятельности и идеи «проживания» инноваций;

– *практико-преобразовательный этап* заключался в развитии навыков проектной и исследовательской деятельности как способов решения профессиональных проблем. Результатом данного этапа является итоговая работа слушателя ПК, выполненная в форме практико-ориентированного проекта (учебно-программные материалы; учебно-методические материалы, учебно-практические материалы и т. д.);

– *на диагностико-рефлексивном этапе* осуществлялась рефлексия образовательных результатов и диагностика уровня сформированности РИД учителя в процессе ПК.

Изучение результативности РИД учителя в процессе ПК было осуществлено на основе анализа «входной» и «выходной» диагностики, на основе ряда критериев и соответствующих им показателей:

– *мотивационный* критерий (показатели: принятие идей инноваций, соотнесение обучения на курсах ПК и улучшение качества работы в буду-

щем, потребность к овладению новыми знаниями и способами инновационной деятельности, стремление добиться успеха при реализации инновационной деятельности, позиция быть активным участником процесса ПК);

– *когнитивный критерий* (показатели: знание ключевых терминов, важных для понимания «инновационная деятельность» учителя; знание основных направлений преобразований в условиях инновационной деятельности; функциональность предметных знаний учителя);

– *деятельностный критерий* (показатели: владение компетенциями в нормативно-правовых вопросах инновационной деятельности, в проектировании учебного процесса в условиях инноваций, в содействии развитию ученика, в рефлексии педагогической деятельности, в самосовершенствовании по вопросам инновационной деятельности, в вопросах педагогических исследований);

– *продуктивный критерий* (показатели: способность видеть проблему и находить способы её решения, способность комбинировать элементы теории и практики, чтобы получить субъективно новый результат, умение оформить результаты деятельности по решению проблемы в письменном виде);

– *рефлексивный критерий* (показатели: наличие знаний о педагогической рефлексии, отношение учителя к педагогической рефлексии, владение рефлексивными умениями).

Структурно-функциональная модель РИД учителя в процессе ПК позволяет развернуть инновационную деятельность учителя от информационного знакомства с инновациями, до освоения новых приемов, способов деятельности, создания собственных проектных разработок и внедрения их в реальную практику.

### Литература

1. Генике Е. А. Профессиональная компетентность педагога. – М.: Сентябрь, 2008. – 171 с.
2. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – С. 98–119.
3. Жук А. И., Кошель Н. Н. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие. – 2-е изд. – Минск: Аверсэв, 2004. – 336 с.
4. Заруба Н. А. Управление формированием компетентности педагога в сфере образовательных инноваций как отражение тенденций российского общества // Вестник КемГУКИ. – 2012. – № 18.

5. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
6. Пискунова Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: рекоменд. по результатам науч. исслед. / под ред. акад. Г. А. Бордовского. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.
7. Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы [Электронный ресурс] / О. В. Акулова, А. Е. Бахмутский, Р. У. Богданова и др.; под ред. С. А. Гончарова. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена. – URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-135751.html?page=6> (дата обращения: 11.11.2012).
8. Швачунова Л. М. Актуализация ключевых компетенций педагогов профильного обучения общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук – Новокузнецк, 2009. – 24 с.

*Андрей Алексеевич Зарипов*

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ  
В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПЕРСПЕКТИВ  
РЕФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье анализируются социокультурные аспекты проблем формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России в контексте модернизации системы образования современной России, рассматриваются некоторые подходы к интенсификации учебного процесса.

**Ключевые слова:** формирование профессиональных компетенций, образовательные стандарты, военное образование, военно-профессиональная подготовка выпускников.

Военное образование с начала XVIII столетия, от момента зарождения, являлось важной и определяющей составной частью образовательной системы Российского государства. Как правило, все преобразования в российской системе образования начинались с реформы военной школы. С петровских времен знания, получаемые в военных академиях и военных училищах, были основательными, а их окончание – высоко престижным.

Ценность военного образования состояла ещё и в том, что оно формировало не только профессиональное мастерство, но и идейную ориентацию, общую культуру, политические взгляды [2, с. 17]. В своем развитии российское военное образование прошло ряд этапов, на каждом из которых перед ним стояли специфические задачи. В их решение внесли вклад Петр I, П. А. Румянцев, А. В. Суворов, Ф. Ф. Ушаков, С. О. Макаров, М. В. Фрунзе и другие видные государственные деятели и военачальники, основные идеи и рекомендации которых прошли практическую проверку в мирное время и на полях сражений.

В современных условиях необходимость обеспечения единства России, основ конституционного и правового порядка требует от внутренних войск МВД России решительных действий и высокого профессионализма. Актуальность проблемы обеспечения высокой эффективности функционирования вузов внутренних войск, формирования профессиональных компетенций будущих офицеров всегда относилась к числу приоритетных вопросов военного строительства. Но особое значение данная проблема приобрела в последнее время, когда осуществление коренных преобразований в различных областях общественной жизни происходит на фоне возникновения значительного количества общественных конфликтов, характеризующихся непредсказуемостью развития ситуации [4, с. 26]. Такое положение дел, на наш взгляд, обусловлено следующими обстоятельствами:

– во-первых, сегодня мы имеем достаточно примеров, подтверждающих, что объем и содержание подготовки военных специалистов не в полной мере отвечают современным требованиям развития военного дела. Изучение отзывов на выпускников из войск свидетельствует, что значительная часть командиров частей и подразделений (более 80 %) имеет серьезные претензии к уровню профессиональной подготовки молодых офицеров [7, с. 12];

– во-вторых, за последние 10–15 лет значительно снизился уровень подготовленности абитуриентов, поступающих в вузы внутренних войск, при сохранившихся и даже возросших требованиях к качеству обучения и воспитания курсантов, в том числе и тех, кто не имел на момент поступления достаточной общеобразовательной подготовки;

– в-третьих, обучение в военных учебных заведениях строится на основе государственных образовательных стандартов, которые полностью

ориентированы на подготовку специалистов в гражданских вузах. Формальная причина этого проста: в государственный «Классификатор стандартизированных специальностей» не были включены военные специальности, поэтому все они оказались, по сути, «вне закона», то есть не имеют права на самостоятельное существование. Таким образом, военные вузы сегодня осуществляют подготовку курсантов, одновременно соединяя два вектора: первый – стандартизированный гражданский, второй – не стандартизированный военный.

Нельзя сказать, что в высших военных учебных заведениях внутренних войск МВД России не предпринимаются меры для повышения качества формирования профессиональных компетенций будущих офицеров: происходят структурные изменения в системах управления вузами, их финансово-экономическом и материально-техническом обеспечении; проводятся эксперименты по решению проблем академической мобильности обучающихся; создаются вузовские системы обеспечения качества образования. Вместе с тем, часто из-за недостаточной научной разработанности нововведений, отсутствия надежных механизмов их предварительной экспертной оценки, пренебрежения накопленным высшей военной школой опытом подготовки офицеров, а иногда и некритичного переноса элементов зарубежных систем образования в российскую практику военного образования предпринимаемые меры не дают должного результата. Изучение и анализ практики организации образовательного процесса в четырёх вузах внутренних войск МВД России свидетельствуют о том, что более четверти курсантов не удовлетворены качеством получаемого образования, а 48,7 % преподавателей считают, что имеющиеся в учебных заведениях возможности не полностью используются для качественной подготовки специалистов [7, с. 13]. Другой из немногих возможностей обеспечения формирования профессиональных компетенций будущих офицеров является использование внутренних ресурсов профессиональной ориентации математических, общих естественно-научных, общепрофессиональных и специальных дисциплин. Недостатком данного варианта решения проблемы является снижение качества подготовки офицерского состава, увеличение сроков становления выпускников военных учебных заведений на первичных офицерских должностях и в итоге – снижение боеготовности внутренних войск МВД России.

Все это выдвигает проблему научного поиска путей повышения качества формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России в число наиболее актуальных проблем военной педагогики.

Необходимо особо подчеркнуть, что цель обучения и воспитания будущих офицеров внутренних войск МВД России – формирование военно-профессиональных компетенций выпускника по военно-учетной специальности путём получения комплекса знаний, умений и навыков по руководству подразделениями в современном общевойсковом бою и в мирное время в условиях вооруженного конфликта, режима чрезвычайного положения и при проведении контртеррористической операции в сочетании с проведением мероприятий морально-психологического обеспечения образовательного процесса в учебное и во внеучебное время [1, с. 2]. Военно-профессиональная компетенция (ВПК) – способность и готовность применять знания, умения, навыки и личностные качества военнослужащего для успешной деятельности по военно-учетной специальности [3, с. 19].

Целью нашего исследования является обоснование необходимости организационно-методического сопровождения формирования способности и готовности применять знания, умения, навыки и личностные качества военнослужащего (формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России) для успешного выполнения служебно-боевых задач.

Объект нашего исследования – профессиональные компетенции будущих офицеров внутренних войск МВД России в вопросах использования средств связи.

Предметом же исследования будет являться организационно-методическое сопровождение формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России в вопросах использования средств связи в условиях военного образовательного учреждения высшего профессионального образования.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определены задачи исследования:

1. Обосновать понятие профессиональных компетенций будущих офицеров в вопросах использования средств связи, определить их структуру и содержание.

2. Выявить и охарактеризовать предпосылки формирования профессиональных компетенций будущих офицеров в вопросах использования средств связи.

3. Экспериментально проверить совокупность направлений педагогической деятельности по формированию профессиональных компетенций будущих офицеров в вопросах использования средств связи.

4. Разработать научно-методические рекомендации по формированию профессиональных компетенций будущих офицеров в вопросах использования средств связи.

5. Разработать общетеоретические педагогические концепции подготовки военных специалистов и их технологического обеспечения.

Теоретическими и методологическими основами исследования являются: концепция компетентностно-ориентированного профессионального образования (В. И. Байденко, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Дж. Равен, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской и другие), труды ученых в области совершенствования профессиональной подготовки будущих офицеров (А. В. Барabanщикова, Н. Ф. Феденко, В. П. Давыдова, Э. П. Утлика, В. В. Егорова, Э. Г. Скибицкого, В. Г. Храпченкова).

Среди теоретических оснований разработки педагогических технологий, во-первых, очередь необходимо рассматривать конструирование содержания дисциплины в соответствии с логикой науки, учетом внутри- и межпредметных связей и постоянный мониторинг процесса обучения, включая теории создания и оптимизации контрольно-измерительного материала, обработки результатов измерений.

Во-вторых, повышение качества профессиональной подготовки курсантов можно добиться с помощью совершенствования диагностики как инструмента управления качеством обучения, целенаправленной деятельности по адаптации курсантов к учебному процессу вузов внутренних войск МВД России.

С нашей точки зрения, перспективным направлением повышения качества профессиональной подготовки курсанта является интенсификация учебного процесса, которую сегодня можно определить как систему технологических приемов, позволяющих задействовать резервные возможности личности обучаемого и обеспечить результативность процесса обучения и экономию учебного времени.

Такими приемами, на наш взгляд, являются:

- приведение уровня военно-профессиональной подготовки выпускников к современным требованиям путем усиления практической направленности обучения за счёт увеличения количества практических, тактико-специальных занятий, тренировок, а также внедрения «компетентностного (деятельностного) подхода» (планирование, реализация и контроль степени достижения конечных целей в образовании) в подготовке курсантов;

- усиление мотивированности, самостоятельности и креативности обучаемых на основе увеличения объема самостоятельной работы курсантов под руководством преподавателей, использования методов и средств дистанционного обучения с применением электронных курсов по базовым дисциплинам, создания конструкторских бюро курсантов с привлечением к решению научных задач по профилю обучения, привития навыков инновационной деятельности;

- создание нештатного Центра развития образовательных технологий, интегрированного с деятельностью кафедр, для опережающей разработки программ обучения, сбора, обобщения и распространения передового педагогического опыта, обучения преподавателей внедрению современных образовательных технологий и приемов («игротехники» и «мозгового штурма», тренингов и деловых игр, лекций и семинаров-дискуссий и др.);

- проведение мероприятий, направленных на модернизацию учебно-материальной базы путем уточнения норм снабжения, насыщения современными и перспективными комплексами связи и автоматизации управления, вычислительной техникой (программно-техническими комплексами), тренажерными комплексами, цифровым оборудованием телекоммуникационных систем (вычислительных платформ, защищенных баз данных и др.), виртуальными системами моделирования боевых действий, подготовки и принятия решений.

Очевидно, что рассмотренная выше система технологических приемов не даст результатов без заинтересованности курсантов в обучении. Необходимо учитывать, что сформированная у курсантов устойчивая учебная мотивация является основой для проявления ими постоянного стремления к совершенствованию своих профессиональных качеств. Мотивация выступает важнейшим условием учебной активности курсантов, позволяет судить о субъективной значимости для курсанта учения, прогнозировать его результативность на различных курсах, организовывать и

проводить работу по коррекции мотивации в желательном направлении, глубже понять личность курсанта. Материальный аспект мотивации учебной деятельности курсанта хоть и является достаточно важным, но далеко не решающим [5, с. 7]. Например, студент гражданского вуза понимает, что качество полученных им знаний напрямую повлияет на его трудоустройство и уровень оплаты труда. В настоящее время денежное довольствие военнослужащих и их социальная защищенность существенно возросли. Однако проведенный анализ в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования внутренних войск МВД России показал, что денежное довольствие повысило мотивацию курсантов не быть отчисленным из вуза, но не мотивацию к получению знаний, что не является одним и тем же [6, с. 5–8]. Курсанты понимают, что в случае успешного окончания вуза все они получают одинаковое офицерское звание, будут трудоустроены с приблизительно равным денежным довольствием. Поэтому вопрос мотивации обучаемых военных учебных заведений не является тривиальным и требует глубокой проработки. Одно очевидно – каждый обучаемый должен знать и ощущать, что в соответствии с успехами в учебе он получит преимущества не только в будущей службе, но уже сейчас в его повседневной жизнедеятельности. Можно утверждать с уверенностью: всесторонний анализ хода обучения курсантов необходим: посещение занятий, получение оценок, активность обучаемых на занятиях, сделанные преподавателем замечания, участие в конференциях, пропуски занятий и т. д. Представляется целесообразным анализировать и контролировать посещение курсантами библиотеки, что, с одной стороны, дает возможность преподавателю отслеживать подготовку курсантов к занятиям, с другой – характеризует их заинтересованность в изучаемой дисциплине. Не следует рассматривать подобный контроль только как «бич» для курсанта. Это, прежде всего, система мониторинга учебного процесса, которая позволяет постоянно «держать руку на пульсе», получать различные выборки статистических данных, формировать всевозможные рейтинги, оперативно выявлять и реагировать на проблемные ситуации и т. д. В конечном итоге в системе контроля заинтересованы сами курсанты. Собранные к моменту выпуска сведения о курсанте должны сохраняться в базе данных и анализироваться при отборе кандидатов для поступления в адъюнктуру, назначения на преподавательские должности, а также на должности, тем или иным образом связанные с военной наукой и т. д.

Подводя итог вышесказанному, можно констатировать, что учет рассмотренной системы технологических приемов при решении проблем формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России сможет:

– способствовать повышению качества подготовки офицерского состава через повышение уровня фундаментальной подготовки выпускников за счет бюджета времени тактических и общевойсковых дисциплин;

– обеспечить повышение эффективности функционирования систем подготовки кадров, военного образования, оперативной и боевой подготовки, воспитания военнослужащих, всех видов обеспечения, а также военной науки; реализации государственной политики по укреплению престижа военной службы, подготовке к ней граждан Российской Федерации;

– стимулировать курсантов после окончания военных вузов к продолжительной добросовестной службе во внутренних войсках МВД России.

### Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 года № 39 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 Правовое обеспечение национальной безопасности (квалификация (степень) “специалист”»».
2. Барабанщиков А. В., Давыдов В. П., Феденко Н. Ф. Основы военной психологии и педагогики: учебник. – М.: Просвещение, 1988. – 272 с.
3. Герасимов Н. В. Военная педагогика: учебник. – М.: Воениздат, 20087. – 67 с.
4. Скибицкий Э. Г., Жакупов Т. Б., Соломатин Е. В. Самообразовательная деятельность курсантов: учеб. пособие. – Новосибирск: Воениздат, 2012. – 106 с.
5. Богуславский В. В. Мотивация учебной деятельности курсантов воен.-учеб. заведений: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001. – 174 с.
6. Гужва Д. Ю. Военное образование – время собирать камни // Связь в Вооруженных Силах Российской Федерации – 2012: сб. ст. – М., 2012. – С. 5–8.
7. Зюзько Ю. В. Правовое обеспечение национальной безопасности // Войсковой вестник. – М., 2011. – С. 12–14.

## **ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЕ КАК ОТЛИЧИТЕЛЬНАЯ ЧЕРТА КОМПЕТЕНТНОСТИ КРЕАТИВНОГО МЕНЕДЖЕРА**

Автором обобщены и изложены основные подходы к анализу личности предпринимателя. Подчеркивается особая роль креативности как важной характеристики современного предпринимателя. Автором выявлены специфические особенности студентов вузов культуры и искусств, влияющие на развитие предпринимательского потенциала и формирование компетентностей креативного менеджера.

**Ключевые слова:** креативное предпринимательство, предпринимательство в социокультурной сфере, предприниматель.

Общими определяющими признаками предпринимательской деятельности являются:

- целевая установка на получение прибыли;
- свобода и автономность в принятии экономических решений;
- самостоятельность, выражающаяся в личном риске и личной ответственности [1].

Предпринимательство в социокультурной сфере – специфическая область человеческой деятельности, возникшая в результате интеграции социума, культуры и бизнеса. Предпринимательство в социокультурной деятельности – особая самоорганизующаяся форма экономической активности, позволяющая эффективно соединять факторы производства услуг, продуктов и изделий, обеспечивать развитие экономики СКД с использованием достижений науки и практики, направленная на решение экономических, социальных, культурологических, педагогических и художественно-эстетических задач общества, опирающаяся на конкурентные преимущества [1]. Предприниматель в условиях рыночной экономики – главное действующее лицо, одна из ключевых фигур в социально-экономической жизни, в связи с этим интерес представляет изучение формирования отличительных черт компетентности креативного менеджера в социокультурной сфере. На наш взгляд, этот процесс неразрывен с процессом приобретения профессии будущими специалистами и закладывается именно в студенчестве.

Говоря о личных качествах, которыми должны обладать люди, способные выполнять предпринимательскую функцию, экономисты в первую очередь обращают внимание на психологический склад предпринимателя, тип характера. При этом подчеркиваются очень разные свойства:

- интеллект и нацеленность на новое знание (Израэл Кирцнер);
- воображение и изобретательность (Джордж Шэкл);
- личная энергия и воля к действию (Йозеф Шумпетер, Фридрих фон Визер);
- сочетание ума и фантазии (Вернер Зомбарт).

В нашем исследовании мы основываемся на подходе Йозефа Шумпетера, в центре экономического исследования которого находилась фигура предпринимателя, чьей отличительной чертой он считал осуществление новых функций: изготовление нового блага, усовершенствование существующих благ, изменение структуры сферы деятельности. По мнению Шумпетера, предпринимательской задачей являлось «созидательное разрушение», а функциональная роль предпринимателя заключалась в «осуществлении новых комбинаций», то есть получение чего-то иного, отличного от предыдущего. В осуществление новых комбинаций, по Шумпетеру, входило:

- изготовление нового продукта;
- внедрение новых технологий;
- освоение нового рынка сбыта;
- освоение новых источников сырья;
- проведение соответствующей реорганизации структуры отрасли (своей или чужой) [2].

Исходя из этого подхода, на наш взгляд, важной характеристикой предпринимателя выступает креативность, «способность субъекта создавать не столько новые продукты, сколько новые схемы и алгоритмы для создания этих продуктов, а также схемы и алгоритмы для создания самих новых схем и алгоритмов» [3]. Согласно определению Терезы Амабайл, «креативность – это производство новых и уместных идей в каждой области человеческой деятельности» (цит. по [3]).

В основе креативного предпринимательства лежит систематическая инновационная деятельность, позволяющая периодически осуществлять те или иные предпринимательские проекты, приводящие к определенным

экономическим эффектам. При таком подходе неизбежным является признание инновационного типа развития экономики единственно возможным в современном мире. Главным же субъектом в инновационной экономике является предприниматель. В таких условиях основными достоинствами личности становятся ее творчество, способность, понимать, осознавать потребности текущего момента, способность конструировать в своем сознании модели, которые могли бы удовлетворить эти потребности. Появились новые специальности, которые получили название «креативных», а специалисты по созданию, конструированию и оценке новых проектов, товаров, работ, услуг и иных новаций, изобретатели новых идей и видов деятельности соответственно стали называться «креаторами». «Креатор» становится главным действующим лицом на современном этапе мирового экономического развития [4].

Возникает новый симбиоз технологии, рациональной репродуктивной деятельности и творчества. При этом целостность конструкции задается и удерживается благодаря высокой доле креативности, огромному (по сравнению с предыдущим индустриальным периодом) вкладу творческих людей [3].

Ряд авторов справедливо отмечает, что креативному предпринимательству необходимо учиться [5; 6]. Совершенно недостаточным становится знание только основ экономики и юриспруденции. И тем более недостаточными являются только те или иные практические навыки. Согласно такому подходу, креативный предприниматель должен владеть специальными методами, позволяющими системно подходить к анализу проблемной ситуации, уметь прогнозировать последствия тех или иных действий, находить предпринимательские инновационные решения не случайно, а на основе анализа закономерностей развития конкретной предметной области, нести не только финансовую, но и моральную, этическую и политическую ответственность за «рыночное вытягивание» соответствующих идей [7].

Творческие вузы имеют дело с особым рода контингентом – креативно мыслящими студентами, открытым к разного рода инновациям. Специфика профессионального образования в сфере искусства проявляется уже при приеме абитуриентов в высшие и средние специальные образовательные учреждения, где результаты единого государственного экзамена абитуриента являются необходимым, но не определяющим элементом. За-

конодательством Российской Федерации по направлениям подготовки (специальностям), требующим наличия у поступающих лиц определенных творческих способностей, предусмотрены испытания творческой направленности как дополнительные по отношению к единому государственному экзамену. В сфере искусства именно они являются основными, поскольку позволяют выявить у абитуриентов необходимые творческие способности, умения и физические данные. В связи с этим можно предположить, что студенты вузов культуры и искусств изначально обладают определенными качествами, необходимыми для развития креативной экономики, а именно: нестандартным мышлением, творческим подходом и т. д.

Особое место в подготовке креативных специалистов в вузе культуры и искусств имеет поиск и развитие художественно одаренных детей. Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми; это качественное своеобразное сочетание способностей, обеспечивающих успешное выполнение деятельности [8].

Проведенные исследования показали, что творческий потенциал студентов вузов культуры и искусств формируется на основе следующих критериев личности: умение чувствовать проблему, открытость новым идеям, независимость, настойчивость, высокая самооценка, гибкость, устойчивость к неопределенности и др. [9].

На наш взгляд, можно дополнительно выделить следующие специфические особенности обучения студентов творческого вуза и их возможное влияние на развитие предпринимательского потенциала и формирование компетентностей креативного менеджера.

1) практический характер обучения. Уже с 1-го курса студенты вовлечены в процесс создания творческого продукта, услуги. Обеспечивается их тесное взаимодействие с учреждениями культуры и искусства регионального и муниципального значения;

2) высокая занятость, мобильность, постоянные физические нагрузки, обеспечивающие выносливость, способность находить выход из трудной ситуации;

3) сильным примером служит личность художественного руководителя, мастера – неординарно мыслящего человека, способного создавать что-то новое.

Таким образом, в творческих вузах обучается контингент студентов, обладающих необходимыми личными качествами для успешного занятия предпринимательской деятельностью, являющихся потенциальными субъектами креативной экономики. В связи с этим необходимо вводить в учебную программу элементы практического обучения (стажировки на малых и средних предприятиях, развитие индивидуальной проектной деятельности студентов, стимулирование и консультирование открытия собственного бизнеса уже в студенчестве), необходимо создавать условия повышения мотивации к занятию бизнесом у студентов.

### Литература

1. Рудич Л. И. Экономическая сущность инновационной и предпринимательской деятельности в социально-культурной сфере // Вестник КемГУКИ. – 2011. – № 17/2. – С. 210–211.
2. Шумпетер Й. Теория экономического развития. – М.: Прогресс – 1982. – 159 с.
3. Высоковский А. Креативность как ресурс [Электронный ресурс] // Отечественные записки. – (24) 2005. – № 4. – URL: <http://www.strana-oz.ru/2005/4/kreativnost-kak-resurs>
4. Орлов А. И., Орлова О. А. Креативный предприниматель [Электронный ресурс] // Российское предпринимательство. – 2001. – № 11 (23). – С. 8–14. – URL: <http://www.creativeconomy.ru/articles/9476/> .
5. Мельников О. Н, Шувалов В. Т. Российское предпринимательство // Инновационная активность как фактор повышения конкурентоспособности предприятия. – 2009. – № 7. – С. 100–101.
6. Рассказова Н. В. Институциональные проблемы инновационного развития и малое предпринимательство // Креативная экономика. – 2011. – № 2 (50). – С. 19–25.
7. Колоколов В. А., Титов В. А. Креативное предпринимательство // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 89–91.
8. Кудрина Е. Л. Вузы культуры и искусств в подготовке креативного специалиста для творческих индустрий // Школьная библиотека. – 2011. – № 6/7. – С. 57–62.
9. Горбачева Д. А. Развитие творческого потенциала студентов вузов культуры и искусств – будущих специалистов социально-культурной деятельности: аксиологический подход: автореф. дис. ... д-ра пед наук. – М.: МГУКИ, 2009. – 23 с.

*Татьяна Павловна Бучилина*

## **ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье рассматриваются особенности формирования профессиональных компетенций специалистов социально-культурной деятельности в художественно-творческом процессе вузов культуры и искусств.

**Ключевые слова:** художественно-творческая среда, творческий процесс, профессиональные компетенции, социально-культурная деятельность.

В условиях реформирования высшего образования особенно важным для студентов вузов культуры и искусств является определение наиболее перспективных профессиональных стратегий, которые опираются на реальные возможности преобразующего развития в стремлении к реализации поставленных профессиональных задач.

В данной ситуации представляется актуальным выяснить, каково влияние художественно-творческой среды вузов культуры и искусств на формирование профессиональных компетенций специалистов социально-культурной деятельности. Художественно-творческая среда вуза находится в постоянном качественном развитии, на что указывает разнообразие форм работы: международные, всероссийские и региональные фестивали, смотры, творческие показы выпускающих художественных кафедр, концертные и театрализованные программы и т. д. Вуз выступает инициатором и организатором творческих мега-проектов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. В течение последних десятилетий в вузах закладывались культурные традиции, которые активно развиваются в настоящее время [6].

Формирование профессиональных компетенций в любой сфере деятельности подчиняется субъект-объектным и субъект-субъектным процес-

сам взаимодействия не только непосредственно на предметных занятиях, но и во внеучебной деятельности, именно поэтому большое значение имеет художественно-творческая среда, которая сложилась в системе вузов культуры и искусств. Творческо-исполнительская деятельность вузов культуры и искусств направлена на получение новых теоретических знаний и практических умений, поиск эффективных способов решения прикладных проблем, обеспечение высокого уровня подготовки кадров для сферы искусства и культуры.

Деятельность творческих отделов, учебно-творческих коллективов, концертно-продюсерских центров, управлений воспитательной работы и международной деятельности вузов культуры и искусств является базой для создания и воспроизводства множества прогрессивных социальных, педагогических, анимационных, досуговых, творческо-исполнительских технологий и проектов. Формируются и развиваются они, как правило, ситуативно, в зависимости от ряда факторов, в частности, наличия и состава существующих центров, характера общественных досуговых инициатив студентов и условий для их практической реализации и развития творческого потенциала.

Понятие «творческая деятельность» подразумевает процесс создания культурных ценностей и их интерпретацию. Будущие специалисты социально-культурной деятельности являются субъектом культурной деятельности, которые участвуют в процессе выявления, сохранения, создания, распространения и освоения культурных ценностей в художественно-творческой среде.

Творческим процессом мы называем процесс, в котором реализуются не только врожденные творческие способности, но и повседневные проявления деятельности специалиста, в основе которых лежит приоритет ценностных ориентаций, способность к саморазвитию, конструктивности, оригинальный креативный подход к решению актуальных профессиональных задач.

В современном обществе специалисту социально-культурной деятельности особенно важен процесс адаптации, поиска своей профессиональной ниши, приобретения навыков быстрого вхождения в реальную си-

туацию. И в этом процессе формируются профессиональные компетенции специалистов социально-культурной деятельности, развивающиеся в ходе организации и проведения различных культурно-досуговых программ, студенческих проектов, которые находят свое отражение в художественно-творческой среде вуза.

Процесс формирования профессиональной компетентности носит сложный, многоступенчатый характер. Становление студента как субъекта профессиональной деятельности происходит в процессе интеграции традиционных и инновационных форм и методов взаимодействия преподавателя и студента, в результате чего формируется система профессиональных ценностных ориентаций и субъектная позиция специалиста в отношении собственного личностного и профессионального саморазвития [3].

Формирование профессиональных компетенций специалиста социально-культурной деятельности рассматривается как целенаправленный и специально организованный процесс развития комплекса профессиональных и личностных качеств специалиста в условиях креативной социально-культурной среды, обеспечивающих профессиональную деятельность на высоком художественно-творческом, научно-методическом и организационно-управленческом уровнях [1].

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 071800 «Социально-культурная деятельность» (степень «бакалавр»), профессиональные компетенции разделены на 6 видов деятельности: творческо-производственная, организационно-управленческая, художественное руководство деятельностью учреждения культуры, научно-методическая, проектная, педагогическая.

В контексте темы мы более детально рассматриваем творческо-производственную деятельность, которая характеризуется следующими профессиональными компетенциями (ПК):

– быть способным эффективно реализовывать актуальные задачи государственной культурной политики в процессе организации социально-культурной деятельности (ПК-1);

– быть готовым использовать технологии социально-культурной деятельности (средства, формы, методы) для проведения информационно-просветительной работы, организации досуга населения, обеспечения условий для реализации социально-культурных инициатив населения, патриотического воспитания (ПК-2);

– быть готовым осуществлять педагогическое управление и программирование развивающих форм социально-культурной деятельности всех возрастных групп населения, организовывать массовые, групповые и индивидуальные формы социально-культурной деятельности в соответствии с культурными потребностями различных групп населения (ПК-3);

– быть способным использовать современные информационные технологии, управлять информацией с использованием прикладных программ деловой сферы деятельности, прикладные пакеты программ для моделирования, статистического анализа и информационного обеспечения социально-культурных процессов (ПК-5);

– быть способным к разработке сценарно-драматургической основы социально-культурных программ, постановке социально-культурных программ с использованием технических средств (световое, звуковое, кино-, видео- и компьютерное оборудование) и сценического оборудования учреждений культуры (ПК-6).

Эффективность учебно-воспитательного процесса творческого вуза в настоящее время определяется творческой средой, которая включает в себя довольно широкий спектр параметров, влияющих на формирование профессиональных компетенций [7].

Художественно-творческая среда вузов культуры и искусств – это многомерное иерархически выстроенное системное образование, включающее в себя взаимоотношения между людьми и общественными институтами, традициями и обычаями, комплекс форм, методов и средств социально-культурной деятельности, обеспечивающих процесс профессионального развития будущего специалиста. Художественно-творческая среда рассматривается нами как системный объект исследования, целостное организованное учебно-воспитательное пространство, построенное на интеграции взаимодействующих искусств, которое содействует форми-

рованию профессиональных компетенций специалистов в различных видах и формах творческой деятельности [2].

Творческая среда, по мнению В. А. Левина и В. И. Панова, характеризуется тем, что в ней происходит саморазвитие свободной и активной личности, которой свойственна активность в освоении и преобразовании окружающего мира, высокая самооценка, открытость, а также свобода суждений и поступков. Творческая среда отличается высокой внутренней мотивированностью деятельности, которая сопровождается эмоциональным подъемом, позитивным, оптимистическим настроением. Как считают В. А. Левин и В. И. Панов, «используя возможности среды, соответствующие различным своим потребностям, учащиеся мотивируются к проявлению разнообразной активности, то есть становятся реальными субъектами своего собственного развития» (цит. по [7]). Следовательно, обеспечивая всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, творческая среда влияет на эффективность личностного саморазвития (специалиста, наделенного профессиональными компетенциями), так как предоставляемые средой возможности побуждают каждого субъекта к проявлению соответствующей активности в освоении предлагаемой программы. В творческой среде происходит развитие личности, исходя из ее индивидуальных особенностей как субъекта познания и деятельности.

В соответствии с темой научного исследования для анализа творческой деятельности нами были выбраны сайты 11 учебных заведений высшего профессионального образования: 1. Алтайская государственная академия культуры и искусств (<http://www.altgaki.org/>); 2. Волгоградский государственный институт культуры и искусств (<http://www.vgiki.ru/>); 3. Восточно-Сибирская государственная академия культуры и искусств (<http://www.vsgaki.ru/>); 4. Кемеровский государственный университет культуры и искусств (<http://www.kemguki.ru/>); 5. Московский государственный университет культуры и искусств (<http://www.mguki.ru/>); 6. Орловский государственный институт культуры и искусств (<http://www.ogiki.ru/>); 7. Пермский институт культуры и искусств (<http://www.piki.ru/>); 8. Самарская государственная академия культуры и искусств (<http://www.cgaki.ru/>); 9. Санкт-Петербургский универси-

тет культуры и искусств (<http://www.srbguki.ru/>); 10. Тюменская государственная академия культуры, искусств и социальных технологий (<http://www.tsiac.ru/academy/>); 11. Челябинская государственная академия культуры и искусств (<http://www.chgaki.ru/>).

Отметим, что творческо-исполнительская деятельность перечисленных вузов культуры и искусств, наряду с образовательной деятельностью, является важнейшей составляющей их функционирования, входит в качестве обязательного компонента в процесс обучения и профессиональной подготовки специалистов, независимо от миссии, целей и задач высших учебных заведений. При этом у каждого структурного подразделения вуза культуры и искусств имеются свои направления творческо-исполнительской деятельности. Соединение разнообразных видов деятельности в работе каждого творческого коллектива – свидетельство своеобразия творческого объединения, целью которого является помощь в формировании творческой личности, самовыражения, самоактуализации и самореализации. В каждом из видов творческой деятельности заключены присущие ему закономерности, которые определяются целью и задачами деятельности того или иного студенческого коллектива [5].

В ходе проведенного исследования нами была изучена деятельность следующих объединений по направлению творческой деятельности в перечисленных вузах: хоровые коллективы (52), оркестровые коллективы (38), хореографические коллективы (29), команды КВН (4), другие коллективы (28) – театральные коллективы, литературные студии, учебно-творческие лаборатории, киноклубы, художественные мастерские. Само наличие представленных студенческих коллективов характеризует художественно-творческую среду вузов культуры и искусств, которая через деятельность творческих коллективов оказывает всестороннее влияние на формирование профессиональных компетенций специалистов социально-культурной деятельности.

В заключение отметим, что профессионализм студента рассматривается как интегративная характеристика специалиста социально-культурной деятельности, связанный с определенным образом творческой жизни, в которой профессиональные компетенции играют ведущую роль и являются неотъемлемой частью профессиональной характеристики будущего специалиста.

## Литература

1. Болодурина Э. А. Влияние социально-культурной среды на формирование профессиональной культуры руководителей музыкально-инструментальных коллективов в вузах культуры и искусств [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-05/dissertaciya> (дата обращения: 19.12.2012).
2. Бурдина Е. В. Художественно-педагогическая среда развития творческой одаренности личности [Электронный ресурс]. – URL: [justicemaker.ru>view-article.php...](http://justicemaker.ru/view-article.php) (дата обращения: 19.01.2013).
3. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Социально-культурная деятельность: учебник. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.
4. Ньюшенкова М. Л. Методология формирования предпринимательской культуры менеджера социально-культурной деятельности в условиях высшей школы [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Тамбов, 2010. – URL: <http://vak.ed.gov.ru> (дата обращения: 18.01.2013).
5. Пиралова О. Ф. Факторы формирования профессиональной компетентности студентов при оптимизации обучения профессиональным дисциплинам // Высшее образование сегодня. – 2011. – Вып. 7. – С. 55–58.
6. Художественно-творческая деятельность Московского государственного университета культуры и искусств [Электронный ресурс]. – URL: [do.gendocs.ru>docs/index-109439.html](http://do.gendocs.ru/docs/index-109439.html) (дата обращения: 20.12.12).
7. Гулевич И. И. Влияние творческой среды на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса начальной школы [Электронный ресурс]. – URL: [cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru) › Научные статьи › Народное образование. Педагогика (дата обращения: 20.12.12).

### Раздел 3. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

*Ольга Александровна Беляева*

#### СЕМИОТИКА ОБРАЗА «ДРЕВА ЖИЗНИ» НА ПРЕДМЕТАХ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА РУССКИХ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ XVIII–XIX ВЕКОВ

Автор рассматривает особенности интерпретации образа «древа жизни» с позиции семиотики искусства; анализирует семантическое значение образа, определяются пути его трансформации в декоративно-прикладном искусстве Западной Сибири.

**Ключевые слова:** декоративно-прикладное искусство Сибири, знак, изображение, миф, образ, семиотика.

Начиная с первобытных времен орнаментальные мотивы, сюжеты и образы, применяемые в декоре предметов, имели сакральное, религиозное значение и были глубоко связаны с культурно-историческим контекстом. Передаваемое из поколения в поколение культурное наследие позволяет моделировать действительность, обогащая ее содержанием традициями. Исследования изображений на предметах декоративно-прикладного искусства проводились во многих областях науки: антропологии, этнографии, искусствоведении, культурологии. Исследованием деревьев-тотемов в обрядах занимался Д. К. Зеленин. Б. А. Латынин исследовал образ древа жизни в фольклоре. Изучением орнамента в вышивке русского населения занимались Г. Маслова, Л. М. Русакова, И. Я. Богуславская и др. В конце XIX – начале XX века происходит становление философии знака (семиотика), позднее семиотические представления начинают использоваться в анализе искусства. В отечественной гуманитаристике искусство с позиций семиотики рассматривалось в трудах Б. А. Успенского, В. В. Иванова, Ю. М. Лотмана. Наиболее крупное исследование знаковости визуального образа древа принадлежит В. Н. Топорову.

Актуальность рассмотрения образа «древа жизни» в рамках семиотической методологии обусловлена, с одной стороны, потребностью осмысления символической составляющей архаической картины мира, с другой – недостаточностью исследований изображений на предметах декоративно-прикладного искусства как знаковой системы и символического феномена. Свойства знаковой системы в интерпретации С. Махлиной задаются следующим образом: «1) знаки, связанные между собой определенными правилами синтаксиса; 2) новые знаки вводятся в систему не произвольно, а на основе правил; 3) значение знака в системе зависит не только от него самого, но и от его места в системе; 4) осуществим перевод одной знаковой системы в другую» [6, с. 144].

Цель настоящей работы заключается в рассмотрении интерпретаций изображения «древа жизни» как части традиционной картины мира русского населения Сибири. Нами ставится задача проанализировать роль изображения как знаковой системы и семантического феномена. В качестве источников исследования использованы предметы декоративно-прикладного искусства русских Западной Сибири XVIII–XIX веков.

Древо жизни – «один из вариантов мирового древа. Актуализирует мифологическое представление о жизни во всей полноте ее смыслов, следовательно, противопоставлено дереву смерти, гибели, зла» [7, с. 397]. Структура древа жизни, по верованиям восточных славян, трактуется как трёхчастное строение, способное репрезентировать представления о жизни, начиная с рождения: периоды роста, расцвета и смерти. В. Н. Топоров отмечает, что представление образа «древа жизни» является абстрактным и не имеет равновесия в противопоставлении жизни и смерти: «...само древо жизни нередко обладает способностью отражать не только положительный член противопоставления (жизни), но и отрицательный (смерть)» [11, с. 315]. Из сказанного можно заключить, что образ «древа жизни» многозначен, являясь, по сути, началом всего: человеческого, животного и растительного мира, – и находится в состоянии постоянного движения, которое подчинено законам мироздания. Наиболее распространенными в мифологических и религиозных представлениях являются период рождения и репродуктивная стадия. Так, например, в архаических вышивках на обрядовых полотенцах встречаются композиции, где древо интерпретируется в женском образе, что обусловлено, по мнению Г. С. Масловой, персонификацией природы [5, с. 98].

Наиболее распространенным вариантом олицетворения образа являются деревья, поскольку, по верованиям русского населения, срок жизни деревьев был намного больше человеческого. В зависимости от географических условий, традиций регионов, из которых мигрировали в Сибирь русские переселенцы, зависело и олицетворение образа с одним из видов дерева. Объектом почитания могли быть дуб, кедр, береза, сосна и прочие деревья [7, с. 398]. К примеру, береза в индоевропейской культуре являлась женским магическим деревом. У славян образ березы имел символическое значение возрождения жизни, умирания в осенний период и рождения весной. Береза, являясь символом возрождения жизни, особо почиталась в период весенних святок [3, с. 24]. Она широко использовалась в изготовлении обереговых атрибутов. У славян существовало поверье, что ветки березы защищают дом и дворовые постройки от попадания молнии и причинения ущерба градом, для этого ветки хранили на чердаке. Д. К. Зеленин отмечал, что в ритуальных действиях праздника Троицы ряженые люди зелеными ветвями является, прежде всего, приобщением к благу, знаменующемуся в священном дереве-тотеме [4, с. 58–60]. Часто в мифологических и фольклорных источниках многих индоевропейских народов образ мирового древа (древа жизни) олицетворялся также дубом. Этимология названия дерева восходит, по мнению А. Е. Ноговицина, к скандинавскому корню *dwr* (в переводе – дверь) как символу границы между мирами [8, с. 364]. У славян существовали свои поверья относительно дуба: в мифологических представлениях он олицетворялся с богом-громовержцем Перуном (у греков – с Зевсом, у римлян – с Юпитером). Европейские народы особо почитали также ель, которая являлась символом бессмертия – вечной жизни. У русских старообрядцев ель относилась к божественному миру и олицетворяла собой древо жизни. В Библии образ древа жизни отобразен в Книге Бытия: «И произрастил господь бог из земли всякое дерево, приятное на вид и хорошее для пищи, и древо жизни посреди рая, и древо познания добра и зла» (цит. по [7, с. 396]). Вкушение плодов дерева Адамом и Евой стало причиной изгнания их из рая, в результате древо стало для людей недоступным. По своей структуре древо жизни олицетворяется трехчастным строением мира, где корни могут обозначаться знаками подземного мира: лягушками, змеями и т. д. Стволу соответствуют изображения коней, оленей, людей, животных, кроне же соответствует знако-

вое изображение птиц. Смысловое многообразие трактовок древа жизни концентрирует в себе разнообразие изобразительных интерпретаций образа [8, с. 396–397].

Архаическое изображение образа древа жизни встречается в вышивке русских Западной Сибири. Трактовка образа включала множество интерпретаций: в виде женской богини, древа-рожаницы или произрастающего растения. Образ выполнялся на полотенцах, подзорах, деталях женского костюма. Примером могут служить обрядовые полотенца, где образ древа жизни олицетворяет женскую богиню. Вышивка располагалась на концах и выполнялась в определенной технике. Композиция представляла собой геометризованное антропоморфное сложное фигурное изображение, отражающее космологическую реальность. В обрядовых полотенцах прослеживается вариативность интерпретации образа, в котором имеются объединяющие элементы: массивность фигуры, напоминающей «стержень», широкая разветвленность рук, поднятых вверх, часто переходящих в ветки, что и позволяет ассоциировать образ с деревом. Разветвленность рук нередко олицетворяла обращение к окружающему миру с благословением или обращение к высшим силам [5, с. 153–154]. Нередко изображения дополнялись символами – «ромбом с крючками», «ромбом с точками» в сопровождении растительных мотивов, а также птицами, зверями, иногда человеческими фигурами. Встречаются композиции, где женский образ восседает на птице (птице-ладье), тогда как мужской – на конях [9, с. 482–486]. Изображение, определяемое как зрительно воспринимаемая знаковая система, строится на иерархической основе, где образ древа является центральным, что акцентировалось и массивностью фигуры, и соподчиненностью «второстепенных» изображений – всадников, птиц или животных. Здесь композиция рассматривается как язык, дающий возможность расшифровки текста. Изобразительный язык, как писал Б. М. Гаспаров, «понимается как система, реализующаяся отнюдь не только в художественных текстах, но и во всяких текстах сохраняющих некоторые закономерности построения» [2, с. 174]. Изображения птиц или животных как отдельные знаки со своим семантическим значением в композиционном строе подчинены одному замыслу, образуя текст. Таким образом, многообразие композиционных интерпретаций образа древа жизни в вышивке является языком, где изображение представляет собой мифопоэтический текст, осмысление которого позволяет человеку постичь

содержание природных и социальных законов. Изображение является универсальным средством выражения национальных культурных традиций.

С принятием Православия архаический мотив дерева подвергся трансформации, что, по мнению А. К. Амброза, связано с внесением восточными мастерами переднеазиатской орнаментики в искусство христиан. А. К. Амброз отмечает: «Пышно цветущий ромб, несомненно, оказал влияние на позднейшую сельскую вышивку. Его заимствование способствовало более быстрому вытеснению геометрической орнаментики, растительной» [1, с. 68]. Но тем не менее, дошедшие до нас архаические вариации образа позволяют сделать вывод, что антропоморфное изображение дерева оказалось устойчиво, не прекратило своего существования, постоянно встречаясь на предметах декоративно-прикладного искусства.

Широкое распространение растительный образ нашел в городском искусстве – в декорировании бытовой утвари и жилых домов. Древо жизни изображалось в виде цветущего дерева, букета или букета, произрастающего в вазоне. Иногда древо изображалось с массивными корнями и произрастающими в стороны ветвями. На ветвях часто изображались восседающие парные птицы, обладающие разнообразными смысловыми коннотациями, являясь, в частности, символом супружеской пары, семейного счастья. В росписи жилых домов композиции с птицами чаще встречаются на свесах кровель, дверях и стенах. В композиционном построении соблюдаются симметричность и ярусное строение, в центре ствола располагался большой раскрытый цветок, окруженный листьями, более мелкими цветами или ягодами, олицетворяющий цветущий сад с деревом жизни [12, с. 12–14]. Встречаются композиции, где на стволе дерева изображались три равных по массе цветка, и можно предположить, что это было связано с трёхчастным строением мира. Как и в вышивке, в росписи встречаются композиции с изображениями зверей и животных. Перевод словесного текста в изображение неизбежно трансформирует не только форму выражения, но и его содержание: образ демонстрирует пространственную структуру мира, которая лишь имеется в виду, но прямо не выражается в повествовании. Таким образом, изображение как особый текст, так же как и в архаической вышивке, образует не одномерную последовательность знаков, а представляется как взаимосвязь между всеми знаками и их соподчинение определенной идее. Выраженное таким образом изображение конкретизируется в зависимости от способа интерпретации.

Повествование текста в зависимости от интерпретации изображения представляется не идентичным, поскольку во всех случаях в структуре композиционного построения присутствует «подвижность» элементов (второстепенные знаки). Прослеживается взаимодействие изображения и предмета, рисунок не является случайным элементом декора, а органически связывается с предметом, дополняя его художественную выразительность.

Анализируя различные интерпретации образа древа жизни, можно отметить, что свойственная его изображению постоянная изменчивость приводила к трансформации мотивов образа, что во многом приводило к утрате его сакрального и религиозного смысла.

### Литература

1. Амброз А. К. О символике русской крестьянской вышивки архаического типа // Советская археология. – 1966. – № 1. – С. 61–76.
2. Гаспаров Б. М. Некоторые вопросы структурного анализа музыкального языка // Труды по знаковым системам. – Тарту, 1969. – С. 174–296.
3. Душечкина Е. В. Русская ёлка: История, мифология, литература [Электронный ресурс]. – СПб., 2002. – 415 с. – URL: [http://ec-dejavu.ru/n/New\\_Year\\_tree.html#1](http://ec-dejavu.ru/n/New_Year_tree.html#1) (дата обращения: 10.01.2013).
4. Зеленин К. Д. Тотемы-деревья в сказаниях и обрядах европейских народов. – М.: АН СССР, 1937. – 78 с.
5. Маслова Г. С. Орнамент русской народной вышивки как историко-этнографический источник. – М.: Наука, – 1978. – 209 с.
6. Махлина С. Словарь по семиотике культуры. – СПб.: Искусство-СПб, 2009. – 752 с.
7. Мифы народов мира: энцикл. – 2-е изд. – М.: Совет. энцикл., 1991. – Т. I. – 671 с.
8. Наговицин А. Е. Тайны мифологии славян. – М.: Академ. проект, 2009. – 511 с.
9. Рыбаков Б. А. Язычество древних славян. – М.: Наука, 1994. – 608 с.
10. Русакова Л. М. Образ мира в геометрическом орнаменте на полотенцах русских крестьянок Алтая // Традиционные обряды и искусство русского и коренных народов Сибири. – Новосибирск, 1987. – С. 99–125.
11. Топоров В. Н. Мировое древо: Универсальные знаковые комплексы. – М.: Рукопис. памятники Древней Руси, 2010. – Т. 2. – 496 с.
12. Тюменская домовая роспись: технология народных художественных промыслов / под ред. В. А. Баратулина. – Тюмень: ТГИИК, 2006. – 111 с.

*Ирина Витальевна Воронова*

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ОБЩЕЙ ЗНАКОВОЙ СИСТЕМЫ КУЛЬТУРЫ В АСПЕКТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: РОЛЬ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА**

Данная статья посвящена выявлению значения визуальных элементов графического дизайна в процессе преобразования ценностных характеристик общей знаковой системы культуры – таких как стереотипы и каноны. Автором охарактеризована роль, функции творческой деятельности в контексте глобализации, информационном воспроизводстве идей и смыслов, заложенных в текстах, их интерпретации.

**Ключевые слова:** знаковая система, глобализация, графический дизайн, канон, постиндустриализация, стереотип, ценности, штамп.

Развитие современной культуры связано с изменениями глобального характера, наблюдающимися в обществе – так называемой глобализацией. Эти изменения представлены компонентами, свидетельствующими об интеграции, унификации не только в сфере экономики, политики, социальной жизни, но и в искусстве, науке, образовании, воспитании и др. Данный процесс обусловлен технологическим прогрессом, возможностью устанавливать глобальные связи средствами информационных технологий (В. Ж. Келле). Он служит фундаментом для становления постиндустриального общества, фигурантом которого является носитель культуры [8, с. 69, 70]. В рамках глобализации явно увеличивается плотность информационного потока (А. И. Шендрик). Этот термин трактуется как факт выхода различных культур за пределы этнической и национальной ограниченности, результат обретения динамики собственного развития [24, с. 61]. С одной стороны, данные обстоятельства обусловлены усилением межкультурной коммуникации. С другой стороны, они связаны с формированием и распространением интернациональной символики, превалирующей над разновидностями национальных знаков. Обобщая описанное преобразование, отметим, что, по мнению Э. Кочетова, в основе глобализации лежит понятие общности. Ему свойственны такие характеристики, как «взаимодополняемость», «целостность», «неразрывность» и др. [9, с. 510].

Значимым обстоятельством в контексте глобализации явился переход от индустриального этапа общественного развития к его постиндустриальной фазе. Сущность таких перемен обусловлена утверждением ведущей роли технологий, связанных с воспроизводством и распространением информации. Представители гуманитарных знаний связали данный тип трансформации с взаимообусловленным переводом текста и образа из одного качественного состояния в другое. Это наблюдалось в рамках преобразования кодов общей знаковой системы, абстрактные формы которых зафиксированы в письменном виде, в изобразительных эквивалентах. Как следствие, глобализация явилась мощнейшим фактором возрастания роли визуального феномена на фоне активно внедряемого в современное общество информационного воспроизводства. Поэтому выявление аспектов, обусловленных переводом текстовых компонентов культуры в образные выражения, связано с проблемой соотношения структурных и генетических методов в рамках коммуникативной деятельности. Интерес к возникшему противоречию связан с модификацией образцов, норм традиционных обществ в формы, соответствующие современным тенденциям средствами графического дизайна. Основная задача статьи сводится к тому, чтобы обосновать влияние его символов на ценностные характеристики общей знаковой системы в контексте глобализации.

Понятие знаковой системы складывается из совокупности инвариантных кодов, различных культурных форм, имеющих графическую подачу (текст), визуальное выражение (образ). Они используются для представления информации. С их помощью внутри данной структуры выстраиваются регламентированные отношения, вырабатываются правила их соединения. Это связано с тем, что такие элементы «находятся в состоянии зафиксированной аналогии всей области объекта познания, осознания или упорядочения» [13, с. 221]. При этом схема, содержащая неограниченное количество символов, не может являться носителем информации, поскольку в ней отсутствует их упорядоченность, однозначность вложенного в них смысла [18, с. 11].

В концепции культуры как знаковой системы Ю. М. Лотманом выявлена природа ее компонентов (простые и составные символы). В ней исследуется процесс трансформации их значения с сохранением информации о предшествующих смыслах [17, с. 617; 15, с. 8]. Во-первых, это связано с наличием внесемиотического пространства – начальной точки. Оно яви-

лось основанием для возникновения первообразов, элементарных знаков в виде рисунков, графическое выражение которых свойственно первобытным обществам. Их простейшие эквиваленты имеют форму круга, креста, треугольника, волнистой линии и др. Они являются свидетельством памяти культуры о ее предшествующих состояниях [17, с. 616, 647]. Во-вторых, процесс преобразования таких рисунков в знак сопровождается появлением новой культурной реалии – иероглифического письма. В рамках данного феномена соединены визуальное и текстовое содержание, образующие сплав слова и образа, смысловое единство. В-третьих, становление и развитие общей системы кодов обусловлено процессом отделения знака от трактуемого им предмета. Образованы составные компоненты, аккумулирующие социально-значимую информацию [13, с. 220; 17, с. 10].

Среди основополагающих элементов семиотических структур выделим язык как фактор коммуникации. Его знаки, включающие функциональные, универсальные и другие коды, составили принцип различных языковых структур, сформированных на основе общей схемы. В качестве основных из них в работе С. Н. Иконниковой и др. выделены вербальные, искусственные, знаково-символические, изобразительные языки культурных текстов [6, с. 300; 5, с. 183]. Они характеризуются в соответствии с уровнями взаимодействия компонентов, описанных в исследовании Ч. У. Морриса. Итак, в рамках синтаксического измерения наблюдается формальное отношение кодов друг к другу. Это проявляется в том, что в их сочетаниях не учитываются значение и функции объекта; логическая связь, установленная между материальным носителем и словом. Семантическая сторона исследования обусловлена интерпретацией кодов сообщения, идентификацией родовой принадлежности объекта, где связь с реципиентом становится явной и обязательной. Ее основу составили «означение» (форма) и «денотат» (смысл). В результате их взаимодействия возникли особые символические выражения, например, «десигнат» (означаемое), указывающее на внутреннюю сторону образа [19, с. 65]. Уровень прагматики связан с характеристикой значения отношений, установленных между индивидами и кодами [6, с. 301; 19, с. 71]. Его символы служат показателем завершенности созданного коммуникатором сообщения, указывают на его двойственность. Это проявилось в процессе образования визуальных элементов, графическое выражение которых не совпадает с содержанием трактуемого текста.

Коды знаковой системы являются не только неотъемлемыми элементами культуры, но и ее ценностными характеристиками, показателями ее динамики. Их функции обусловлены восприятием, хранением, трансформацией, трансляцией информации. Их носители – группа лиц, объединенная территорией, традициями, обычаями, поскольку «в каждой национальной культуре доминируют свои этнокультурные архетипы, существенным образом определяющие особенности мировоззрения, характера, художественного творчества и исторической судьбы народа» [10, с. 54]. Также данные общества классифицированы в соответствии с единым культурно-генетическим кодом, свойственным самосознанию азиатов, европейцев, латиноамериканцев, африканцев. Они олицетворяют генерализующие культурологические модели, имеющие ярко выраженную самобытность, основанную на общих типологических чертах ряда стран [25]. Это выражено в компаративистском аспекте, где зафиксирован факт происхождения знаков от общего языка, символической системы.

Конструирование картины социальной реальности сведено к поиску различных комбинаций, состоящих из кодов культуры, как мы уже отмечали, являющихся отражением ее ценностей. Это наблюдается в процессе формирования, с одной стороны, устойчивых знаковых явлений (стереотипов), с другой – структурообразующих категорий (канонов).

Образование первых стереотипов связано с использованием архетипических кодов. Это проявилось в процессе возникновения религиозных учений, идеалов, олицетворяющих практический культурный опыт, механизмов, воздействующих на сознание реципиента. Явления, наблюдавшиеся индивидами в природе, трансформированы как в текстовые, так и в графические выражения. Поэтому изображение птицы символизирует небо, воздух, полет; повторяющиеся волнистые линии – поверхность воды. Эти образные элементы созданы для экономии усилий, поскольку степень их влияния обусловлена возможностью получить представление о вещи до знакомства с ней. На взгляд У. Липпмана, различные объекты маркируются «либо как знакомые, либо как странные и необычные <...> слегка знакомое подается как очень близкое, а чуть-чуть странное – как абсолютно чужое» [12, с. 104]. Вследствие этого понятие стереотипа соответствует устоявшемуся отношению к наблюдающимся в социуме событиям. Его знаковое выражение в системе традиционной культуры свидетельствует о сохранении ее целостности, фиксации черт. Его визуальная подача,

созданная средствами графического дизайна, связана с результатом трансформации исторических фактов, отражения их значимости.

Дифференциация ценностных характеристик культуры обусловлена формированием эстетической категории канона, многоаспектность которой выражена в наличии различных взаимодействующих уровней, соответствующих семантике его образа и смысла. С одной стороны, понятие «канон» трактуется как совокупность текстов, созданных для выражения религиозного материала. Это наблюдается в иконописи, где отражена основа многовекового духовного опыта христианской конфессии (П. А. Флоренский) [22, с. 56]. Разновидностью канона, проецирующей ценностные теологические характеристики культуры в сферу визуального, явился «иконографический канон», формами которого транслируется повествовательное значение произведения [7]. Придерживаясь его, иконописец переводил сюжеты божественных текстов в графический ряд. Коммуникант в процессе анализа данного произведения выявлял устойчивый комплекс образных элементов, проникая в сущность знаковой схемы. В то же время канон является системой внутренних правил и норм, «господствующих в искусстве в какой-либо исторический период или в каком-то художественном направлении» [3, с. 278]. В нем совмещены стилистические черты различных видов искусства (живопись, музыка, архитектура и др.), необходимые для формирования модели художественного произведения [14, с. 351; 3, с. 279]. Его графическая подача связана с композиционным построением сюжета в тексте, изображении, закреплением структурных и конструктивных закономерностей конкретных видов искусства в рамках определенного мышления. Канонические схемы наполнены информационно-семиотическими моделями. В исследовании Я. Ассмана в качестве их общего знаменателя выделено стремление к высокой точности и ценностной перспективе всех элементов [1, с. 117, 135]. Это обусловлено уподоблением текста, содержащего информацию, «эстетике тождества». Структура текста сведена к выявлению ее смысла. Ее восприятие и переосмысление адресатом связано с перекодированием его сознания. Это наблюдалось в закладывании принципов психологической интерпретации сформированных моделей [16, с. 17, 21].

Естественно то, что в ходе культурно-исторического развития внутренние правила и нормы, действующие в обществе, преломляются. В контексте глобализации, тенденции информационного воспроизводства сти-

хийно вырабатываются новые формы. Их визуальная подача связана с применением разноплановых стилистических черт в едином контексте (эклектикой), что проявляется в формировании унифицированных образов (клише, штамп), свойственных массовому искусству. Данные термины соответствуют внешнему приему, основанному на механическом повторении определенного действия, имитирующего, но не наполняющего информационную реальность новым художественным замыслом. При этом такие ценностные характеристики, как стереотипы, каноны, состоящие из простых и сложных элементов, по отношению к штампам явились олицетворением связующих нитей, условной эквивалентности между символами и образами, действующими в различных плоскостях единого коммуникативного пространства. В качестве механизмов, фиксирующих их пересечения, использованы коды общей знаковой системы. Особенность данной взаимосвязи выражена в их усиливающейся трансформации. Это обусловлено смысловыми (изображение, текст), формообразующими (композиция, графика, колорит и др.) средствами графического дизайна, которым свойственна пластичность, возможность рекомбинации. По мнению В. В. Чижикова, данное обстоятельство связано с тем, что дизайн «выполняет свою высокую культурную миссию, повышая своими произведениями ценностные характеристики окружающей среды, ассимилируя в себе многофункциональные свойства эстетических, художественных и социальных ценностей культуры» [23, с. 36].

В основе семиотической системы находится текст. В структуре графического дизайна данное смысловое средство, в рамках которого заложен символический компонент, является второстепенным. Его подача идентична визуальному решению алфавита, представленному первыми знаками-идеями (пиктографические символы, иероглифы). Они имеют архаические корни, обладают изначально заданным ожиданием [10, с. 53–54]. Текст как графическая форма способствует восприятию и трактовке изображения, с его помощью реципиент имеет возможность точнее проникнуть в смысл произведения, поскольку сформированы его четкие границы. Это обусловлено реализацией преобразовательной и отражательной функций, соответствующих слову «связывать» генетические и графические образцы в единый контекст. В рекламе часто используются полисемичные, денотативные, коннотативные сообщения, где текст совмещен с образом. Их визуальное выражение, тиражируемое промышленным способом, свя-

зано с образованием глобального пространства, состоящего из комбинаций различных ритмически выстроенных кодов [2, с. 78]. Сказанное подтверждается следующими факторами:

– текст и образ существуют в пространстве культуры как единство означающего и означаемого. С их помощью дизайнеры преобразуют ценности прошлого в новые формы, соответствующие нормам социального развития современного общества – глобализации;

– в совокупностях данных абстрактных элементов графического дизайна план выражения и содержания закодированного понятия совпадает с проявлением эстетических, аксиологических, воспитательных функций в рамках постиндустриализации.

Основным компонентом знаковой системы творческой деятельности является изображение. Его разновидности хорошо рассмотрены в работах О. И. Генисаретского, П. С. Гуревича, А. В. Лилова, Ч. Пирса и др.:

– универсальные коды, по мнению П. С. Гуревича, являются элементами, «в которых связь между символом и тем, что он символизирует, не случайна», – а присуща ему внутренне [5, с. 191]. В их структуре преобладают визуальные элементы, значение которых подвижно, но не противоречиво, передает идею, заложенную в тексте. Решение, найденное для его образного выражения, может иметь несколько интерпретаций, которые зависят от особенностей кодов, используемых для выявления констант национальной духовности, поскольку обращены к чувствам и эмоциям, свойственным всем людям (Ч. Пирс) [20, с. 80, 93]. Данные символы, формируемые средствами графического дизайна, явились отражением не только функциональных, но и смысловых средств культуры, о чём свидетельствует воспроизводство утилитарной, практической и социально-ориентирующей информации. С помощью этих визуально интерпретированных кодов совершается преобразование сложившихся ценностных характеристик – таких как стереотипы и каноны, отражение художественной реальности через схему, тождественную значению текста;

– знаково-символическим языкам искусства свойственна не только изобразительная подача (графика, фотография, дизайн и др.), визуальнo-пространственная (материальное выражение промышленных образцов), но и динамическая (танец, кино, театр) [6, с. 301]. Они функционируют при взаимодействии объективных и субъективных форм. В числе первых выделим изображения и объекты, разработанные дизайнерами. Ко второй

категории отнесем знаковый код, лежащий в сознании носителей культуры различных периодов эволюции социума [21, с. 40]. Всё это позволяет нам рассматривать дизайн как совокупность элементов, обладающих достаточно специфической внутренней типологией, сферу, знаки которой воздействуют на ценностные характеристики. В нем предложенные решения, с точки зрения О. И. Генисаретского и А. В. Лилова, взаимосвязаны с жизненными потребностями общества, конденсацией его интеллектуального и эмоционального опыта [4, с. 59; 11, с. 415], что проявляется в наличии коммуникативной функции, свойственной языку, как художественных образов, так и клишированных изображений. Данный фактор обусловлен тем, что смысловое поле дизайна широко и многообразно [3, с. 273–274]. Оно представлено не только символами, но и эстетическими чертами, идеями. Как следствие, характер авторской подачи знака может быть реальным, идеальным, рациональным или эмоциональным. Он определяется значением, вкладываемым дизайнером в визуальное сообщение. При этом вариативность художественного языка связана с модификацией его символов в контексте ценностей традиционных культур.

В процессе трансформации символов, олицетворяющих значимые характеристики культуры визуальными средствами графического дизайна, с одной стороны, наблюдается положительная динамика, проявляющаяся в переводе существующих ценностных оснований на новый уровень. Так, сложившимся стереотипам, имеющим абстрактную текстовую форму, присвоено новое значение, изобразительная интерпретация. Ее появление обусловлено созданием единого коммуникативного пространства, насыщенного унифицированными интернациональными символами. С другой стороны, данному преобразованию свойственны отрицательные черты, что связано с возникновением случайных визуальных решений, не имеющих традиционных корней, эстетической, эмоциональной окраски, слабо реализующих аксиологическую, воспитательную функцию. Это наблюдается в результате формирования однотипных образцов, штампов, мгновенно воспринимаемых коммуникантом, заменивших художественный замысел произведения, распространившихся в национальных культурах.

Таким образом, значение графического дизайна в процессе трансформации ценностных характеристик общей знаковой системы в рамках глобализации сводится к следующему:

– его роль связана не только с сохранением исторической памяти, заложенной в стереотипах и канонах, но и с трансформацией последних в тиражируемые образные формы, штампы, соответствующие тенденции информационного воспроизводства, изменениям глобального характера, наблюдающимся в постиндустриальном обществе;

– в контексте графического дизайна осуществляется процесс совмещения функций преобразования и отражения, необходимых для демонстрации идеи, сущности ценностей, заложенных в визуальном образце (знаке, коде), легко декодируемом реципиентом;

– наличие коммуникативной функции в рамках творческой деятельности связано с ускорением темпов распространения выраженных графически ценностей, созданных не только на основе нравов определенной культуры, но и факторов интернационализации, глобализации. Их образное решение соответствует индивидуальному практическому опыту коммуниканта, удовлетворяет его жизненным потребностям;

– значение визуальных и материально выраженных объектов, созданных средствами графического дизайна, обусловлено воспроизведением утилитарной, практической, социально-ориентирующей информации. В ней зафиксированы принятые в современном обществе формы поведения, отражены характерные эстетические черты.

Результатом проведенного исследования следует считать то, что формообразующие и смысловые средства творческой деятельности являются компонентами, необходимыми для преобразования кодов общей знаковой системы в изобразительные элементы, новые формы визуальной культуры. Возможности графического дизайна сведены к упрощению трактовки символов, содержащихся в текстах, ускорению процесса коммуникации. Это проявилось в наличии таких оснований, как информативность, эстетизация, утилитарность, отражение, тиражирование, трансформация и воплотилось в следующих особенностях:

1. В связи с возрастанием роли визуального феномена, образной интерпретации ценностей различных национальных культур (стереотипы, правила, нормы), трансформацией структурных категорий различных видов искусства (каноны) определены место и функции дизайна в аспекте глобализации, информационного воспроизводства.

2. Порождение диалектической противоположности в процессе культурного обмена активно воздействующими ценностями. С одной стороны,

оно связано с преодолением национальных границ, интернационализацией, типизацией кодов общей знаковой системы в условиях глобализации, с другой – обусловлено преобразованием традиционных ценностных характеристик культуры в формы, наделенные новым значением, средствами графического дизайна.

### Литература

1. Ассман Я. Культурная память: письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 368 с.
2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
3. Бычков В. В. Эстетика. – М.: Гардарики, 2004. – 556 с.
4. Генисаретский О. И. Проектная культура и концептуализм // Социально-культурные проблемы образа жизни и предметной среды. – М.: ВНИИТЭ, 1987. – С. 52–67.
5. Гуревич П. С. Философия культуры. – М.: Nota bene, 2001. – 352 с.
6. Иконникова С. Н. История культурологических теорий. – СПб., 2005. – 474 с.: ил.
7. Канон как категория византийской эстетики [Электронный ресурс]: ст. – URL: <http://studentbank.ru/view.php?id=43782&p=2> (дата обращения: 01.11.2011).
8. Келле В. Ж. Процессы глобализации и динамика культуры // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 1. – С. 69–70.
9. Кочетов Э. Г. Глобалистика: теория, методология, практика: учебник для вузов. – М.: Прогресс, 2002. – 647 с.
10. Культурология. XX век. Словарь. – СПб.: Университет. книга, 1997. – 640 с.
11. Лилов А. В. Природа художественного творчества. – М.: Искусство, 1981. – 479 с.
12. Липпман У. Общественное мнение. – М.: Обществ. мнение, 2004. – 384 с.
13. Лосев А. Ф. Форма. Стиль. Выражение. – М.: Наука, 1995. – 383 с.
14. Лосев А. Ф. Художественные каноны как проблема стиля // Вопросы эстетики. – М.: Искусство, 1964. – Вып. 6. – С. 351–399.
15. Лотман Ю. М. Беседы о русской культуре. – СПб.: Искусство, 1994. – 412 с.
16. Лотман Ю. М. Каноническое искусство как информационный парадокс // Проблема канона в древнем и средневековом искусстве Азии и Африки. – М.: Наука, Гл. ред. восточ. лит., 1973. – С. 16–22.
17. Лотман Ю. М. Семиосфера. – СПб., 2000. – 704 с.
18. Лотман Ю. М. Статьи по типологии культуры. – Тарту, 1973. – 63 с.

19. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика. Сборник переводов / под ред. Ю. С. Степанова. – М.: Радуга, 1982. – С. 45–96.
20. Пирс Ч. Начала прагматизма. – СПб.: Лаб. метафиз. исслед. филос. фак. ПБГУ, 2000. – 352 с.
21. Уайт Л. Избранное: наука о культуре. – М.: РОССПЭН, 2004. – 959 с.: ил.
22. Флоренский П. А. Иконостас. Избр. тр. по искусству. – СПб.: МИФРИЛ, Рус. кн., 1993. – 365 с.
23. Чижиков В. В. Дизайн и культура: моногр. – М.: МГУКИ, 2006. – 361 с.: ил.
24. Шендрик А. И. Глобализация в системе культурологических координат // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – № 1. – С. 59–71.
25. Шульговский А. Ф. [Электронный ресурс] Об историко-культурной самобытности Латинской Америки: ст. – URL: [http:// mesoamerica.narod.ru / Latin/latin\\_america\\_culture1986\\_01.html](http://mesoamerica.narod.ru/Latin/latin_america_culture1986_01.html) (дата обращения: 14.01.2013).

*Лариса Николаевна Никифорова*

## **ТЕАТРАЛЬНОСТЬ И ФОРМЫ ЕЁ ПРОЯВЛЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ ЭПОХИ ПОСТМОДЕРНА**

Автором статьи рассматривается одна из самых сложных и актуальных культурологических проблем – проблема театральности сегодняшней социальной и духовной жизни; детально анализируются такие новые формы современного искусства, как акционизм, перформанс, хэппенинг.

**Ключевые слова:** театральность, современное искусство, акционизм, перформанс, хэппенинг.

Среди культурологов, философов, литературоведов, искусствоведов, театроведов и социологов Запада широко распространено мнение о театральности современной социальной и духовной жизни, ее маскарадном, карнавальном характере и способах ее восприятия, где политика и экономика в их рекламном облики, коммерциализованное искусство – все трансформировалось во «всеобъемлющий шоу-бизнес» [3, с. 193]. Вследствие этого вновь оказалось актуальным шекспировское изречение «Весь мир – театр», и создание новой теории театра стало равносильным созданию новой теории общества.

Цель данного исследования: рассмотреть формы искусства, которые предшествовали и стимулировали своим появлением данное явление – театральность сегодняшней жизни.

Ещё в 1967 году Ги Дебор назвал современное общество «обществом спектакля», в котором всё: политика, экономика, искусство – являет собой не что иное, как увлекательное представление на сцене огромного «театра» как художественного опосредования социальной жизни [2, с. 58]. В 1973 году Ролан Барт пришел к выводу, что «всякая сильная дискурсивная система есть представление (в театральном смысле – шоу), демонстрация аргументов, приемов защиты и нападения» [1, с. 538].

Поскольку проблема театральности связана с самой спецификой сценического зрелища, условий его создания, воссоздания и восприятия, в наиболее открытом и обостренном виде она поднимается и дебатруется в периоды слома устоявшихся социальных и общекультурных конвенций. Начало XX века «взрывает» все предыдущие представления об искусстве: происходит отрицание классических жанров и форм, образного строя и выразительных средств: атональная музыка, абстрактная живопись, сюрреализм. Искусство в наше время может лишаться материала и пространства его размещения (картина, книга, фиксированный в нотном тексте музыкальный опус и т. д.). Единственным отличительным признаком его остается творческий акт сам по себе настолько, насколько считает его творческим сам художник.

Стремление стереть грань между искусством и действительностью приводит к поискам новых способов художественного выражения, придающих динамику произведению, вовлекающих его в какое-либо действие (акцию). Акция (или искусство акции) становится общим понятием для художественных практик, в которых акцент переносится с самого произведения на процесс его создания.

В акционизме художник становится субъектом или объектом художественного произведения. Истоки акционизма следует искать в выступлениях дадаистов и сюрреалистов, деятельности абстракционистов (в частности Джексона Поллока), в опытах «живых картин» Ива Кляйна. В 1950–60-х годах акционизм выходит на новый уровень, превращаясь в театральное действие. Декларации акционизма обосновывают создание четырехмерного искусства, развивающегося во времени и пространстве.

Основная форма акционистского искусства – перформанс. Эта современная форма спонтанного уличного театра, активизирующая архетипы «коллективного бессознательного». Перформанс (перфоманс) (англ. performance – исполнение, представление, выступление) – технология современного искусства, в которой произведение составляют действия художника или группы в определённом месте и в определённое время. К перформансу можно отнести любую ситуацию, включающую четыре базовых элемента: время, место, тело художника и отношение художника и зрителя. В этом заключается отличие перформанса от таких форм изобразительного искусства, как картина или скульптура, где произведение определяется выставленным объектом. Иногда перформансом называют традиционные формы художественной деятельности: театр, танец, музыка, цирковые выступления и т. п. Однако в современной культуре термин «перформанс» относится обычно к формам неоавангарда и концептуализма, наследующим традицию авангардных направлений изобразительного искусства первой половины XX века.

Перформанс – вид визуального искусства, в котором произведением являются любые действия художника, наблюдаемые в реальном времени. В отличие от театра, в перформансе художник, как правило, единственный автор. По своей сути перформанс ближе к поэтическому чтению или к исполнению музыкального произведения; он может быть определен как публичный жест. В основе перформанса лежит представление об искусстве как образе жизни, предшествующее созданию каких-либо материальных объектов и даже делающее их излишними. Перформанс радикально отличается от классического произведения искусства, но в нем могут быть акцентированы разные основания этого отличия – временная длительность, провокативность, социальность, игровой аспект. Поэтому перформансы могут выражать совершенно различные эстетические программы [3, с. 194–197].

Цель перформанса – привлечь внимание публики, вовлекая, по возможности, её в совместное действие. Наиболее ярко во всех перформансах выступает желание шокировать, удивить публику при пиар-поддержке журналистов и фотографов.

В музыке слово «перформанс» было впервые применено к своему произведению-действию композитором Джоном Кейджем в 1952 году, исполнившим на сцене «4'33» (4 минуты 33 секунды тишины). В афише этого концерта значилось – перформанс. На сцену вышел пианист, кото-

рый 4 минуты 33 секунды молча сидел за роялем, потом встал и ушел. Премьера прошла со скандалом. Намерение шокировать публику, безусловно, входило в планы автора, но не было самоцелью. По мнению исследователей, Кейдж превратил в музыкальное произведение явления окружающей действительности: тишину в ожидании начала игры, звуки, производимые слушателями (покашливания, шепот, скрип стульев и т. п.) [6, с. 172]. Публика и музыкант, таким образом, выступали одновременно в образе исполнителей и в образе авторов стихийно возникшей пьесы. Музыка превращалась из слухового образа в образ зрительный.

Другая форма современного искусства, предполагающего тотальную театрализацию, – хэппенинг (или хэппенинг, англ. happening). Он представляет собой действия, события или ситуации, происходящие при участии художника, но не контролируемые им полностью. Хэппенинг обычно включает в себя импровизацию и не имеет, в отличие от перформанса, четкого сценария. Одна из задач хэппенинга – преодоление границ между художником и зрителем.

Хэппенинг – вид театрального представления, в котором событие и действие являются самоцелью, а не частью драматического сюжета. Первые хэппенинги стали устраивать нью-йоркские художники и скульпторы в начале 1960-х годов. Само название идет от «18 хэппенингов в шести частях» (18 Happenings in 6 parts) – представления, показанного Алланом Капровом в октябре 1959 года. Зрители, рассажены в трех смежных аудиториях с полупрозрачными стенами, ясно видели происходящее в своем помещении и смутно – в соседних. В каждом из 18 хэппенингов доминировал какой-нибудь один элемент театрального зрелища – музыка, танец, демонстрация слайдов, декламация. Зрителям предлагалось приобщиться к зрелищу «естественным образом», съев апельсин.

Начиная с 1962 года А. Капров стал отвергать понятие «зрительская аудитория». Действа, которые он уже тогда называл хэппенингами, разыгрывались исключительно ради самовыражения исполнителей. Среди прочих предшественников можно назвать выставки «антиискусства» дадаистов, «живопись действия» абстрактно-экспрессионистского направления, коллажи П. Пикассо и Ж. Брака, сюрреалистические абстрактные композиции (ассамбляж) и современный экспериментальный танец.

Смешивание различных театральных элементов и сочетание их с жизненными объектами и явлениями – отличительный признак хэппе-

нинга. Столь же характерно отсутствие сюжета и логической связи между его отдельными частями. Как цвет в абстрактной живописи, эпизоды в хэппенинге соотносятся между собой, скорее, композиционно или эмоционально, нежели подчиняясь логике. В отличие от пьесы, хэппенинг часто являет несколько образов или театрализованных эпизодов одновременно, причем каждый несет свою собственную «идею». Иногда в хэппенинге включается и актерская игра, но не с целью создать вымышленного героя, действующего в вымышленных обстоятельствах: смысл и цель представления – в нем самом. Подобно лектору, циркачу или футболисту, актер в хэппенинге остается самим собой и в тех же обстоятельствах, что и зрители.

Хэппенинги разыгрываются в галереях, на вокзалах, площадях и в прочих местах, не предназначенных для представлений. Могут они ставиться и на обычной сцене. Однако часто упор делается на окружение, обстановку, и тогда ломается стереотип «зритель – сцена» [4, с. 23–25].

На российской музыкальной сцене новые формы современного искусства появились лишь в 80-х годах XX столетия в творчестве таких композиторов, как Фарадж Караев и Владимир Тарнопольский. Одним из самых популярных событий стала «медиаопера» «Марина» композитора Ираиды Юсуповой (1995). Общая канва сюжета «Марины» представлена в виде нескольких «морских картин», которые могут исполняться как отдельные пьесы. Первая – «Ожидание» (маленький концерт для гобоя с магнитофонной пленкой), вторая – «Рождение Венеры», третья – «Отплытие» (с фонограммой Стокгольмского квартета саксофонов). Позже появилась еще одна часть «Моря уже нет», написанная для Ансамбля Дмитрия Покровского как электроакустическая композиция. При этом подразумевалась произвольная последовательность исполнения частей, а также переменное включение фонограммы и видео. Таким образом, режиссер одновременно выполнял функции *диджея* и *виджея*, на ходу монтируя партитуру и интерактивно реагируя на спонтанные действия актеров. К последним автор причисляет как собственно драматических актеров (например, мужчину, изображающего Вагнера), так и инструменталистов.

Помимо воспроизведения музыкального материала, каждый из исполнителей наделялся определенной актерской функцией; его сценический

образ отличался экстравагантностью (например, на голове гобоиста красовалась резиновая шапочка для купания с различного рода яркими цветочками). Видеоряд представлял собой инсталляцию слайдов и показ фильма о рождении Венеры. При этом каждый из музыкантов имел свой собственный материал, а его исполнение предполагало наличие импровизации, причем не обязательно контекстное: музыканты могли импровизировать так, как хотели, играть то, что хотели, ориентируясь лишь на некоторые авторские замечания, а порой и отрицая их. Юсупова охарактеризовала одно из представлений «Марины» следующим образом: саксофонисту «были предложены формулы для игры из “Отплытия”, на основе которых он мог свободно импровизировать в своем строе и делать свой перформанс. Исполнитель так увлекся действием, что практически не выключался из него. Получилось очень здорово, хотя и несколько иначе, чем предполагалось» (цит. по [5, с. 73]). В этой цитате – важная авторская мысль и позиция: главное в музыкальном произведении не текст и не авторские пояснения, а импровизация, самовыражение, эмоция.

Современная культура изменила эстетические формы и технологии в искусстве. В качестве материала сегодня выбирается то, что еще недавно находилось за пределами искусства и относилось к реальной жизни. Новые формы в постмодернизме расширяют прежние границы, смешивая искусство с жизнью, стирая грань между ними.

### Литература

1. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – М.: Прогресс, 1998. – 616 с.
2. Дебор Г. Общество спектакля. – М.: Логос-Радек, 2000. – 170 с.
3. Ильин И. П. Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа. – М.: Интрада, 1998. – 226 с.
4. Мещерякова Л. Ю. «Весь мир – театр»: субъект и дискурсивная практика как метод социального познания // РУДН. – Сер. 2. – 2001. – № 2. – С. 23–25.
5. Петров В. О. Мультимедийное событие в музыкальном искусстве XX века // Диалогическое пространство музыки в меняющемся мире: сб. науч. ст. – Саратов: Колледж, 2009. – Вып. 1. – С. 71–73.
6. Петров В. О. Идеи буддизма в творческом мышлении Джона Кейджа // Восток и Запад: этническая идентичность и традиционное музыкальное наследие как диалог цивилизаций и культур: сб. науч. ст. – Астрахань: ОГОУ ДПО АИПКП, 2008. – С. 168–173.

*Максим Юрьевич Гордеев*

## **ФОРМИРОВАНИЕ УСЛОВИЙ ИНКУЛЬТУРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ДЕТСКОГО ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

В статье обобщается изучение феномена инкультурации личности, содержащееся в трудах культурологов, философов, социологов; исследуются условия инкультурации личности ребенка на примере проекта создания школы танца на базе самодеятельного хореографического коллектива.

**Ключевые слова:** инкультурация личности, образовательный процесс, хореографическое творчество.

Одним из самых распространенных определений культуры является ее понимание как духовного измерения личности и общества. Культура – та жизненная среда, в которой осуществляется реализация личности. Культура и личность неразрывно связаны друг с другом. С одной стороны, культура формирует тот или иной тип личности; с другой – личность воссоздает, изменяет, открывает новое в культуре. Таким образом, личность является движущей силой и создателем культуры, а также главной целью ее становления.

Влияние культуры на личность происходит в процессах инкультурации и социализации, с помощью которых осваиваются знания и навыки, необходимые для жизни в обществе и в той или иной конкретной культуре. Следует отметить, что процесс инкультурации по своему характеру более сложен, чем процесс социализации, так как усвоение социальных законов жизни происходит гораздо быстрее, чем усвоение культурных норм, ценностей, традиций и обычаев [5, с. 22].

Проблема становления человека в культуре всегда была предметом глубокого интереса социальных и гуманитарных наук. К ней обращались мыслители прошлого и настоящего. Философы пытались определить ее значение в становлении «корневого человека» (П. А. Флоренский), то есть человека, «укорененного» в национальной истории и культуре (Т. Г. Грушевицкий, Э. В. Соколов, А. Я. Флиер и др.). В последнее время заметно

усилилось внимание ученых к исследованию механизмов освоения и воспроизводства культуры. В связи с этим в отечественной науке особенно активно разрабатываются проблемы инкультурации личности в направлении осмысления социального согласия в контексте сплочения этнически и культурно разнохарактерного общества в согражданство с общими культурообразующими ценностями (А. В. Тишков). При рассмотрении места человека в культуре, человека, приобщенного к культурным ценностям, особую значимость получают работы по философской антропологии В. С. Библера, П. С. Гуревича, М. К. Шелера.

Феномен инкультурации включает в себя социализацию как характеристику, определяющую успех инкультурации. Поэтому обращение к трудам К. А. Апеля, М. Вебера, С. Галлигана, Р. Мертона и др. дополняет полноту представлений об инкультурации личности.

Понять и объяснить процесс инкультурации личности в образовании помогают работы философов (Г. Гадамера, В. Дильтея, В. С. Соловьева, Ж. П. Сартра, П. А. Флоренского, М. Хайдеггера, А. Швейцера, К. Ясперса), антропологов (Б. М. Бим-Бада, К. Вальверде), педагогов (С. И. Гессена, К. Д. Ушинского) и др. (см. [4, с. 3]).

Целесообразно выделить психологические труды, в которых активно разрабатываются проблемы сущности инкультурации личности в контексте поисков индивидуальной специфики. Работы А. Адлера, С. Выготского, П. Вацловича, Э. Гросса, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, Д. Мацумото, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Л. Рубинштейна, Р. Харе и др. внесли существенный вклад в представления об индивидуальной специфике инкультурации личности. Гуманистический аспект становления и развития личности исследовался в работах зарубежных социальных психологов А. Адлера, Э. Фромма, К. Г. Юнга, для которых характерна концепция оптимистического взгляда на природу человека. Особенно ценными в гуманистической психологии являются идеи А. Маслоу о самоактуализации, которую он охарактеризовал как желание человека стать тем, кем он может стать (см. [3; 4; 5]).

Пониманию взаимообусловленности процессов инкультурации и образования помогло изучение историко-педагогических трудов отечественных педагогов: С. И. Гессена, А. С. Макаренко, Н. И. Пирогова, В. А. Сухомлинского, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, Н. Г. Чернышевского;

работ современных историков педагогики и философов образования: А. И. Адамского, Б. М. Бим-Бада, С. К. Булдакова, Б. С. Гершунского, И. Д. Демаковой, Я. М. Нейматова, А. В. Хуторского и др. (см. [4, с. 3]).

Культурологический аспект образования и в целом культурология образования детально рассмотрены в работах А. И. Суббетто, Н. А. Селезневой, Н. Б. Крыловой, И. П. Иванова, В. Н. Руденко. В плане раскрытия дидактических основ процесса инкультурации личности в современной школе представляют интерес исследования Е. В. Бондаревской [2, с. 4].

В культурологической традиции принято считать, что инкультурации личности как таковой свойственен позитивный характер. Между тем проблемные аспекты изучаемого процесса рассматриваются недостаточно. В той или иной мере непосредственно проблема инкультурации личности школьника рассматривалась в работах О. С. Газмана, Г. В. Дмитриева, Н. Б. Крыловой, В. А. Караковского, Н. Е. Щурковой и др.

Исследуемая проблема инкультурации личности имеет прямое отношение к вопросам сохранения культурной традиции (С. А. Арутюнов, Л. Бромлей, Э. Б. Тайлор и др.), культурной адаптации (Н. Барри, У. Ким, А. Л. Чайлд), культурной и духовной интеграции общества. Школьное образование как инструмент культурной консолидации российского общества на основе построения культуральной идентичности рассматривалось также в работах П. А. Столыпина (см. [1; 4]).

На наш взгляд, ускорению и облегчению процесса инкультурации способствует включение личности ребенка в контекст художественной культуры. Ярким примером активной инкультурации является детское хореографическое творчество.

Осваивая специализированный язык музыки, рисунка, танца, кино, литературы, дети не просто входят в мир художественных культурных ценностей, но получают возможности универсального общения, освоения и передачи информации, обретают базу для анализа и оценки поступков, событий, явлений, многомерного восприятия мира. В процессе приобщения к культуре ребенок учится выражать не только действия и намерения, но оттенки смысла намерений и поступков; выходить не только за пределы биологического существования, но осознать себя и свою деятельность в целостности и гармонии с миром и обществом [3; 5; 7].

Осознанно выстраивая процессы инкультурации личности ребенка, современная школа должна руководствоваться принципами духовно-нравственного воспитания и образования и всецело стремиться передавать свои знания, умения и навыки, при этом всесторонне развивая личность каждого ученика. Особо следует отметить, что в данном случае одинаково важен как результат, так и процесс культурного развития ребенка.

В 2010 году нами был создан хореографический коллектив «Планета» (возраст участников – 7–11 лет). Основной целью создания этого коллектива было создание оптимальных условий для обучения детей хореографическому творчеству. Задачи, связанные с созданием коллектива, сводились к следующему:

- 1) ознакомить и обучить воспитанников хореографическому творчеству;
- 2) сформировать ценностное отношение к миру посредством хореографического творчества;
- 3) развить внешние и внутренние коммуникативные связи посредством осваивания хореографического творчества.

Отличительной особенностью деятельности руководителя данного коллектива является то, что он выступает не только в качестве педагога, но и балетмейстера-сочинителя, постановщика, репетитора, руководителя, режиссера, художника по костюмам, гримера, что способствует включению ребенка в синтетический мир художественной культуры с учетом ее целостности и множественности смыслов. На занятиях мы совместно с ребятами кроме изучения танцев занимаемся составлением репертуарного плана, подбором музыкального материала, изготовлением эскизов, а затем и самих сценических костюмов, аксессуаров и т. п. Все это осуществляется с целью всестороннего культурного развития личности ребенка, который изучает историю костюма, историю танца, учится разбираться в музыке, изучает обычаи и традиции различных стран и народов мира и т. д.

Данная деятельность осуществляется в рамках разработанного в 2009 году проекта в сфере образования «Образовательный комплекс «Танцы народов мира»», целью которого является формирование духовного богатства личности ребенка посредством приобщения к танцевальной культуре народов мира.

Следует отметить, что *сегодня большинство участников творческих коллективов хотят не просто научиться танцевать и быть одним из многих. Они стремятся проявить свою творческую индивидуальность, используя собственные сильные стороны, что невозможно сделать в массовом танце. Это важно не только для развития личности ребенка во всех отношениях, но и в творчестве, жизни, а также для развития коллектива.*

Основная проблема большинства детских творческих хореографических коллективов в современных условиях, на наш взгляд, заключается в том, что они ориентированы не на развитие личности, а на реализацию практических интересов: либо на зарабатывание денег, либо на получение всевозможных титулов и наград и т. д. В процессе выстраивания коллективных номеров, сопровождающихся стремлением к достижению максимальной синхронности, стирается индивидуальность каждого исполнителя.

Для того чтобы удовлетворять растущие потребности участников коллектива, связанные с развитием личности в процессе инкультурации, сегодня недостаточно предлагать и реализовывать традиционные или современные известные приемы, методы, программы и т. п., необходимо искать инновационные решения и проекты. Одним из таких инновационных подходов явилось решение о создании на базе хореографического коллектива «Планета» г. Кемерово Школы танца «Преображение».

Цель Школы танца «Преображение» – создание условий для творческого развития личности ребенка.

Достижение поставленной цели сопровождалось решением практических задач, обеспечивающих возможность проведения организационных работ:

- 1) организовать обучение детей по курсу «Художественный образ в хореографии»;
- 2) создать «Хореографический портрет» каждого участника коллектива;
- 3) сформировать ежегодные отчетные программы учащихся Школы танца «Преображение» в форме концертов, состоящих из номеров учащихся, выставок материалов фотосессий, просмотров видеороликов.

Особое место в данном проекте занимает создание инновационной инкультуративной модели *«Хореографический портрет»*. «Хореографический портрет» – индивидуальный хореографический номер, построен-

ный по результатам анкетирования ребенка и совместной его работы с руководителем, то есть, по сути, для его создания мы обращаемся к синтезу педагогики, психологии, хореографии и других смежных дисциплин. Создание хореографического портрета должно быть связано с отражением индивидуальных особенностей, черт характера, темперамента и, наконец, внутреннего мира исполнителя-ребенка, для того чтобы ребенок понял, «Кто я?», «Какой я?», посмотрев на себя со стороны, а затем проанализировал, «Куда идти дальше?», «Как и в каком направлении развиваться?». «Хореографический портрет» дает возможность как самому воспитаннику, так и педагогам, родителям, его друзьям увидеть индивидуальность и самооценку личности, степень ее инкультурированности через хореографическое творчество.

Формирование «хореографического портрета» можно начать не ранее, чем на втором году обучения в школе. Это обусловлено тем, что для такого рода работы ребенку необходимо узнать основы художественной культуры, которые он осваивает в процессе изучения специализированных тем в рамках курса «Художественный образ в хореографии».

#### **Учебно-тематический план курса «Художественный образ в хореографии»**

Наименование разделов и тем	Кол-во часов	
	Теория	Практика
<b><i>Раздел 1. Создание художественного образа в истории хореографии</i></b>	3	5
1. Этапы развития хореографии	1	2
2. Художественный образ в стилях и направлениях хореографии	1	2
3. Возникновение танца	1	1
<b><i>Раздел 2. Музыкальное воплощение художественного образа в хореографии</i></b>	3	4
1. Звуки и краски мира в музыке	1	2
2. Ритм в музыке	1	1
3. Музыкальные жанры	1	1
<b><i>Раздел 3. Создание художественного образа в истории сценического костюма</i></b>	3	4
1. Возникновение и этапы развития сценического костюма	1	1
2. Гармония костюма и танца	1	2

Окончание таблицы

Наименование разделов и тем	Кол-во часов	
	Теория	Практика
3. Дизайн сценического костюма как способ воплощения художественного образа в хореографии	1	1
<b><i>Раздел 4. Роль имиджологии и основ актерского мастерства в создании художественного образа в хореографии</i></b>	3	4
1. Сущность и структура имиджологии	1	1
2. Имиджология личности	1	1
3. Актерский тренинг	1	2
<b><i>Раздел 5. Мастерство визажа как инструмент создания художественного образа в хореографии</i></b>	3	4
1. Основные типы и виды грима	1	1
2. Сценический макияж и прическа	1	1
3. Гармония визажа и танца	1	2
<b>Итого</b>	<b>15</b>	<b>21</b>
<b>Всего</b>	<b>36 часов</b>	

Изучение курса способствует достижению следующих результатов:

– выстраивание ожидаемой модели воспитанника Школы: активная, творческая личность, стремящаяся к самореализации в условиях современной культуры;

– повышение культурного уровня и расширение общего кругозора учащихся Школы.

Одновременно для достижения этих результатов необходимо реализовать целый комплекс взаимосвязанных мероприятий, одним из которых является анкетирование участников коллектива. Вопросы анкеты касаются индивидуальных интересов воспитанника к музыке и хореографии, сценическому костюму и, что самое важное, – видения собственного «Я» в качестве художественного образа. Более того, анкета должна дать ответ на вопрос: «Почему я сделал такой выбор?». Это даст возможность педагогу более точно подобрать для ребенка весь спектр выразительных средств для работы над «хореографическим портретом». Самым сложным в этой работе является процесс окончательного совместного (ученик-педагог) выбора всех элементов будущего хореографического номера: название, музыкальное сопровождение, хореографическая лексика, костюм, сценография, а также его постановка и отработка.

В процессе создания «хореографического портрета» очень важно максимально полно использовать все доступные средства инкультурации личности: тематические беседы о художественной культуре, посещение музеев, театров, выставок, тематических конкурсов, фестивалей, мастер-классов и т. д. Важно постоянно проводить совместный анализ увиденного, услышанного, что, несомненно, будет способствовать актуализации процесса вхождения ребенка в культуру.

Следует отметить, что подобный опыт работы положительно сказывается на деятельности хореографического коллектива в целом. Во-первых, пополняется репертуар коллектива, во-вторых, для более робких и нерешительных ребят это является мощным стимулом к созданию сольных номеров и выражению их индивидуальности, в-третьих, это придает ребенку уверенность в себе в различных сферах жизни, что немаловажно для коллективной работы.

Хореографический коллектив можно представить в виде некой целостной системы, обладающей определенным набором элементов, взаимосвязанных между собой: участники коллектива, руководитель, педагоги, репертуар, материально-техническая база. Как показывает социальная практика, детский хореографический коллектив является своеобразным феноменом культуры – институтом, способным компетентно осуществлять инкультуративную деятельность.

Инкультурация – это длительное и постепенное освоение человеком способов, норм, практических рекомендаций в повседневной жизни. Каждому человеку на протяжении всей его жизни приходится осваивать множество социальных ролей, поскольку процессы социализации и инкультурации продолжаются всю жизнь. Исследования зарубежных ученых показали, что есть три способа передачи культурной информации, необходимой человеку для освоения:

- вертикальная трансмиссия, в ходе которой социокультурная информация передается от родителей к детям;
- горизонтальная трансмиссия, при которой освоение культурного опыта и традиции идет в общении со сверстниками;
- непрямая трансмиссия, при которой индивид обучается у окружающих его взрослых родственников, соседей, учителей, как на практике, так и в специализированных институтах инкультурации (школах и вузах).

В этой связи отметим, что Школа танца «Преображение» является, на наш взгляд, максимально эффективным проектом создания условий инкультурации личности, так как в ней согласуются три указанные способа передачи культурной информации в организации детского хореографического коллектива.

Таким образом, воспитание личности ребенка на основе обращения к синтетическим формам художественной культуры позволяет актуализировать процесс инкультурации данной личности, способствующий в свою очередь развитию культурной компетентности. В то же время специализированные центры помогают грамотно организовать этот процесс, вовлекая в него родителей, сверстников, учителей, тем самым активизируя регуляцию процесса получения и передачи культурной информации.

### Литература

1. Антонова Л. Е. Диалог как основа инкультурации личности: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01. – Улан-Удэ, 2006. – 158 с.
2. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростов. пед. ун-та, 2000. – С. 3–36.
3. Голубева Н. Л. Теоретические основы процесса инкультурации личности ребенка // Детское чтение как способ инкультурации личности в полиэтнической среде. – Краснодар: Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств, 2008. – С. 20–27.
4. Дугарова Ц. Д. Инкультурация личности в современной национальной школе: дис. ... канд. культурологии: 24.00.01. – Чита, 2004. – 167 с.
5. Комарова Г. Н. Инкультурация личности в социокультурном пространстве / Г. Н. Комарова // Вестник Казан. гос. ун-та культуры и искусств. – 2005. – № 3. – С. 19–24.
6. Рындина О. А. Занятия хореографией в системе дополнительного образования как средство эстетического воспитания детей 9–12 лет: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – М., 2004. – 139 с.
7. Черноштан А. А. Развитие навыков эмоциональной саморегуляции у подростков в условиях художественно-творческой деятельности хореографического коллектива: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Тамбов, 2006. – 186 с.

*Елена Борисовна Паксина*

## **ФЕСТИВАЛЬНАЯ ПРАКТИКА КАК ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР**

В статье рассматриваются реализуемые на территории Кузбасса фестивальные проекты по видам искусства. Обсуждаются кросскультурные взаимодействия регионов, указываются функции художественных фестивалей, их значения для повышения культурного потенциала региона.

**Ключевые слова:** культура, фестиваль, практика, кросскультурное взаимодействие, регион.

Современная действительность обнаруживает широкое, постоянно растущее и изменяющееся разнообразие форм культуры. Значительная часть новомодных, внешне привлекательных явлений современной культуры обнаруживает подчас свою бесполезность по отношению к социокультурному процессу, оказывая нередко деструктивное воздействие на культуру общества и личности. Такие артефакты культуры выполняют лишь одну функцию – развлекательную, жертвуя на ее алтарь основные ценности, обеспечивающие здоровое функционирование общества. В конечном счете, это приводит к разрушению стабилизирующих механизмов культуры – норм нравственности, культуры общения, поведения, – к разобщенности и неуправляемости в социуме. В связи с этим нам представляется важным в большом потоке «разносортных» форм современной культуры выделить и развивать те, которые играют созидательную роль в жизни общества, способствуя его консолидации, духовному оздоровлению, содержательному обогащению.

Фестиваль искусств является универсальной формой презентации искусства, получившей значительное развитие в Кузбассе. Возникнув во второй половине XX столетия, фестивали искусств активно распространились в регионе в связи с возникшей потребностью в освоении новых принципов экспонирования и взаимодействия в сфере искусства. Именно форма фестивалей является сегодня особенно востребованной, в отличие от традиционных выставок, конкурсов или концертов, поскольку обладает неог-

раниченными возможностями в создании условий для глобальной коммуникации, а также способностью объединить многообразие существующих художественных форм и видов искусства в едином художественном пространстве.

Само слово «фестиваль» латинского происхождения («festivus»), в романо-германской филологии «festival» означает «праздничный, веселый» и используется как синоним слова праздник. В русском языке термин «фестиваль» имеет более конкретизированное значение: показ достижений музыкального, театрального, эстрадного, циркового, киноискусства и др. искусств [1, с. 1273]. Определение понятия «фестиваль» и типология представлены в статье «Роль художественных фестивалей в творческом развитии одаренных детей и молодежи» (Актуальные проблемы социокультурных исследований: межрегион. сб. науч. ст. / Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств. – Кемерово: КемГУКИ, 2012. – Вып. 8, ч. 1. – С. 248–259).

Фестиваль искусств – сложная полифункциональная структура, в которой осуществляется взаимопроникновение и синтез различных видов искусства. Огромное разнообразие художественных форм, представленных в экспозиции любого фестиваля искусств, образует особый тип художественного пространства, объединяющего различные виды синтеза искусств на разных уровнях: художественное пространство как свойство любого произведения искусства и, одновременно, как сложное единство, совокупность всех представленных произведений, рождающих принципиально новое, качественно иное художественное пространство. Таким образом, художественное пространство фестиваля – это не «географическое» расположение экспозиционного материала в выставочном пространстве, а сложная выстроенная структура, объединяющая многообразные формы пространств, от географического до субъективного. Для художественного пространства фестиваля искусств справедливо следующее определение: «Художественное пространство раскрывается как архитектурная и психологическая структура, которая отражает конкретные эстетические установки, определенный взгляд на мир и обуславливает допускаемые ими модификации художественной формы» [5, с. 157].

За многие годы в регионе сложилась система традиционных творческих акций по всем жанрам искусства. Музыкальные фестивали занимают особую популярность в культурной жизни Кузбасса и представлены во

всем многообразии форм, стилей и направлений: вокальные фестивали (фестивали вокалистов-солистов, ансамблевые, хоровые фестивали), инструментальные фестивали (фестивали фортепианной музыки, фестивали оркестров русских народных инструментов, фестивали духовых оркестров, фестивали концертмейстерского и педагогического мастерства и другие), музыкальные смешанные фестивали (вокально-инструментальные), фестивали композиторского искусства, фестивали авторской песни. Существует ряд фестивалей, посвященных преимущественно одному музыкальному стилю, например фестивали джаза. Остановимся вкратце на межрегиональном фестивале «Молодые таланты России». Проект организован Губернаторским центром «Юные дарования Кузбасса» при поддержке Департамента культуры и национальной политики Кемеровской области, «Творческой школы “Мастер-класс”» (Москва), «Кемеровского филиала Банка ЗЕНИТ (ОАО)», муниципальных управлений культуры Кемеровской области. Цель проекта – популяризация творчества молодых одаренных музыкантов России на территории Кемеровской области, эстетическое воспитание подрастающей слушательской аудитории, обеспечение широкого доступа к культурным ценностям для населения области. В Кузбассе фестиваль стартовал в 2005 году и с каждым разом приобретал новый формат: в рамках фестиваля 2010 года состоялись мастер-классы, пресс-конференции и завершился фестиваль гала-концертом на сцене Кемеровской государственной областной филармонии имени Б. Т. Штоколова. Всего в концерте приняли участие 16 молодых музыкантов из Москвы, Екатеринбурга, Кемерова и Прокопьевска. Программное содержание было разнообразным: от западной классики, от простых народных песен до сложных по форме и музыкальному языку сочинений современных композиторов, которые под силу только высоким профессионалам. В 2011 году фестиваль приобрел новый формат: волна сольных концертов и мастер-классов молодых исполнителей с успехом прокатилась по городам Кемеровской области (Кемерово, Ленинск-Кузнецкий, Осинники, Новокузнецк, Юрга). Фестивальный проект «Молодые таланты России» имеет важное значение как для региона, так и для молодых исполнителей. Для жителей – это всегда значительное событие, позволяющее расширить культурное пространство, большая просветительская акция, которая собирает в лучших залах области любителей и почитателей классической музыки, своего рода «исполнительский мастер-класс», а для молодых

музыкантов – прекрасная возможность продемонстрировать свои способности, выступить перед серьезной аудиторией.

Фестивали театрального искусства в Кузбассе охватывают разнообразные сферы: профессиональные, любительские театры, театры кукол и другие. Кратко остановимся на Театральном фестивале «Надежда России». Фестиваль стартовал в 2004 году в статусе всероссийского. В послании губернатора Кемеровской области А. Тулеева участникам фестиваля сказано: «Рад, что фестиваль проходит в Кузбассе и что он направлен на поддержку творчески одаренной молодежи. Пусть он станет еще одной яркой страницей в культурной жизни региона, способствует единению и возрождению духовности, утверждает идеалы Красоты, Любви и Добра, а талант артиста, режиссера и художника, этот бесценный дар, будет обращен на благо процветания России, нашего родного Кузбасса!» (цит. по [3, с. 2]). В 2006 году фестиваль получил статус международного благодаря сотрудничеству с Монгольским государственным институтом культуры и искусств. С 2009 года проводится в рамках Международного фестиваля-конкурса творческих индустрий современного полиса «С любовью к городу». Международный театральный фестиваль «Надежда России» направлен на изучение современных российских и зарубежных театральных технологий, обмен профессиональным опытом; развитие межкультурных коммуникаций; развитие, поддержку и популяризацию высокопрофессионального театрального искусства; сохранение и развитие театральных традиций; стимулирование и поощрение творческой активности актеров и режиссеров; поиск талантливой молодежи, устройство профессиональной карьеры творчески одаренной молодежи в культурном пространстве Кузбасса, России и в международном театральном пространстве. В рамках фестиваля проводятся: показ театральных проектов любительских, профессиональных театральных коллективов; творческая лаборатория «молодого драматурга»; мастер-классы по направлениям «мастерство актера», «режиссура», «сценическое движение», «сценическая речь».

Среди художественных фестивалей большую популярность приобрели фестивали хореографического искусства. Практика показывает, что фестивали мультимедийного творчества значительно уступают по числу вышеперечисленным. Достоянием Кузбасса являются фестивали национальных культур, которые также относятся к смешанному типу фестивалей

искусств. Ярко и убедительно демонстрируя неиссякаемые сокровища талантов народов, проживающих на территории Кузбасса, они являются неотъемлемой частью культурной жизни области. В регионе традиционно проводятся фольклорные фестивали и фестивали национальных культур. При всех различиях организуемых фестивалей (по жанрам, структуре, представительству) их главная цель – стимулирование развития народного искусства, сохранение преемственности традиций национальных культур.

В целом, рассматривая разделение фестивалей по видам искусства, важно подчеркнуть, что многие современные фестивали не ставят перед собой задачу специализироваться только на одном виде искусства. Объединяя разнообразные виды искусства, смешанные современные фестивали искусств являют собой новый тип синтетического художественного пространства. XX век – эпоха повышенной инновационности искусства, в связи с чем возникает конфликт между сложившимися традиционными институциями и современной художественной практикой. Как уже указывали, фестиваль современного искусства являет собой особый тип художественного пространства, где осуществляется взаимосвязь различных искусств, где одновременно предстают традиционные виды искусства и экспериментальные формы современной художественной практики. В частности, сенсацией стал Международный фестиваль искусств «Кузбасс – Бавария», который состоялся в Кемеровской области в апреле 2011 года. Фестиваль призван объединить лучшие творческие силы регионов России и Германии; привлечь к участию юные таланты Кузбасса, представителей областных общественных организаций кузбасских немцев, музыкальные коллективы из Германии; укрепить культурный потенциал кузбасского региона; гармонизировать межнациональные отношения; укрепить идею семьи и истинных духовных ценностей; обеспечить широкий доступ населению к культурным ценностям. Города Осинники, Новокузнецк, Прокопьевск, Кемерово, восемь районов и малых городов Кузбасса были охвачены фестивальным форумом. «В рамках этого проекта состоялись концерты с участием 800 музыкантов и хореографов Кемеровской области, симфонического оркестра и хора музыкальной школы города Зульцбах-Розенберг (Германия), камерного оркестра музыкальной династии Губерт (г. Байройт, Германия). Персональными выставками художницы Натали Плич было представлено изобразительное искусство Баварии, а с нашей стороны фестиваль сопровождала передвижная

выставка юных художников Кузбасса «Дороги родины моей». Хоры и оркестры Новокузнецкого, Прокопьевского и Кемеровского колледжей искусств, музыкальные и художественные школы городов Кузбасса, лучшие деятели культуры нашего региона, представители немецких культурных центров Кемеровской области приняли участие в фестивале «Кузбасс-Бавария» [6, с. 2]. Аудитория составила более 2500 человек. Организаторы фестиваля (Департамент культуры и национальной политики Кемеровской области, ГУ «Губернаторский культурный центр «Юные дарования Кузбасса») представили необычайно насыщенную культурную программу: в рамках фестиваля прошло 38 мероприятий (гала-концерты, педагогические конференции, мастер-классы, творческие встречи, художественные выставки, экскурсии, презентации юных дарований, хоровые ассамблеи). Символично, что последний гала-концерт фестиваля состоялся 24 апреля – в день, когда православная и европейская католическая церковь праздновали святой праздник Пасхи. Совпадение этого праздника у двух направлений христианства бывает крайне редко. Около двухсот кузбасских и баварских музыкантов было задействовано в грандиозном финале Международного фестиваля искусств «Кузбасс – Бавария», который состоялся на сцене большого зала Кемеровской государственной областной филармонии имени Б. Т. Штоколова. Организация фестиваля соответствовала всем международным стандартам. В Кузбасс из Германии приехали более 70 человек. Им были вручены изготовленные специально для проекта фирменные шарфы и буклеты с мероприятиями фестиваля и подробными сведениями об участниках. Масштаб и значение фестиваля оценили не только средства массовой информации, но и официальные лица. Фестиваль по уровню и грандиозности не имеет аналогов в Кузбассе: пригласить делегацию из Европы в таком многочисленном составе – это чрезвычайно дорого и трудно, кроме того, организационный уровень фестиваля оказался безупречным.

Осуществляя поиск ответа на вопрос, что «говорит» фестиваль своей многочисленной аудитории, мы считаем необходимым заострить внимание на следующем обстоятельстве. В рамках фестиваля происходит одновременная актуализация разных типов информации: получаемой извне и возникающей изнутри. Во втором случае именно внешняя информация играет роль возбудителя, «вызывающего возрастание информации внутри сознания получателя» [2, с. 18–19]. Речь идет об актуализации в рамках фести-

валя двух коммуникативных моделей: «Я – Он» и «Я – Я». Примечательным в данной ситуации становится следующий факт: фестивальное движение выстраивает схему активного получателя информации, что особенно значимо в условиях общества потребления. Можно констатировать тот факт, что в целом фестиваль является одной из наиболее сложных и крупных форм современной культуры. Его внутренняя многогранность заключается в способности сочетать и интегрировать различные, часто противоречащие друг другу, виды, жанры, интерпретации искусства. Эта способность позволяет обнаруживать уникальность культуры во всем многообразии ее проявлений, понять ее глубинные смыслы и ценности путем трансляции комплекса различных форм ее выражения. Внутреннее многообразие структуры фестиваля, а также многочисленные социокультурные функции, актуализируемые в рамках фестивального движения, позволяют утверждать, что данная форма культуры оказывает серьезное влияние на создание положительной динамики развития общего культурного уровня общества.

Помимо этого, уникальность фестиваля как формы культуры состоит в том, что в рамках фестиваля коммуникативность актуализируется не столько на уровне результата, сколько на уровне процесса. Здесь важно заметить, что если исторически коммуникацией было «принуждение другого к выполнению того или иного действия» [4, с. 14], то процесс коммуникации, осуществляемый в условиях фестиваля, выступает образцом новой социальной практики. Другими словами, фестиваль являет собой особый тип диалога, в котором язык обретает свое истинное бытие. В данном контексте речь идет не просто об общении, которое абстрактно детерминировано деятельностью людей, а о таком общении, которое связывается с определенными ролевыми отношениями партнеров по коммуникации. По сути, вхождение в семиосферу фестиваля обеспечивает участников фестиваля возможностью непосредственного движения по границам культурных сфер, в том числе как внутри собственной культурной сферы, так и за ее пределами, что способствует гармонизации отношений с самим собой и с миром.

Фестивальная практика в Кузбассе в последние годы получает все более широкое распространение. Каждое такое мероприятие – это не просто праздник как таковой, а целый цикл мероприятий, включающий в себя

учебную работу: подготовительные семинары, мастер-классы, творческие лаборатории и конференции. Фестивали дают возможность выявить характерные особенности и проблемы того или иного этапа развития жанров, проследить, как меняются ценностные ориентации участников коллективов, исполнителей и авторов. И, конечно, каждый такой праздник – это новые имена талантливых артистов и руководителей коллективов, мастеров и художников.

Фестиваль искусств как художественное явление, получившее значительное распространение в последней трети XX века, оказалось ярко выраженным и целостным в своей направленности, несмотря на многообразие типов существующих сегодня фестивалей искусств. Фестивали искусств органично вошли в жизнь мирового сообщества, став неотъемлемой частью современной художественной культуры. Осуществляя репрезентативную, исследовательскую, коммуникативную функции, художественный фестиваль представляет современное искусство, определяет вектор его развития, знакомит зрителя с актуальными тенденциями новейшего искусства. Определяя значение и место фестиваля искусств в современной художественной культуре, правомерно рассматривать это явление как важный культуuroобразующий и культуросозидающий феномен.

### Литература

1. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1999. – 1456 с.: ил.
2. Лотман Ю. М. Каноническое искусство как информационный парадокс // Проблема канона в древнем и средневековом искусстве Азии и Африки: сб. ст. – М., 1973. – С. 16–22.
3. Мирошниченко В. «Надежда России» в Кемерове // Культура Кузбасса. – 2004. – № 4. – С. 2.
4. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – М., 2003. – 656 с.
5. Шехтер Т. Е. Пространство в художественном измерении // Шехтер Т. Е. Искусство как реальность. Очерки метафизики художественного. – СПб.: Астерион, 2005. – С. 157.
6. Штраус О. Кузбасс – Бавария // Кузбасс. – 2011. – № 67 (25273). – С. 2.

## **Раздел 4. ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ КАК ПОТЕНЦИАЛ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ**

*Марина Николаевна Демина*

### **АНАЛИЗ ДОКУМЕНТНОГО ПОТОКА ПО ТЕМЕ «ЭЛЕКТРОННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ ВУЗОВСКИХ БИБЛИОТЕК»**

В статье приводятся определение понятия «электронные информационные ресурсы» (ЭИР) и количественная характеристика документопотока по годам; изучается документный поток книг, периодических изданий, авторефератов диссертаций, посвященных ЭИР; исследуется содержательная и видовая структура документопотока; анализируется авторский состав.

**Ключевые слова:** электронные информационные ресурсы, документный поток, количественная характеристика документопотока, содержательная структура документопотока, авторский состав, ранжированный ряд, видовая структура документопотока.

Изучение электронных информационных ресурсов (ЭИР) обусловлено изменениями в библиотечно-информационной сфере: усложнением типов и видов документов; появлением электронных носителей документной информации; обновлением информационной составляющей документов (особенно электронных); усилением тенденций преодоления языковых, национальных, государственных границ в создании и распространении документов.

Теоретические проблемы ЭИР в середине 1990-х годов начали разрабатывать А. Б. Антопольский, К. В. Вигурский, Р. С. Гиляревский и др. [1; 6; 7].

Понятие «электронные информационные ресурсы» еще не является устоявшимся и находится в динамике. Например, ГОСТ 7.82-2001 «Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов. Общие требования и правила составления» определяет ЭИР как «электронные данные (информацию в виде чисел, букв, символов или их комбинаций), электронные программы (наборы операторов или подпрограмм, обеспечивающих выполнение определенных задач, включая обработку данных) или сочетание этих видов в одном ресурсе» [5].

Получить представление о реально существующих документах можно с помощью изучения документального потока по научной дисциплине, локальной проблеме. Понятие «документальный поток» (далее по тексту – «документный поток», термин предложен Ю. Н. Столяровым [8]) определяется как избирательное отражение в документальной форме результатов социальной деятельности (научно-познавательной, практической, художественной и т. д.) [4, с. 7]. С целью изучения документного потока по теме исследования нами был проведен анализ библиографических описаний книг из электронного каталога Российской государственной библиотеки. В электронном каталоге РГБ (<http://aleph.rsl.ru>) отражены книги, изданные с 1831 года по настоящее время. Исследование проводилось в период с 15.06.2012 по 15.08.2012. Поиск велся по ключевым словам «электронные ресурсы», как наиболее полно представляющим документы по теме исследования (см. рис. 1).

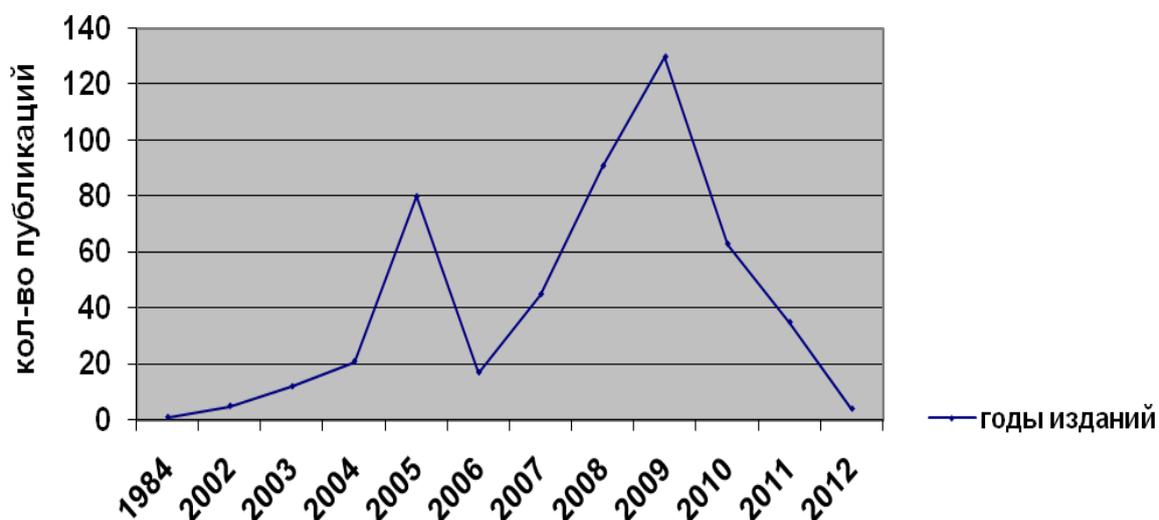


Рис. 1. Диаграмма динамики документного потока «электронные ресурсы»

Данные рисунка свидетельствуют о развитии темы «электронные ресурсы» начиная с 2002 года. До этого времени наблюдались лишь единичные публикации, посвященные техническим вопросам функционирования электронных ресурсов, такие как:

- *Елизаренко А. С. Оптико-электронные системы в исследованиях природных ресурсов. – М., 1984;*

- *Кац Е. Я. Системное программирование на ПЭВМ типа IBM PC. Систем. ресурсы IBM PC и язык систем. программир. Ассемблер. – Саратов, 1993;*

- *Ершов С. С. Проблемы переборного типа и ресурсы ЭВМ. – Челябинск, 1996 и др.*

Документный поток развивался неравномерно, поскольку он фиксирует и отражает состояние и уровень развития научного направления или предметной области в определенный временной интервал.

Динамика потока в 2009 году заметно повышается по сравнению с предыдущими годами. Популярными в этот период времени были темы: электронные национальные библиографии (обзоры современного состояния национальных библиографий Африки, Австралии, Латинской Америки и др.), электронные образовательные ресурсы и услуги библиотек.

Начиная с 2010 года наблюдается снижение интереса к данной теме, что, возможно, связано с насыщением документопотока данной проблематики.

В таблице 1 представлена содержательная структура документопотока книг по теме «Электронные ресурсы». Дифференциация содержательной структуры документопотока произведена на основе практического пособия «Библиотечно-библиографическая классификация: Средние таблицы. – М., 2011. – Вып. 4, ч. 7: Культура. Наука. Просвещение» [2], которое отразило изменения в библиотечной деятельности, связанные с повсеместным применением информационно-коммуникационных технологий. Так, значительно расширены границы раздела «78 Библиотечная, библиографическая и научно-информационная деятельность» за счет включения в его состав подраздела «78.6 Научно-информационная деятельность». Появились новые деления, например «78.347.8 Электронные библиотеки», где отражается литература о библиотеках, фонды которых

состоят только из электронных документов и ресурсов. На наш взгляд, деления ББК достаточно подробно отражают содержательную структуру документопотока книг по теме исследования (за основу взяты рубрики из алфавитно-предметного указателя) (см. табл. 1).

*Таблица 1*

**Содержательная структура документопотока книг по теме исследования**

<b>Индексы ББК/предметные рубрики</b>	<b>Кол-во документов</b>
76.1 Электронные издания	402
78.347.8 Электронные библиотеки	25
78.362.5 Электронный каталог (ЭК)	12
78.375.0 Обслуживание пользователей в специализированных отделах электронных документов и ресурсов	12
78.55 Электронные библиографические ресурсы	51
78.602 Информационные ресурсы	673
79.347.7 Архивы электронных документов	3
79.367 Электронные документы в фондах архивов	5

Содержательная структура документопотока показывает перспективные научные направления:

– различные виды электронных ресурсов как объекта изучения (электронные образовательные ресурсы, электронные правовые ресурсы, электронные краеведческие ресурсы, электронные ресурсы удаленного доступа (сетевые ресурсы), электронные ресурсы библиотек (РГБ, РНБ, Государственной научной педагогической библиотеки и т. д.);

– создание электронных библиотек и электронно-библиотечных систем (ЭБ петербурговедения, Президентская библиотека, ЭБ РНБ, «Электронная библиотека диссертаций» РГБ, ЭБ «Научное наследие России», ЭБС ibooks, ЭБ elibrary.ru, ЭБ по ископаемым беспозвоночным, электронной мемориальной библиотеки академика В. А. Коптюга и др.);

– электронные библиографические ресурсы (современное состояние и будущее электронных национальных библиографий), библиографические БД, возможности координатного индексирования и координатного поиска.

Научные направления, имеющие тенденцию к спаду: вопросы, связанные с созданием и функционированием электронных каталогов (практически все крупные библиотеки имеют ЭК).

Авторская структура документопотока позволяет выделить ведущих авторов в рамках определенной тематики. Анализ тематики публикаций ведущих авторов дает возможность своевременно выявить новые аспекты в рассмотрении проблем [4, с. 67–68]. В таблице 2 представлен ранжированный ряд наиболее публикуемых авторов: на первом уровне наиболее издаваемые авторы по количеству публикаций, далее – по убыванию (ранжированный ряд – это распределение отдельных единиц совокупности в порядке возрастания или убывания исследуемого признака) [3].

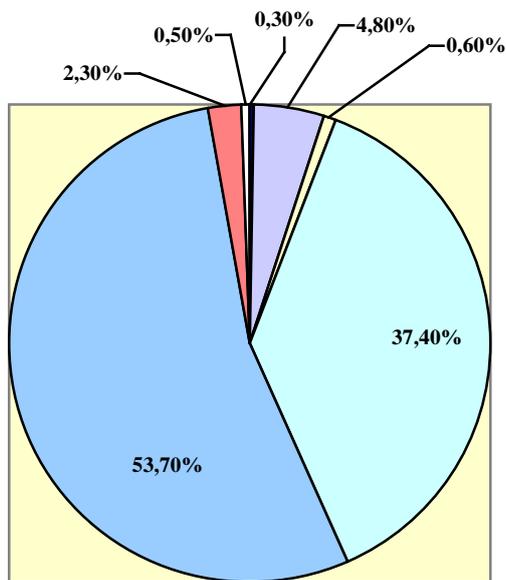
*Таблица 2*

**Список наиболее публикуемых авторов (фрагмент)**

<b>№ ранга</b>	<b>Авторы</b>	<b>Количество публикаций</b>
1	Антопольский А. Б.	3
1	Жумер М.	3
1	Елепов Б. С.	3
1	Лаврик О. Л.	3
1	Свирюкова В. Г.	3

Анализ документопотока по авторскому признаку показывает проблематику исследований: современное состояние электронных национальных библиографий (М. Жумер, У. Кнутсен); развитие электронных библиотек (А. Б. Антопольский); электронные издания как объект библиотечного отбора (Г. М. Вихреева); электронные библиотеки как интегрированный ресурс (Е. А. Жабко); обслуживание удаленных пользователей электронными ресурсами (В. Г. Свирюкова); электронные ресурсы библиотек региона (О. Л. Лаврик); тенденции развития современных электронных ресурсов (Б. С. Елепов); электронная доставка документов (Е. Ю. Красильникова); лингвистические средства электронного каталога (Г. А. Скарук) и др.

Далее мы провели анализ книг по видовому составу (см. рис. 2). Видовая структура – это распространенность и функции документов определенных типов, видов, жанров в реальном и используемом документальном потоке [4, с. 51].



Стандарты - 0,3%

Учебники, учебно-методические пособия - 4,8%

Энциклопедии, справочники - 0,6%

Материалы конференций - 37,4%

Статьи из сборников - 53,7%

Монографии - 2,3%

Научно-популярные издания - 0,5%

Сектор 8

*Рис. 2. Видовая структура документопотока по электронным ресурсам*

Видовая структура документопотока показывает уровень развития темы, проблемы.

Особенности видовой структуры документопотока по электронным ресурсам в том, что большинство публикаций приходится на статьи из сборников (53,7 %) и материалы конференций, научно-практических семинаров, международных симпозиумов (37,4 %), что свидетельствует об интересе научной общественности к данной проблеме.

Поскольку монография как один из видов научных изданий, углубленно изучающий одну или несколько тем, по сравнению с научной статьей содержит более глубокий уровень обобщения, количество монографий в процентном соотношении гораздо меньше – 2,3 %.

В общей структуре документопотока 4,8 % занимают учебные пособия, заменяющие или дополняющие учебники. Электронные ресурсы в последние годы активно развиваются. Появились учебные пособия, посвященные различным видам электронных ресурсов: сетевым ресурсам,

локальным ресурсам, электронным образовательным ресурсам, электронным библиографическим ресурсам, электронным ресурсам художественной культуры и др.

Меньше всего публикаций в процентном соотношении приходится на официальные документы (стандарты), справочные издания (справочники, энциклопедии), научно-популярные издания. Стандарты как официальные документы, устанавливающие единые нормы, правила, требования к различным объектам, составляют 0,3 % от общего числа публикаций, что является закономерным, поскольку все нормы до оформления их в стандарты проходят длительную проверку на практике. Учебно-методические пособия содержат не только материалы по изучению какой-либо дисциплины, но и методику преподавания, в связи с чем их количество более ограничено, чем количество учебных пособий. Справочники как издания, носящие прикладной, практический характер (например «Новейшая энциклопедия работы в Интернете» С. В. Глушакова), занимают в общей структуре документопотока 0,6 %. На наш взгляд, незначительный удельный вес этого вида изданий обусловлен тем, что справочные издания призваны привести в систему разрозненные знания, рассеянные по другим источникам информации.

Научно-популярные издания как издания, предназначенные для широкого круга читателей, занимают 0,5 % видовой структуры документопотока.

Отметим, что изучение книг по теме исследования не в полной мере отражает современный документопоток, поскольку научное знание наиболее оперативно отражается в профессиональной периодической печати.

Для анализа профессиональной периодической печати по теме исследования был изучен реферативный журнал «59. Информатика», издаваемый Всероссийским институтом научной и технической информации (ВИНИТИ).

С целью изучения рассеяния – концентрации документов в периодических изданиях проанализированы следующие рубрики из предметного указателя РЖ «59. Информатика»: «Локальные сети», «Цифровые библиотеки», «Электронная информация», «Электронное обучение», «Электронные библиотеки», «Электронные документы», «Электронные журналы»,

«Электронные издания», «Электронные каталоги», «Электронные книги», «Электронные ресурсы», «Электронные фонды». Подсчитано количество статей в каждой рубрике и составлен список российских периодических изданий, ранжированный по количеству публикаций (см. табл. 3).

Кроме российских периодических изданий статьи об электронных ресурсах печатают следующие иностранные журналы: Against the Grain (Великобритания), Inf. Outlook (США), Electron. Resour. Librarianship (США), Techn. Serv. Quart (США), China Soc. Sci. and Techn. Inf. (Китай) и др.

*Таблица 3*

**Ранговое распределение российских периодических изданий по количеству публикаций по теме исследования**

<b>Ранги периодических изданий</b>	<b>Названия периодических изданий</b>	<b>Кол-во статей в периодическом издании по теме исследования</b>
1	Информационные ресурсы России	19
1	Научные и технические библиотеки	19
1	Информационный бюллетень Российской библиотечной ассоциации (РБА)	19
2	Библиосфера	17
3	Библиотека	16
4	Библиография	14
4	Библиотечное дело	14
5	Библиотековедение	13
6	Вестник Библиотечной Ассамблеи Евразии	12
7	Научно-техническая информация. Серия 1	11
8	Книжная индустрия	7
9	Новости Международной федерации библиотечных ассоциаций и учреждений	7
9	Библиотечное дело – XXI век	7
10	Медиатека и мир	5
10	Международный форум по информации	5
10	Межотраслевая информационная служба	5
10	Отечественные архивы	5
11	Вестник библиотек Москвы	4

Ранги периодических изданий	Названия периодических изданий	Кол-во статей в периодическом издании по теме исследования
11	Информатика и образование	4
11	Научная периодика: проблемы и решения	4
12	Прикладная информатика	3
13	Вестник Московского государственного университета печати (МГУП)	2
13	Вестник Новосибирского государственного университета (НГУ). Серия «Информационные технологии»	2
13	Ergo...	2
13	Информационное право	2
13	Информация и безопасность	2
13	Мир ПК	2
14	Вестник Кемеровского государственного университета	1
14	Экология человека	1

Анализируя представленный документный поток по теме исследования, отметим, что наблюдается рассеяние информации в журналах смежного профиля, что объясняется процессами взаимопроникновения и интеграции наук. Так, технические аспекты, связанные с организацией и функционированием электронных ресурсов, рассматриваются в журналах по информатике «Мир ПК», «Прикладная информатика» и др. Вопросы, связанные с авторским правом на электронные ресурсы, изучаются на страницах журнала «Информационное право». Вестники университетов публикуют статьи, посвященные электронным образовательным ресурсам. Журнал «Межотраслевая информационная служба» освещает деятельность Всероссийского научно-исследовательского института межотраслевой информации (ВИМИ) (под эгидой которого он выходит) по формированию, ведению и использованию электронных ресурсов для оборонно-промышленного комплекса страны. Журнал «Отечественные архивы» рассматривает электронные архивы с различных точек зрения: архивы электронных документов и электронные документы в фондах архивов. Журнал «Эколо-

гия человека» изучает формирование информационных ресурсов по экологии в электронной среде.

Отметим, что качество статей определяется особенностью статьи как жанра. В целом содержание знаний, зафиксированных в статьях, носит фрагментарный эпизодический характер, что естественно для жанра статьи.

Наиболее концентрированно результаты теоретических исследований в любой сфере человеческой деятельности находят отражение в диссертациях. В ходе данного исследования был предпринят анализ микропотока диссертаций, посвященных электронным ресурсам библиотек.

Анализ осуществлен на основе электронной коллекции авторефератов Российской национальной библиотеки (РНБ) (<http://lib.nlr.ru>), к которой в КемГУКИ был открыт тестовый доступ на период с 19 марта по 19 апреля 2012 года.

В меню электронного каталога (опция «ключевые слова») были введены термины по теме исследования. Результаты поиска отражены в таблице 4.

*Таблица 4*

**Результаты поиска по ключевым словам  
в электронной коллекции авторефератов РНБ**

<b>№ п/п</b>	<b>Ключевые слова</b>	<b>Результаты поиска</b>
1.	Информационные ресурсы	174
2.	Электронные ресурсы	24
3.	Вузовская библиотека (б-ка вуза, б-ка высшего учебного заведения)	10

Электронные ресурсы как объект изучения пользовались наиболее пристальным вниманием ученых в период 2006–2010 годов. В это время, в частности, рассматриваются различные виды электронных образовательных ресурсов: электронные образовательные ресурсы библиотек, электронные ресурсы по информатике, электронные словари и др. Ученые предлагают различные методики обучения, основанные на применении электронных образовательных ресурсов, например:

- *Иванова И. А. Методика обучения деловой английской речи студентов экономических факультетов с использованием электронных ресурсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: С.-Петербург. гос. ун-т, 2009;*

- *Панцева Е. Ю. Формирование профессиональных математических компетенций курсантов военных авиационных училищ с использованием электронных образовательных ресурсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Самара: Самар. гос. пед. ун-т, 2007;*

- *Абрамов Е. И. Методическая система формирования творческих умений у старшеклассников на уроках математики с использованием электронных образовательных ресурсов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: Москов. гос. гуманитар. ун-т, 2007 и др.*

На основе исследования можно сделать ряд существенных выводов:

1. Понятие «электронные информационные ресурсы» еще не является устоявшимся и находится в динамике.

2. Анализ электронного каталога РГБ показал, что документопоток книг по теме исследования за период 2000–2010 годов значительно увеличился (в 2011–2012 годах наблюдается спад интереса к теме). Содержательная структура документопотока представлена книгами об электронных изданиях, электронных библиотеках, обслуживании пользователей в специализированных отделах электронных документов и ресурсов и др. Перспективные научные направления: различные виды электронных ресурсов как объект изучения; создание ЭБ и ЭБС; электронные библиографические ресурсы. Анализ авторского состава документопотока позволяет выделить ведущих авторов по теме исследования: А. Б. Антопольский, М. Жумер, Б. С. Елепов, О. Л. Лаврик, В. Г. Свирюкова. В ходе исследования определено, что документопоток по теме представлен преимущественно статьями из сборников и материалов конференций, научно-практических семинаров, международных симпозиумов.

3. Большинство статей носит практический или аналитический характер, авторы не всегда дают прогноз ожидаемых событий. Авторов статей интересует терминологическое поле темы «электронные ресурсы». Они многократно обращаются к определению понятий «электронный документ», «электронное обучение», «электронная библиотека». Конечно,

практические вопросы, связанные с применением электронных видов документов в образовательном процессе вузов, привлекают наибольшее внимание авторов публикаций. Сложность вызывает рассеяние информации по различным рубрикам.

Видовая структура потока представлена преимущественно статьями, опубликованными в научных журналах, которые представляются основным формальным каналом коммуникации в общественных науках.

4. Изучение документного потока «Электронные информационные ресурсы вузовских библиотек» позволило проследить динамику потока, выявить ведущих авторов, рассмотреть видовую структуру потока, определить тематическую структуру, выявить круг ядерных периодических изданий.

Проведенный анализ позволил прийти к выводу о том, что в литературе представлены лишь отдельные аспекты интересующей нас темы. На наш взгляд, необходимо исследовать различные аспекты темы «Электронные информационные ресурсы вузовских библиотек»: проблемы отбора сетевых и локальных ЭИР для вузовских библиотек, отвечающих требованиям научной ценности, информационной безопасности, удобству интерфейса для пользователя и др.; организационные, технические, технологические вопросы интеграции сетевых и локальных ЭИР.

### Литература

1. Антопольский А. Б., Адамьянц О. А., Вигурский К. В. Деятельность НТЦ «Информрегистр» в области электронных изданий // Информационные продукты, процессы и технологии: мат-лы конф. «НТИ – 95». – М., 1995. – С. 32–33.
2. Библиотечно-библиографическая классификация: Средние таблицы: практ. пособие / Рос. гос. б-ка, Рос. нац. б-ка, Б-ка Рос. акад. наук. – М.: Пашков дом, 2011. – Вып. 4, ч. 7: Культура. Наука. Просвещение. – 336 с.
3. Васнев С. А. Статистика: учеб. пособие [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hi-edu.ru> (дата обращения: 23.01.2013).
4. Гордукалова Г. Ф. Документальный поток социальной тематики как объект библиографической деятельности: учеб. пособие. – Л.: ЛГИК 1990. – 106 с.
5. ГОСТ 7.82-2001. Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов. Общие требования и правила составления [Элект-

- ронный ресурс]. – Минск. – URL: <http://www.gosthelp.ru> (дата обращения: 20.06.2012).
6. Инфосфера: информационные структуры, системы и процессы в науке и обществе / Ю. М. Арский, Р. С. Гиляревский, И. С. Туров, А. И. Черный. – М.: ВИНТИ, 1996. – 489 с.
  7. Современная информатика: наука, технология, деятельность / Р. С. Гиляревский, Г. З. Залаев, И. И. Родионов, В. А. Цветкова; ред. Ю. М. Арский. – М., 1997. – 212 с.
  8. Столяров Ю. Н., Кушнаренко Н. Н. Документный ресурс: учеб. пособие. – М.: Либерия, 2001. – 141 с.

*Татьяна Валериевна Ветошкина*

**ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ  
НЕЗРЯЧЕГО И СЛАБОВИДЯЩЕГО ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ  
ОСНОВАМ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ  
В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ БИБЛИОТЕКИ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ, АНАЛИЗ ОПЫТА**

Автором выявлена специфика образования лиц с нарушением зрения; описан метод создания и апробации программы обучения основам информационной культуры инвалидов по зрению.

**Ключевые слова:** информационная культура незрячего пользователя, обучение, тифлопедагогика.

Для инвалидов по зрению участие в процессе общественного информационного обмена осложняется несовпадением имеющихся у них возможностей восприятия и сложившейся общественной практики, ориентированной в основном на визуальные формы представления информации. Поэтому сегодня жизненно необходимым для инвалидов по зрению становится умение ориентироваться в информационном потоке, используя при этом различные информационные ресурсы и методики поиска.

В целях изучения проблемы доступности информации для инвалидов по зрению нами был изучен микропоток документов, включающий авторефераты диссертаций, книги и статьи (табл. 1).

**Распределение общего количества проанализированных публикаций  
по видам изданий**

Всего публикаций	В том числе по видам изданий		
	Диссертации (1983–2010)	Книги (1980–2012)	Статьи из периодических изданий (2000–2012)
340	76	94	170

Хотелось бы остановиться на таком факте, что за последние 28 лет по специальности 05.25.03 «Библиотекведение, библиографведение и книговедение» были защищены всего 5 диссертаций по проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в работе с незрячими пользователями; были выявлены лишь 4 книги и 5 статей. Авторефераты диссертаций по формированию информационной культуры незрячего пользователя не выявлены.

Эти цифры говорят о слабой изученности проблем доступности информации для незрячих и слабовидящих пользователей в целом и формирования их информационной культуры.

Как отмечает Ж. Марусич, «в формировании информационной культуры незрячего пользователя иногда более отчетливы цели, чем способы их достижения» [15, с. 39].

Для того чтобы организовать в библиотеках работу по обучению незрячих и слабовидящих пользователей основам информационной культуры личности, необходимо было рассмотреть теоретические работы тифлопедагогов и тифлопсихологов по обучению лиц с ограничением зрения.

В результате анализа каталогов подписных изданий, электронных каталогов, выставленных на сайтах региональных библиотек РФ для слепых и Портале библиотек для слепых, нами были выявлено 7 журналов, в которых публикуются статьи по тифлопедагогике и тифлопсихологии.

Из данных журналов нами был отобран массив статей, отражающих специфику обучения незрячих и слабовидящих. При отборе учитывались такие критерии, как степень потери зрения, время потери зрения, возраст, коррекционная направленность обучения. Хронологический охват статей – 11 лет, поскольку именно в последние 10 лет в практике работы библиотек стали активно внедряться информационно-коммуникационные технологии для незрячих и слабовидящих пользователей.

Представление о том, какова продуктивность изученных журналов с точки зрения количества публикаций, посвященных обучению незрячих и слабовидящих, дает таблица 2.

Таблица 2

**Ранжированный ряд периодических изданий по тифлопедагогике и тифлопсихологии, с точки зрения количества публикаций, посвященных обучению незрячих и слабовидящих**

<b>Ранг</b>	<b>Наименование периодического издания</b>	<b>Кол-во статей</b>
1	Воспитание и обучение детей с нарушениями развития	51
2	Дефектология	37
3	Школьный вестник	36
4	Коррекционная педагогика	26
5	Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе	12
6	Детская и подростковая реабилитация	5
7	Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы	3
<b>Итого</b>		<b>170</b>

Анализ выявленного массива статей с точки зрения их тематики показал, что наиболее активно обсуждается специфика обучения незрячих и слабовидящих по предметам школьной программы – 51 статья. Нами были отобраны 28 статей, которые послужили основой для выявления специфики обучения незрячих и слабовидящих пользователей.

Изучив работы ведущих отечественных специалистов в области тифлопедагогике и тифлопсихологии, мы выявили специфические особенности обучения незрячих и слабовидящих. В результате их анализа и обобщения стало возможным выделить факторы, которые следует обязательно учитывать при организации обучения основам информационной культуры личности незрячих и слабовидящих:

- 1) реализация особых принципов обучения незрячих и слабовидящих: коррекционной направленности и компенсаторной направленности;
- 2) использование индивидуального и дифференцированного подходов как основы обучения незрячих и слабовидящих;
- 3) соблюдение специальных психолого-педагогических условий обучения, включая освоение рельефно-точечного шрифта (шрифта Брайля) как основы обучения незрячих и слабовидящих;

4) формирование положительной мотивации обучения за счет практического использования полученных знаний и обеспечения взаимосвязи материала по информационной культуре с изучаемыми учебными дисциплинами;

5) привлечение достижений современных информационно-коммуникационных технологий, рассчитанных на незрячих и слабовидящих, включая особые наглядные средства обучения.

Ведущие авторы по тифлопедагогике и тифлопсихологии, публикующие работы по методике обучения незрячих и слабовидящих, В. М. Севостьянова [18], В. В. Соколов [19] отмечают невысокий темп работы учащихся, подчеркивают, что освоение практической части курса требует значительно большего времени. Результаты исследований Е. Н. Подколзиной [16], В. Г. Лукьяновой [12], Н. С. Костючек [11], Н. П. Шведовой [22], Н. П. Поляковой [17] доказывают, что восприятие учебного материала незрячими осуществляется преимущественно осязательно-слуховым способом, а слабовидящими – зрительно-слуховым. Необходимость использования учебных и методических материалов в доступных для восприятия незрячих и слабовидящих формах подачи информации отмечают В. Гудонис [3], З. П. Малева [14]. Целый ряд исследователей – М. П. Бондаренко [1], Т. Б. Тимофеева [21], В. Е. Лукьянова [13], В. З. Денискина [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10] обращают внимание на целесообразность использования в работе с незрячими и слабовидящими методов индивидуального и дифференцированного подходов. Именно эти методы позволяют учитывать степень сохраненного зрения слабовидящих; уровень развития и осязания; возраст утраты или частичной потери зрения, их коррекцию; рекомендованные приборы, улучшающие зрение; режим зрительной, тактильной и физической нагрузок; степень реабилитированности. Л. И. Солнцева утверждает: «Каждая группа требует своего индивидуального и дифференцированного подхода. Это вызывает необходимость переноса акцента принципа дифференцированности от разделения школ на дифференциацию внутри классов, внутри школ. Изменение содержания обучения в школах для детей с нарушениями зрения в настоящее время требует создания разноуровневых программ. Содержание образования в школах для детей с нарушением зрения реализуется в различных программах и формах обучения: создание специальных программ для детей с резким ограничением усвоения учебно-

го материала; индивидуальные программы как по отдельным предметам для учащихся, так и по всему курсу обучения» [20, с. 15].

Результаты анализа публикаций, посвященных обучению незрячих и слабовидящих с позиций тифлопедагогики и тифлопсихологии, позволили нам существенно скорректировать программу учебного курса «Основы информационной культуры личности незрячего пользователя». Первоначально за основу была взята учебная программа курса «Основы информационной культуры личности», рассчитанная на студентов вузов (см. [2]), которая затем была адаптирована нами для незрячих и слабовидящих. Адаптация заключалась в том, что на основе учета особенностей восприятия информации незрячими и слабовидящими были, во-первых, отобраны информационные ресурсы, предназначенные именно для этой категории пользователей, во-вторых, были использованы соответствующие тифлотехнические средства, программное обеспечение, ориентированное на незрячих и слабовидящих. При этом каждый раздел учебной программы был построен с учетом специфики категории пользователей, а именно, в зависимости от состояния зрительных функций: незрячие или слабовидящие.

В процессе адаптации учебной программы к специфике обучения незрячего пользователя сохранялось единство основных разделов и тем курса, однако их содержательное наполнение было дифференцировано в зависимости от категории пользователей и включало:

1) использование специализированных информационных ресурсов: изданий, напечатанных рельефно-точечным шрифтом; «говорящих» книг на кассетах; «говорящих» книг на электронных носителях; рельефно-графических пособий; каталога, напечатанного рельефно-точечным шрифтом; электронного каталога;

2) использование специализированных тифлотехнических средств и программного обеспечения: тифломагнитофона, тифлофлэшплеера, читающей машины, тактильного дисплея; многофункциональной программы экранного доступа; брайлевского принтера; тифлоприбора и грифеля.

Следует подчеркнуть, что для обучения инвалидов по зрению необходимо все учебно-практические материалы (лекции, задания, тесты и др.) воспроизводить в доступном формате – в электронном, озвученном, напечатанном рельефно-точечным шрифтом, либо укрупнять шрифт для удобства чтения слабовидящему пользователю. При обучении необходимо ис-

пользовать автоматизированное рабочее место (АРМ) инвалида по зрению и тифлотехнические средства.

Адаптированная к потребностям незрячих и слабовидящих пользователей программа курса «Основы информационной культуры личности незрячего пользователя» была экспериментально проверена.

Эксперимент проводился на базе Кемеровской областной специальной библиотеки для незрячих и слабовидящих. При организации эксперимента мы исходили из тезиса ведущих тифлопедагогов о необходимости использования индивидуального и (или) дифференцированного подхода к каждому обучающемуся. Незрячих пользователей мы обучали индивидуально, а слабовидящих – в малоконтактных группах (2–3 человека), учитывая наличие сопутствующих дефектов, степень реабилитации и уровень информационной культуры.

В эксперименте по обучению основам информационной культуры личности участвовали 32 незрячих и слабовидящих пользователя, сведения о которых представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Состав участников эксперимента в зависимости от состояния зрительных функций и в зависимости от вида деятельности**

№ п/п	Категория лиц по состоянию зрительных функций и в зависимости от вида деятельности	Количество	
		А. ц.	%
<b>1.</b>	<b><i>Незрячие</i></b>	<b>13</b>	<b>40</b>
1.1.	Студенты, аспиранты	3	9
1.2.	Специалисты	1	3
1.3.	Учащиеся младших классов	1	3
1.4.	Не работающие	8	25
<b>2.</b>	<b><i>Слабовидящие</i></b>	<b>19</b>	<b>60</b>
2.1.	Студенты, аспиранты	4	13
2.2.	Специалисты	3	9
2.3.	Учащиеся младших классов	-	-
2.4.	Не работающие	12	38
<b>Итого</b>		<b>32</b>	<b>100</b>

Основные результаты, которые мы получили в ходе эксперимента:

- отсев обучаемых составил 19 % (6 человек) за счет лиц с «ложной мотивацией» (ориентация на общение, а не на обучение);

- полностью завершили обучение те лица, для которых овладение информационной культурой является жизненно важным (учеба, трудоустройство, профессиональная карьера).

- результаты обучения незрячих и слабовидящих основам информационной культуры были обсуждены на заседании круглого стола с представителями Администрации г. Кемерово, специалистами Центра диагностики и консультирования, специалистами Главного бюро медико-социальной экспертизы по Кемеровской области, сотрудниками коррекционных детских садов и школ. Итогом этой встречи стало заключение договоров о сотрудничестве Кемеровской областной специальной библиотеки для незрячих и слабовидящих с коррекционными детскими садами, Центром диагностики и консультирования; с Главным бюро медико-социальной экспертизы по Кемеровской области; с социально-психологическим факультетом КемГУ, с Областной офтальмологической больницей.

- успешность обучения незрячих и слабовидящих основам информационной культуры повысила степень доверия деловых партнеров к библиотеке как к центру информационной реабилитации детей-инвалидов по зрению.

По результатам встречи Кемеровскую областную специальную библиотеку для незрячих и слабовидящих включили в карту ИПР (индивидуальной программы реабилитации) ребенка-инвалида по зрению. Теперь каждая семья, имеющая ребенка-инвалида по зрению, обязана посетить библиотеку, и получить необходимую консультацию о ресурсах, имеющихся в библиотеке, тифлотехнических средствах реабилитации и услугах, которые оказывает библиотека.

По итогам проведения эксперимента были сделаны следующие выводы относительно организации занятий и их материально-технического оснащения, а также методики проведения занятий.

1. Обучение незрячих и слабовидящих пользователей должно осуществляться на основе дифференцированного подхода с учетом специфических дидактических принципов, выделенных в тифлопедагогике: коррекционной направленности и компенсаторной направленности. Опора на принцип коррекционной направленности означает, что при организации учебного процесса должны учитываться не только цели и задачи, постав-

ленные в программе курса «Основы информационной культуры личности незрячего пользователя», но и коррекционные цели: формирование правильных представлений о предметах и процессах окружающей действительности, расширение кругозора, ограниченного у слепых и слабовидящих пользователей из-за зрительных дефектов, развитие и коррекция познавательной деятельности. Большое коррекционное значение в обучении слепых приобретают специальные наглядные пособия и дидактические материалы и методы работы с ними.

Особенность принципа компенсаторной направленности заключается в использовании и развитии сохранных анализаторов. При работе со слепыми и слабовидящими важно учитывать офтальмологические рекомендации, в которых отражаются: диагноз заболевания органа зрения, возраст утраты или частичной потери зрения, функциональные нарушения, их коррекция; рекомендованные приборы, улучшающие зрения; оптимальное место обучаемого в кабинете; режим зрительной, тактильной и физической нагрузок. Таким образом, при организации учебного процесса необходимо учитывать гигиенические требования, направленные на сокращение зрительной нагрузки, охрану неполноценного зрения.

2. Обучение незрячих и слабовидящих основам информационной культуры наиболее продуктивно в форме индивидуальных или мелкогрупповых занятий. Существенными факторами, влияющими на отбор материала для обучаемых по курсу «Основы информационной культуры личности незрячего пользователя», являются время возникновения дефекта, наличие сопутствующих дефектов, степень реабилитации.

3. Организация обучения незрячих пользователей должна начинаться с диагностики уровня индивидуальной информационной культуры обучаемых, что позволяет обеспечить подбор заданий различной степени сложности в зависимости от уровня информационной подготовки незрячих пользователей и степени их реабилитации.

4. При обучении незрячих и слабовидящих структура исходного курса «Основы информационной культуры личности» должна быть сохранена и должна содержать 4 обязательных раздела. Однако при этом содержание каждого раздела наполняется с учетом специфики категории пользователей, а именно, в зависимости от состояния зрительных функций – незрячие

или слабовидящие. При обучении пользователей должны приниматься во внимание и такие специфические характеристики, как время возникновения дефекта, наличие сопутствующих дефектов, степень реабилитации, а также уровень индивидуальной информационной культуры.

5. Адаптация учебной программы курса «Основы информационной культуры личности» для незрячих и слабовидящих должна строиться с учетом особенностей восприятия информации незрячими и слабовидящими и включать:

- отбор информационных ресурсов, предназначенных для данной категории пользователей,
- использование соответствующих тифлотехнических средств, программного обеспечения, ориентированных на незрячих и слабовидящих.

### Литература

1. Бондаренко М. П. Осваиваем окружающее пространство: советы родителям детей с глубоким нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 5. – С. 53–56.
2. Гендина Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина и [др.]. – М.: Межрегион. центр библиотеч. сотрудничества, 2006. – 512 с.
3. Гудонис В., Баркаускайте М. Интегрированное обучение детей с нарушением зрения // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 78–82.
4. Денискина В. З. Зрительные возможности слепых с остаточным форменным зрением // Дефектология. – 2011. – № 6. – С. 61–71.
5. Денискина В. З. Использование остаточного зрения и развитие зрительного восприятия в процессе обучения математике учащихся начальных классов школ слепых детей // Коррекционная педагогика. – 2008. – № 5. – С. 62–73.
6. Денискина В. З. К вопросу о классификации детей с нарушением зрения // Школьный вестник. – 2007. – № 8. – С. 6–11.
7. Денискина В. З. Классификация детей с нарушением зрения // Физическое воспитание детей с нарушением зрения в детском саду и начальной школе. – 2007. – № 8. – С. 11–16.
8. Денискина В. З. О формировании правильного отношения к дефекту // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 55–61.
9. Денискина В. З. Обсуждение модели дошкольного воспитания детей с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2009. – № 4. – С. 16–22.

10. Денискина В. З. Особенности зрительного восприятия у слепых имеющих остаточное зрение // Дефектология. – 2011. – № 5. – С. 56–65.
11. Костючек Н. С. Использование остаточного зрения учащимися 1-го класса школ слепых на уроках обучения грамоте // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 5. – С. 48–70.
12. Лукьянова В. Г. Система терминологической работы при изучении биологии и географии в коррекционных учреждениях для слепых и слабовидящих детей // Дефектология. – 2010. – № 4. – С. 51–58.
13. Лукьянова В. Е. Особенности проведения уроков биологии со слепыми и слабовидящими детьми (на примере урока «Витамины. 9 класс») // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 1. – С. 46–52.
14. Малева З. П. Развитие наглядно-образного мышления у дошкольников с нарушением зрения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 1. – С. 27–33.
15. Марусич Ж. В. Библиотечное обслуживание инвалидов по зрению средствами новых информационных технологий. – М.: Либерея, 2004. – 96 с.
16. Подколзина Е. Н. Как учить ребенка с нарушением зрения ориентироваться в пространстве // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. – № 6. – С. 74–77.
17. Полякова Н. П., Гаврилова К. П. Развитие речи на уроках русского языка в школах III–IV вида // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 6. – С. 25–31.
18. Севостьянова В. М. Особенности обучения математике слепых детей с остаточным зрением // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 3. – С. 34–41.
19. Соколов В. В. Программа для старшей школы по курсу «Информатика и информационные технологии» для специальных (коррекционных) общеобразовательных школ III и IV видов // Дефектология. – 2011. – № 2. – С. 82–90.
20. Солнцева Л. И. Современная тифлопедагогика и тифлопсихология в системе образования детей с нарушениями зрения. – М., 1999. – 23 с.
21. Тимофеева Т. Б. Система коррекционно-развивающей работы педагогов дополнительного образования при обучении слепых детей музыке // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 2. – С. 37–40.
22. Шведова Н. П. Особенности использования рельефно-графических изображений как средства наглядности в школах для детей с нарушением зрения // Дефектология. – 2008. – № 3. – С. 60–67.

*Елена Витальевна Косолапова*

**ВОЗРАСТНОЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ  
ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ  
«ОСНОВЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ»  
ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
В УСЛОВИЯХ ДЕТСКИХ И ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕК**

В статье рассматриваются виды мышления у детей младшего школьного возраста, обосновывается необходимость учета возрастных особенностей при формировании информационной культуры младших школьников в условиях детских и школьных библиотек.

**Ключевые слова:** информационная культура личности, младший школьный возраст, психофизиологические особенности, начальная школа.

Особенностью современного этапа развития общества является стремительное увеличение потоков информации, совершенствование информационных технологий и компьютерной техники.

Детям, с их еще не устоявшейся ранимой психикой, особенно сложно адаптироваться в современном мире. Резко возросла информированность детей. Если раньше школа была основным источником получения ребенком информации о мире, человеке, обществе, природе, то сегодня она утрачивает данный приоритет, в то время как СМИ и Интернет оказываются существенными факторами формирования у детей картины мира. В связи с этим возникает необходимость в формировании медиаграмотности, информационной культуры, критического мышления, критического отношения к информации, начиная с младшего школьного возраста. Формирование таких навыков не предусмотрено школьной программой, современные родители не имеют времени, возможности, а порой и желания заниматься информационным обучением своих детей. Решение этой проблемы возлагается в обществе на два социальных института: библиотеки и образовательные учреждения. Чтобы выполнять эту работу, в качестве надежного «инструментария» необходимы методические разработки, в которых библиотекари и учителя в настоящее время испытывают острый дефицит. Для создания такого инструментария необходима теоретическая база. Поэтому в своем исследовании мы обратились к изучению методологии вопроса применительно к специфике и возрастным особенностям учащихся начальной школы.

Целью нашей работы является методологическое обоснование и экспериментальная проверка целесообразности возрастного подхода при формировании информационной культуры детей младшего школьного возраста на базе детских и школьных библиотек.

Данная цель обуславливает следующие задачи:

1. Изучение документального потока авторефератов диссертаций, монографий, статей и электронных ресурсов по информационной культуре, информационной и медиаграмотности и культуре чтения.

2. Анализ нормативных и методических документов, регламентирующих деятельность общеобразовательных учреждений в сфере информационной подготовки младших школьников.

3. Анализ литературы по психологии детского возраста и выявление специфики видов мышления в зависимости от возраста ребенка.

4. Адаптация курса «Основы информационной культуры личности» к психофизиологическим возможностям детей младшего школьного возраста.

В рамках поставленной цели был проведен анализ документального потока, включающего авторефераты диссертаций, монографии, статьи и электронные ресурсы по информационной культуре, информационной и медиаграмотности и культуре чтения. Такой широкий поиск был проведен потому, что изучаемая проблема носит междисциплинарный характер. Видовой состав документов по информационной культуре, информационной и медиаграмотности и культуре чтения представлен в табл. 1.

*Таблица 1*

**Видовой состав документов по информационной культуре, информационной и медиаграмотности и культуре чтения (1984–2012)**

<b>Вид документов</b>	<b>Количество источников</b>
Авторефераты диссертаций	750
Монографии	56
Статьи	525
Электронные ресурсы	17
Нормативные документы	29
Методические документы	19

В рамках поставленных задач прицельно были изучены нормативные и методические документы: федеральные государственные образовательные стандарты и примерные учебные программы в начальном общем образовании [12; 13; 15; 16; 17; 18]. Среди этих источников мы особо выделили проектировочные материалы, которые составляют основу деятельности общеобразовательной школы [6; 11; 19].

Проведенный анализ теоретической базы позволил перейти к разработке собственных программ, ориентированных на младших школьников. За основу была взята программа курса «Основы информационной культуры личности», разработанная сотрудниками НИИ информационных технологий социальной сферы под руководством профессора Н. И. Гендиной (см. [20]). Она была сопоставлена с «Примерными программами по учебным предметам. Начальная школа» [13] и со «Сборником рабочих программ “Школа России”» [16]. В результате проведенных исследований нами были разработаны учебные программы по курсу «Основы информационной культуры личности» для 1–4-х классов.

Разработка учебных программ для младших школьников выявила необходимость решения ряда дополнительных задач:

- определить специфические особенности процессов мышления и восприятия информации у обучаемых 1-го класса, отличающие их от аналогичных характеристик, присущих школьникам 2, 3 и 4-го классов;
- рассмотреть состав и характер изменений в подходах к обучению основам информационной культуры личности в зависимости от роста уровня интеллектуального развития школьников от класса к классу.

Поэтому особое внимание в исследовании было уделено изучению литературы по психологии детского возраста. Формирование интеллекта детей, ведущей функцией которого является мышление, происходит поэтапно. Изученные нами литературные источники [4; 7; 8; 9; 10; 14] позволили выделить эти этапы, выступающие одновременно как виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое мышление.

Н. Н. Ефимова в своей диссертационной работе «Психологические условия развития творческого мышления младших школьников средствами наглядности учебного материала» по результатам проведенного исследования убедительно обосновывает, что «осуществляющийся в младшем

школьном возрасте переход интеллекта от наглядно-образной стадии развития к словесно-логической происходит через промежуточную – наглядно-словесную стадию» [3, с. 7].

Таким образом, в результате анализа литературных данных нами были выделены следующие виды мышления:

- наглядно-действенное;
- наглядно-образное;
- наглядно-словесное;
- словесно-логическое.

По данным Г. В. Ваньковой, «изучение научных понятий уже в первом классе обладает высоким развивающим эффектом, оказывает положительное воздействие на развитие высших психических процессов, находящихся в зоне ближайшего развития учеников, обеспечивая готовность к переходу на стадию логического мышления» [1, с. 10]. С. А. Иванов такую способность современных школьников называет «ноосферным мышлением» [5, с. 219]. Эта позиция созвучна теории умственного развития Л. С. Выготского, который указывал: «Развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения, а процесс обучения как бы стимулирует и продвигает вперед процесс развития» [2, с. 452].

На следующем этапе исследования нами были соотнесены виды мышления с возрастными периодами и классами. Результаты сопоставления представлены в табл. 2.

*Таблица 2*

**Дифференциация видов мышления в зависимости  
от возраста младших школьников**

<b>Возраст</b>	<b>Класс</b>	<b>Вид мышления</b>	<b>Характеристика</b>
7 лет	1-й класс	Наглядно-действенное	Способность работать по наглядному образцу
8 лет	2-й класс	Наглядно-образное	Способность оперировать не конкретными предметами, а их образами
9 лет	3-й класс	Наглядно-словесное	Способность проводить наглядно-словесное обобщение
10 лет	4-й класс	Словесно-логическое	Способность оперировать понятиями

Представленные в таблице результаты соотнесения видов мышления в зависимости от возраста младших школьников носят достаточно условный характер. Каждый ребенок как индивидуум отличается от другого. У детей одного возраста можно наблюдать как опережение, так и некоторую задержку в развитии, то есть имеет место неоднородность уровня мышления.

Возрастные особенности обучающихся и, прежде всего, доминирующий вид мышления, присущий каждому возрасту (классу), обусловили изменения целого ряда параметров, характеризующих специфику обучения школьников 1–4-х классов основам информационной культуры личности. Сведения о характере этих изменений представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Влияние доминирующего вида мышления на характер изменений, определяющих специфику обучения школьников 1–4-х классов основам информационной культуры личности**

Параметр	Классы			
	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
<b>Вид мышления</b>	Наглядно-действенное мышление	Наглядно-образное мышление	Наглядно-словесное мышление	Словесно-логическое мышление
<b>Продолжительность занятия</b>	Укороченный урок в соответствии с САНПИН 2.4.2.2821-10	Стандартный школьный урок	Стандартный школьный урок	Стандартный школьный урок
<b>Характер вносимых изменений</b>	Исключение ряда тем. Переработка и адаптация содержания тем применительно к возрасту обучающихся	Исключение ряда тем. Сокращение содержания занятий	Переработка содержания тем. Добавление новых тем	Модернизация и переработка содержания тем занятий, добавление новых тем
<b>Характер визуализации</b>	Видеоряд простых иллюстраций в виде отдельных изображений. Простая анимация изображений и текста	Простые статичные визуальные образы, простые анимационные образы	Иллюстративные фотоколлажи, ассоциативные статичные и анимационные визуальные образы с конкретным содержанием	Сложные абстрактные статичные и анимационные визуальные образы. Видеоролики

Параметр	Классы			
	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
<b>Формы, методы и приемы обучения</b>	Детализация содержания с опорой на игровую деятельность.	Увеличение текстового объема с основой на наглядный материал и акцентом на обыденную речь	Введение в тексте элементов логико-смыслового обобщения с акцентом на учебную речь и наглядный материал	Логико-смысловое обобщение, введение абстрактных понятий, акцент на учебную и научную речь, установление парадигматических отношений между понятиями
<b>Характер дефиниций</b>	Определения отсутствуют. Замена определения понятия подбором примеров	Упрощенные определения с конкретно-предметным смысловым содержанием	Использование кратких определений понятий с элементами абстрагирования и пояснением на конкретных примерах	Использование развернутых определений понятий с абстрактным содержанием
<b>Дидактические средства</b>	Использование кратких художественных текстов, стихотворений, загадок, соответствующих возрастному периоду 1-го класса	Использование кратких художественных и научно-познавательных текстов преимущественно отечественных авторов, соответствующих возрастному периоду 2-го класса	Использование художественных и научно-познавательных текстов преимущественно отечественных авторов, соответствующих возрастному периоду 3-го класса	Использование художественных и научно-познавательных текстов отечественных и зарубежных авторов, соответствующих возрастному периоду 4-го класса

Анализируя данную таблицу, можно выявить, как связаны вид мышления и характер изменений, вносимых в учебную программу курса. Изменения выражались в исключении отдельных тем, либо в их переработке, за счет чего происходила адаптация курса. В процессе усложнения материала менялся и усложнялся характер визуализации учебной информации

в зависимости от возраста обучающихся. Осуществлялся переход от простых иллюстраций в виде отдельных изображений в первом классе к сложным абстрактным визуальным образам в четвертом классе.

При разработке форм, методов и приемов обучения нами акцентировалось внимание на изменении содержания занятий с опорой на игровую деятельность в первом классе, на наглядно-иллюстративный материал и обыденную речь во втором классе. В третьем классе в структуру занятий включались элементы логико-смыслового обобщения с акцентом на учебную речь и наглядный материал. И только в четвертом классе вводились абстрактные понятия с ориентацией на учебную и научную речь, формировались навыки установления смысловых (парадигматических) отношений между понятиями.

Особое внимание в исследовании уделялось качеству используемых при обучении основ информационной культуры личности дефиниций как основы любого учебного знания. Все используемые определения строго дифференцированы в соответствии с возрастом и доминирующим в этой возрастной группе видом мышления.

Так, например, при работе с первоклассниками дефиниции в строгом смысле этого понятия не использовались, они заменялись подбором ярких и запоминающихся примеров. Второклассникам предлагались упрощенные определения с конкретно-предметным смысловым содержанием. Третьеклассникам приводились краткие определения понятий с элементами абстрагирования и пояснением на конкретных примерах. И лишь в четвертом классе использовались сложные развернутые определения абстрактных понятий.

В соответствии с возрастом изменялись и дидактические средства обучения: от использования кратких художественных текстов, стихотворений и загадок в первом классе до художественных и научно-познавательных текстов отечественных и зарубежных авторов в четвертом, с постепенным увеличением объема текстов от класса к классу.

Представленный выше методологический подход послужил основой для проведения педагогического эксперимента по адаптации курса «Основы информационной культуры личности» в начальной школе в рамках внеурочных занятий.

В 2011–2012 учебном году на базе детской библиотеки им. А. М. Берснева и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 45» нами был

осуществлен педагогический эксперимент по проведению внеурочных занятий у учащихся 4-го класса. В 2012–2013 учебном году эксперимент проводится на базе детской библиотеки им. А. М. Береснева и МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 77» г. Кемерово с учащимися 1, 2 и 3-х классов.

В целом проведенное теоретическое исследование и результаты педагогического эксперимента позволяют сделать следующие выводы:

1. Библиотеки и образовательные учреждения, призванные формировать информационную культуру детей и молодежи, ощущают дефицит в научно-обоснованных методических рекомендациях, раскрывающих содержание и специфику этого сложного процесса. Особенно остро эта проблема ощущается для такой возрастной категории, как младшие школьники.

2. Младший школьный возраст – это тот период, в котором активно формируется интеллект личности. Развитие интеллекта детей, ведущей функцией которого является мышление, происходит поэтапно, поэтому формирование информационной культуры учащихся начальной школы должно базироваться на четкой дифференциации уровня интеллектуального развития школьников в зависимости от года (класса) обучения.

3. В ходе исследования были выявлены этапы развития мышления младших школьников, выступающие одновременно как виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, наглядно-словесное, словесно-логическое, дифференцированные в зависимости от возраста (класса) обучаемых. Такой подход позволил выявить характер изменений, которые следует внести как в содержание учебных программ курса «Основы информационной культуры личности», рассчитанных на учащихся 1–4-х классов, так и в выбор форм, методов, средств обучения, дифференцированных в зависимости от возраста (класса) обучаемых и доминирующего вида мышления.

4. Результаты педагогического эксперимента подтвердили обоснованность возрастного подхода, основанного на выделении доминирующего вида мышления, при подготовке и проведении внеурочных занятий по формированию информационной культуры младших школьников. Адаптация курса «Основы информационной культуры личности» к психофизиологическим возможностям детей младшего школьного возраста заключалась в том, что такие основные параметры обучения, как характер

вносимых изменений в состав изучаемых тем, используемые дефиниции, способ визуализации, выбор форм, методов и дидактических средств обучения – все это определялось в зависимости от возраста (класса) и доминирующего вида мышления.

### Литература

1. Ванькова Г. В. Оптимизация учебной деятельности младших школьников в период обучения грамоте: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 18 с.
2. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 507 с.
3. Ефимова Н. Н. Психологические условия развития творческого мышления младших школьников средствами наглядности учебного материала: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 2010. – 27 с.
4. Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
5. Иванов С. А. Ноосферное образование школьников: методология и психолого-педагогические основы реализации // Научный диалог. – 2012. – № 1: Педагогика. Психология. – С. 210–221.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 152 с.
7. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
8. Немов Р.С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 688 с.
9. Никольская И. М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – СПб.: Речь, 2000. – 507 с.
10. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология: учебник. – М.: Рос. пед. агентство, 1996. – 374 с.
11. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 3 ч. / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2011. – Ч. 1. – 215 с.
12. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / под ред. В. А. Горского. – М.: Просвещение, 2011. – 111 с.
13. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа: в 2 ч. – М.: Просвещение, 2011. – Ч. 1. – 400 с.
14. Рубенштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. – М.: Педагогика, 1989. – Т. II. – 328 с.

15. Сборник нормативных документов. Начальная школа / сост.: Э. Д. Днепров, А. Г. Аркадьев. – М.: Дрофа, 2009. – 172 с.
16. Сборник рабочих программ «Школа России» 1–4 классы. Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2011. – 528 с.
17. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
18. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. – М., 2003. – Ч. 1: Начальное общее образование. – 221 с.
19. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
20. Школьная библиотека как центр формирования информационной культуры личности: учеб.-метод. пособие / Н. И. Гендина [и др.]. – М.: Рус. школьная библиотеч. ассоц., 2008. – 352 с.

*Елена Юрьевна Васькина*

## **РЕСУРСЫ ДОКУМЕНТНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ ПОДРОСТКОВ В БИБЛИОТЕКАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА**

Автор статьи исследует проблемы формирования документных фондов библиотек, обслуживающих детей и юношество, делая акцент на документных ресурсах, предназначенных подросткам; приводит результаты анализа документного фонда и мониторинга спроса на периодические издания, проведенного в Кемеровской областной библиотеке для детей и юношества.

**Ключевые слова:** библиотеки для детей и юношества, документные фонды.

Вопросам формирования ресурсной базы библиотек, обслуживающих детей и юношество, всегда уделялось серьезное внимание – с периода становления системы библиотечного обслуживания данных категорий читателей до настоящего времени. Именно ресурсами библиотеки интересны своим пользователям.

В XIX веке к вопросам формирования фондов детских библиотек обращались такие крупные политические и общественные деятели, как

Д. И. Писарев, В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбов, В. П. Островский, Л. Н. Толстой, в период существования Советского Союза – Н. К. Крупская, А. К. Покровская, Р. Б. Гуревич, Е. К. Нелидова. С середины 60-х годов XX века эта тема рассматривалась в учебной литературе для высшей библиотечной школы, практических пособиях для библиотечных специалистов [1; 3; 5]. Инструктивные и методические материалы по формированию фондов юношеских библиотек разрабатывались ведущими методическими центрами (Российской государственной библиотекой (РГБ), республиканской государственной юношеской библиотекой (РГЮБ) [10; 11; 12]. В настоящее время информационные ресурсы детских и юношеских библиотек нашли отражение в концептуальных документах рекомендательного характера, принятых Российской библиотечной ассоциацией, – в «Руководстве для детских библиотек России» и в «Руководстве для публичных библиотек России по обслуживанию молодёжи» [8, 9].

Несмотря на внимание профессионального сообщества к ресурсной базе детских и юношеских библиотек, фактическое состояние фондов остается малоизученным.

Автор настоящей статьи своей задачей видит анализ фактического состояния информационных ресурсов, ориентированных на детей, подростков и юношество.

При этом внимание акцентируется на ресурсах, предназначенных читателям подросткового возраста\*. Привлечение читателей этой возрастной группы является актуальной проблемой для библиотек, обслуживающих детей и юношество.

Изучение фондов, ориентированных на подростков в возрасте от 11–12 до 15–16 лет [7], актуально в аспекте организации структуры библиотечного обслуживания в детских и юношеских библиотеках, проходящих объединение (реорганизацию). Связано это с тем, что до реорганизации данная возрастная группа пользовалась услугами как детской, так и юношеской библиотеки. В объединенной структуре возникает альтернатива отнесения читателей подросткового возраста к отделам, специализирующимся на обслуживании детской или молодежной аудитории.

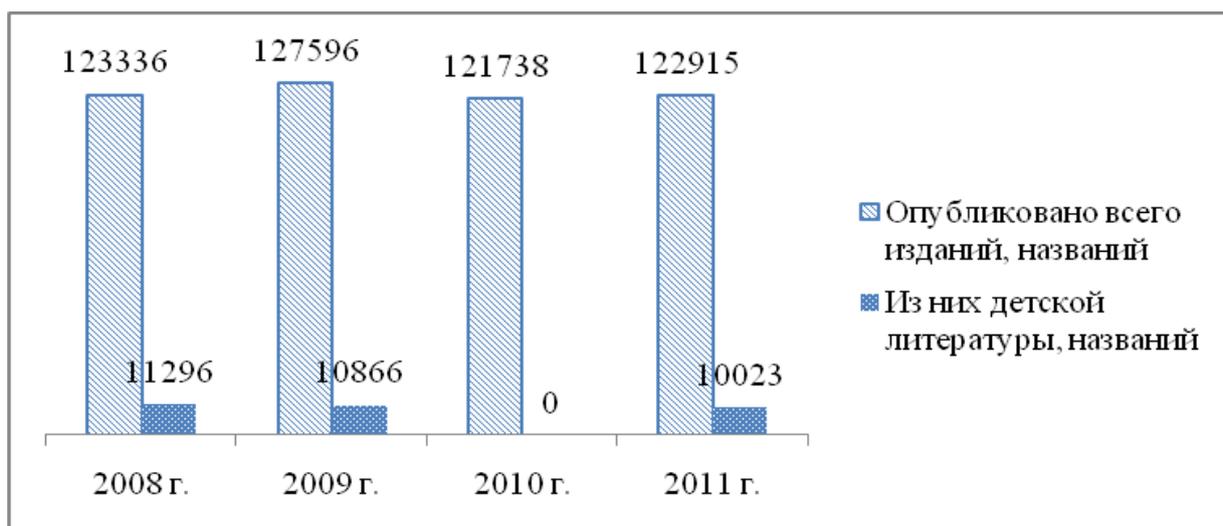
---

\* Понятия «подростковый возраст» и «старший и школьный возраст» в данной работе рассматриваются как синонимы.

Документными источниками исходной информации стали статистические данные Российской книжной палаты (РКП) [4], каталоги агентства «Роспечать» [2; 6], сайт научно-технического центра «Информрегистр», сайты региональных детских и юношеских библиотек России. Эмпирические данные получены путем анализа фонда и мониторинга спроса на периодические издания в Кемеровской областной библиотеке для детей и юношества.

Изложим основные результаты анализа.

Общее состояние рынка издательской продукции для детей и подростков представим с помощью диаграммы (рис. 1). Доля документов, предназначенных для детей и юношества в общем количестве изданий, опубликованных за период 2008–2011 годов, составила: в 2008 году – 9,15 %, в 2009 году – 8,5 %, в 2011 году – 8,1 %. Данные за 2010 год по детской литературе в материалах РКП не представлены.



*Рис. 1. Издательская продукция для детей в общем объеме издательской продукции*

Используя статистические данные, охарактеризуем видовую структуру изданий для детей и юношества.

Так, доля учебных и методических изданий для детей среднего и старшего школьного возраста в общем числе изданий относительно невелика и остается стабильной на протяжении всего изучаемого периода, достигая показателя, чуть более превышающего 14 % (табл. 1). Статистические данные по изданиям для юношества в анализируемом материале не представлены.

Таблица 1

**Характеристика выпуска учебных и методических изданий  
для детей среднего и старшего школьного возраста**

Год	Всего опубликовано учебно-методических изданий	В том числе учебных и методических изданий для средней и старшей школы, %
2008	37659	13,1
2009	40978	13,7
2010	39309	14,1
2011	40446	12,5

В общем потоке литературно-художественных произведений доля изданий для детей среднего и старшего школьного возраста не достигает 24 %, а для юношества составляет не более 4 % (табл. 2).

Таблица 2

**Характеристика выпуска литературно-художественных произведений  
для детей среднего и старшего школьного возраста и юношества**

Год	Литературно-художественные издания для детей и юношества, названий	В том числе			
		для детей среднего и старшего школьного возраст		для юношества	
		абс.	%	абс.	%
2008	6405	1502	23,45	9	0,14
2009	5525	1272	23,02	88	1,59
2010	6858	1254	18,28	284	4,14
2011	6701	1446	21,5	197	2,9

В структуре документопотока научно-познавательной литературы для детей и юношества доля документов, предназначенных подросткам, колеблется в пределах от 7 до 12 %, а для читателей юношеского возраста не достигает 0,5 % (табл. 3).

Таблица 3

**Характеристика выпуска научно-познавательной литературы детей  
среднего и старшего школьного возраста и юношества в общем числе  
научно-познавательной литературы, выпущенной для детей и юношества**

Год	Опубликовано всего научно-познавательной литературы для детей и юношества, названий	В том числе			
		для среднего и старшего школьного возраст		для юношества	
		абс.	%	абс.	%
2008	4891	604	12,3	17	0,34
2009	5160	364	7,05	8	0,15
2010	4076	317	7,78	3	0,07
2011	3322	292	8,78	5	0,15

Анализ состояния отраслевой части фонда Кемеровской областной библиотеки для детей и юношества проводился на примере отдела, на протяжении 30 лет носящего название «Отдел обслуживания читателей среднего и старшего школьного возраста» (в настоящее время – «Отдел подросткового и молодежного чтения»). В результате анализа получено статистическое распределение фонда по типам изданий, читательскому назначению, периоду выпуска (табл. 4–6).

Таблица 4

**Распределение фонда по типам изданий**

Тип издания	%
Научная литература	4
Учебная литература	16
Справочная литература	12
Научно-популярная литература	68

Таблица 5

**Распределение фонда по читательскому назначению**

Читательское назначение	%
Для среднего школьного возраста	14
Для старшего школьного возраста	18
Для студентов	6
Для специалистов	3
Для широкого круга читателей	59

Таблица 6

**Распределение фонда по периоду выпуска изданий**

Период выпуска	%
1940–1950	0,05
1951–1960	0,9
1961–1970	4
1971–1980	9
1981–1990	32
1991–1999	29
2000–2005	17
2006–2010	8

Полученные данные свидетельствуют о том, что большую часть фонда отдела, обслуживающего читателей среднего и старшего школьного возраста, предназначенного удовлетворять их информационные и образо-

вательные потребности, составляет научно-популярная литература (68 %), ориентированная на широкий круг читателей (59 %) и изданная в основной своей массе в 80–90-е годы XX века. Доля литературы, изданной в 2000-е годы, едва достигает 25 %.

Анализ периодических изданий, проведённый на основе каталогов «Роспечати», позволил выбрать и сгруппировать периодические издания по трем возрастным группам: издания для детей (89 наименований), издания для подростков (38 наименований) и издания для молодежи (18 наименований).

Результаты мониторинга спроса на периодические издания у подростков, проведенного в Кемеровской областной библиотеке для детей и юношества, позволили построить рейтинг популярности этих изданий у читателей библиотеки (табл. 7).

Таблица 7

**Рейтинг популярности периодических изданий по результатам мониторинга в Кемеровской областной библиотеке для детей и юношества**

Периодическое издание	Рейтинг выдачи
Игромания	2240
Штучка	867
Стильные прически	814
Советский спорт	557
Спорт-экспресс	457
Ровесник	492
Классный журнал	455
Моделист-конструктор	435
Страна игр	434
За рулем	931
Молоток	335
Мне 15	297
Попурри	280
Упс	200
Лиза	164
Если	161
Юный путешественник	152
Левша плюс	141
В мире животных	141
Друг (кошки)	122

В круг читательских интересов подростков попали достаточно разноплановые издания, только семь изданий из двадцати, наиболее популярных у подростков, входят в список документов, составленный на основе анализа каталогов «Роспечати».

Относительно приближенную к реальности картину востребованности периодических изданий у читателей других библиотек мы попытались получить путем изучения списков периодических изданий, выписываемых детско-юношескими библиотеками. Для этого были изучены сайты 17 детско-юношеских библиотек, на семи из которых представлены списки периодических изданий (Республиканская детско-юношеская библиотека (республика Бурятия); Владимирская областная библиотека для детей и молодежи; Свердловская областная библиотека для детей и юношества; Ивановская областная библиотека для детей и юношества; Омская областная библиотека для детей и юношества; Удмуртская республиканская библиотека для детей и юношества; Чувашская республиканская детско-юношеская библиотека).

Из 38 изданий, предназначенных для подростков, объекты анализа получают 29 наименований. Большинство библиотек выписывают журналы: «Маруся» – 100 %; «Мы», «Юный техник» – 87,5 %; «Крылья», «Левша», «Детская энциклопедия» – 75 %, «Абитуриент», «Бумеранг», «Романгазета» – 62,5 %, «Костер», «Опасный возраст» – 50 %. Из 18 наименований изданий для молодежи библиотеки получают 16 наименований. Наибольшее число библиотек выписывают «Ровесник» – 100 %; «Техника – молодежи» – 87,5 %; «Лазурь», «Юность» – 75 %; «Наша молодежь», «Студенческий меридиан», «OOPS!/Упс» – 50 %.

Более десяти лет фонды библиотек комплектуются электронными изданиями на локальных носителях. Несмотря на то, что информация в данной форме все более и более востребована в библиотеках, произвести анализ этой составляющей документных фондов затруднительно. Связано это с отсутствием как официальной информации по данным видам документов, так и обобщенной аналитической информации в профессиональных изданиях. Основным источником информации о данном виде изданий должен был стать каталог Информрегистра как получателя обязательного экземпляра документов. Однако электронный каталог, представленный на сайте данного учреждения, не предусматривает поиска по признаку

«возрастное назначение». Поиск возможен по автору, году, издателю. Анализ документов на оптических носителях, имеющих в фонде Кемеровской областной библиотеки для детей и юношества, в настоящий момент также затруднен, так как на большинстве изданий нет возрастной маркировки. Свои надежды мы возлагаем на введенную с 1 сентября 2012 года в соответствии с Федеральным законом № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» обязательную возрастную маркировку издателем выпускаемой продукции.

На 76 проанализированных сайтах региональных детских, детско-юношеских, юношеских библиотек в ходе исследования выявлено 9 баз данных собственной генерации, предназначенных пользователю подросткового возраста. Базы данных можно объединить в две большие группы – тематические и комплексные. Тематические базы данных, посвященные вопросам получения образования и правовому просвещению, ведутся в библиотеках Кемерова, Чебоксар, Томска, Белгорода, Улан-Удэ. Комплексные базы данных выявлены в Белгороде, Иркутске, Томске.

Изучение ассортимента информационных ресурсов, выпускаемых издательствами, получаемых библиотеками, и спроса на них со стороны читателей подросткового возраста позволяет сделать следующие выводы.

В силу психологических особенностей подросткового возраста этот пользователь стремится быстрее заявить себя в качестве взрослого человека, его интересы как читателя очень разноплановы и шире, нежели тот круг изданий, который для него предлагают издатели и библиотеки. Однако производители печатной продукции уделяют недостаточно внимания в своих издательских планах интересам данных групп читателей. Можно предположить, что следствием этого является низкое число читателей данной возрастной группы в библиотеках.

Второй выделяемой многими современными теоретиками и практиками причиной низкой посещаемости библиотек читателями подросткового возраста является трансформация источников чтения, переход от чтения традиционных (бумажных) источников к чтению в электронной среде. В связи с этим можно рекомендовать издателям издавать учебно-методические, научно-популярные и литературно-художественные издания для подростков и молодежи в электронной форме.

Если оценить результаты анализа в аспекте формирования структуры библиотечного обслуживания в детско-юношеских библиотеках, то можно предположить, что целесообразно в объединяемых библиотеках создавать единые отделы организации обслуживания читателей подросткового и молодежного возрастов. Подтверждение данного вывода мы планируем получить в последующих исследованиях.

### Литература

1. Библиотечный фонд для детей: учеб. пособие для студентов вузов / Ю. Н. Столяров [и др.]; под ред. Ю. Н. Столярова. – М.: Школьная б-ка, 2005. – 241 с.
2. Газеты и журналы: второе полугодие – 2011. – М.: Агентство «Роспечать», 2011. – № 19. – 444 с.
3. Детская библиотека: практич. пособие / ред.-сост. Н. Б. Медведева, И. И. Лавринович. – М., 1967. – 213 с.
4. Кириллова Л. А., Сухоруков К. М. Книгоиздание России в 2011 году // Библиография. – 2012. – № 2. – С. 10–19.
5. Маркина А. В. Библиотечный фонд для детей: становление, назначение, структура: учеб. пособие для студентов специализации дет. и юнош. б-к. – М.: Б.и., 1995. – 60 с.
6. Подписка – 2011. Пресса России: объединенный каталог: второе полугодие / гл. ред. Н. М. Полякова. – М.: Агентство подписки и розницы, 2011. – Т. 1, вып. 17: Газеты и журналы. – 543 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]: в 2 т. / гл. ред. В. Г. Панов. – М.: Большая рос. энцикл., 1993. – URL: <http://didacts.ru/dictionary/1041/word/podrostkovyi-vozzrast> (дата обращения: 15.02.2013).
8. Руководство для детских библиотек России: принято Конф. Рос. библиотеч. ассоц.; XIV Ежегод. сессия, 21 мая 2009 года, г. Вологда / Рос. библиотеч. ассоц. – СПб.: Рос. нац. б-ка, 2010. – 52 с.
9. Руководство для публичных библиотек России по обслуживанию молодежи: принято Конф. Рос. библиотеч. ассоц., XVII Ежегод. сессия, 17 мая 2012 года, г. Пермь / Рос. библиотеч. ассоц. – СПб.: Рос. нац. б-ка, 2012. – 48 с.
10. Состав и объем книжного фонда республиканской, краевой, областной юношеской библиотеки: метод. рекоменд. / Гос. республик. юнош. б-ка РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ; сост. И. В. Даньшина. – М.: Б. и., 1979. – 25 с.

11. Формирование ядра юношеского чтения художественной литературы: метод. мат-лы / М-во культуры РСФСР; Гос. республик. юнош. б-ка РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ; сост. Михнова И. Б. – М.: Б. и., 1989. – 95 с.
12. Юношеские центры в ЦБС: методические рекомендации / М-во культуры РСФСР; Гос. республик. юнош. б-ка РСФСР им. 50-летия ВЛКСМ. – М.: Б. и., 1990. – 55 с.

*Евгения Викторовна Роот*

## **КОММУНИКАТИВНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БИБЛИОТЕКАРЯ**

Автором статьи анализируются варианты определения понятия «коммуникативная компетенция» и его место в структуре профессиональных компетенций библиотекаря; рассматриваются методы коммуникативно-ориентированных библиотечных технологий, которые используются в ходе эвристических, импровизационных и дискуссионных мероприятий.

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, коммуникативная компетенция, эвристическое мероприятие, импровизационное мероприятие, дискуссионное мероприятие.

Изменения в социально-экономической жизни России требуют постоянного профессионального роста личности вне зависимости от сферы её деятельности. Данное обстоятельство заставляет по-иному взглянуть на компоненты профессиональной компетентности вообще и библиотекаря в частности.

В современной науке существует множество объяснений понятия «компетентность». При этом оно продолжает оставаться предметом дискуссий в различных профессиональных сообществах. Наиболее точным, на наш взгляд, является определение, приведенное в «Словаре методических терминов»: «**Компетентность** означает свойства, качества личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных навыков и умений» [1]. В данной

трактовке под компетентностью понимается взаимосвязь определённых знаний, умений, навыков, реализуемых в освоенных технологиях типовых, групповых и единичных процессов профессиональной деятельности. Помимо этого компетентность интегрирует различные стороны человеческой личности и означает успешную деятельность. Следовательно, это понятие используется для характеристики успешной деятельности в определённой профессии или ситуации.

Исходя из этого, можно согласиться с Л. В. Грековой и Н. В. Сороколовой, которые считают, что под профессиональной компетентностью библиотекаря следует понимать степень развития практической и психологической способности специалиста эффективно и качественно выполнять собственную профессиональную деятельность [2].

Компетентным специалист становится через овладение компетенциями в ходе образовательной деятельности или в процессе самообразования. **Компетенция** (лат. *competentia* – принадлежность по праву) определяется как: 1) круг полномочий какого-либо органа или должностного лица; 2) круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями и опытом [1].

Рассматривая Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность (квалификация (степень) «бакалавр») в контексте изучаемой темы, можно отметить, что в нем в ряду общекультурных и профессиональных компетенций выделяется коммуникативная компетенция.

**Коммуникативная компетенция** означает способность решать актуальные задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни, умение пользоваться фактами для реализации целей общения.

В библиотечно-информационной сфере существуют различные толкования коммуникативной компетенции. Так, В. В. Брежнева и В. А. Минкина считают, что данное понятие есть «совокупность знаний и умений личности в области организации взаимодействия с другими людьми (организациями, профессиональными объединениями и т. д.) в деловой сфере» [3].

Е. Ю. Гениева отмечает, что «...коммуникативная компетенция складывается из навыков, которые зависят от психологических качеств человека, его способности ориентироваться в ситуации, прогнозировать ее развитие, объективно оценивать...» [4].

С. А. Езова акцентирует внимание на «...различных видах речевого общения: монологе, диалоге, полилоге, диалогическом принципе взаимодействия библиотекаря с читателем, коллегами, социальными партнерами и др.» [5].

Намного прагматичнее звучит определение коммуникативной компетентности И. А. Мейжис. Оно опирается на утверждение о том, что коммуникативной компетентностью библиотекаря являются разнообразные умения, при помощи которых библиотекарь может эффективно общаться с пользователями [6].

Таким образом, коммуникативная компетентность библиотечного специалиста включает в себя не только знания, умения, навыки, но и личностные качества человека, его опыт, способность и готовность к общению.

Анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность (квалификация (степень) «бакалавр») показал, что в процессе профессиональной подготовки бакалавров в вузе осваиваются такие виды деятельности, как: производственно-технологическая; организационно-управленческая; проектная; научно-исследовательская и методическая; информационно-аналитическая; психолого-педагогическая [7].

Следует отметить, что коммуникативная компетенция в стандарте не выделяется как особая, отдельная, она интегрирована в структуру таких *профессиональных компетенций*, как готовность к взаимодействию с потребителями информации, готовность выявлять и качественно удовлетворять их запросы и потребности, повышать уровень информационной культуры; способность к эффективному библиотечному общению с пользователями; готовность к использованию психолого-педагогических подходов и методов в библиотечно-информационном обслуживании различных групп пользователей; способность к созданию благоприятной культурно-досуговой среды. Из ряда *общекультурных компетенций* ком-

муникативная составляющая имеет способность к обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей её достижения, умению логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь, готовности к кооперации с коллегами, работе в коллективе.

При этом коммуникативная компетентность на практике, по умолчанию, рассматривается как составляющая готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности, характеристиками которой являются активность, сознательность деятельности, готовность использования различных технологий общения.

Система высшего профессионального образования призвана заложить основы коммуникативной компетенции, развивать которую следует на протяжении всей профессиональной деятельности.

Задачи профессионального роста библиотекаря, формирование нового профессионального мышления и, возможно, нового стиля профессионального поведения и самореализации остаются актуальными и сегодня. Одним из вариантов их решения является использование коммуникативно ориентированных технологий.

Библиотечная технология – это система методов и средств производства в библиотеке продуктов и услуг, востребованных обществом, с наименьшими для данных условий и времени затратами [8]. Библиотечная технология отражает конкретно-исторические изменения содержания и предмета труда; она изменялась в направлении от преобладания процессов сбора документов к аналитическим и коммуникативным процессам. Следовательно, **коммуникативно ориентированные библиотечные технологии** – это система целенаправленного влияния на читательскую деятельность в контексте жизнедеятельности с целью становления личности читателя, формирования потребности в усвоении новых знаний и более совершенных читательских и коммуникативных умений, а также обеспечение библиотекарем проявлений творческой и читательской активности и удовлетворения от процесса общения и чтения.

Важной составляющей коммуникативно ориентированных технологий является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют читателей независимо от возраста. Это проявляется в смене предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения. Безликого общения не бывает; любой человек

отличается от другого способностями, умениями, опытом, контекстом деятельности, чувствами и эмоциями, интересами и т. д. Всё это реализуется в межличностном общении или в ходе коммуникативно-ориентированного мероприятия. В ряду последних можно выделить эвристические, импровизационные и дискуссионные мероприятия.

Основной задачей *эвристического мероприятия* является создание новых результатов-продуктов: идей, сочинений, исследований, поделок, конкурсов, художественных произведений и т. д. Коммуникативно ориентированные технологии эвристического мероприятия строятся на основе заданий коммуникативного, игрового, имитационного, творческого характера и свободного общения. Примеры таких заданий:

- придумать флаг своей семьи, класса, библиотеки;
- сделать «валентинку» для любимой книги, писателя, жанра;
- сочинить сказку или демотиватор на заданную тему (интервью, реклама, деловые диалоги).

*Импровизационное мероприятие* – это мероприятие, в котором «замысел» и «претворение» его в художественную форму совершаются одновременно, внезапно и быстро. Это мероприятия, имеющие нестандартную (гибкую) структуру, необычный замысел и методику проведения. Мероприятия подобного типа не имеют сценария, но состоят из ряда легко комбинирующихся компонентов, среди которых выделяются тема/название, форма, аудитория, цели, оформление и оборудование, структура мероприятия. В свою очередь, структура мероприятия предусматривает вступительное слово, которое раскрывает смысл темы, цели, представление гостей и т. д.; основную часть, включающую в себя ход мероприятия, обсуждение проблем, ответы на вопросы и т. п.; заключение. По своей форме импровизационные мероприятия могут являться обзором-трансформером («Школьные истории», «Что любят пираты»), имитацией деятельности («Математическое кафе», «Литературное лото», «Аукцион идей»), инфоквестом «3D – День Добрых Дел».

*Дискуссионные мероприятия* в настоящее время являются одной из важнейших форм коммуникативной и образовательной деятельности, стимулирующей инициативность участников и развитие рефлексивного мышления. В отличие от обсуждения как обмена мнениями, дискуссией называют обсуждение-спор, столкновение точек зрения, позиций и т. д.

Такие виды дискуссий, как «Квадро», «Светофор» обладают ярко выраженной коммуникативной составляющей и помогают узнать мнения всех участников об обсуждаемой теме.

При выполнении заданий или в ходе мероприятия может возникнуть спонтанное общение, если заданная ситуация переходит в естественную. Такое общение делает возможным переходы от одной темы к другой и не всегда предсказуемо.

В результате применения коммуникативно ориентированных технологий происходит развитие творческих способностей и потребности в самореализации всех участников процесса коммуникации: и читателей, и библиотекарей.

### Литература

1. Глухов Б. А., Щукин А. Н. Словарь методических терминов [Электронный ресурс]. – URL <http://www.gramota.ru/slovari> (дата обращения: 03.02.2013).
2. Грекова Л. В., Сороколетова Н. В. Диагностика профессиональной компетентности специалистов в системе дополнительного профессионального библиотечного образования (ДПБО) [Электронный ресурс] // Информационные технологии, компьютерные системы и издательская продукция для библиотек: мат-лы конф. «LIBCOM–2008». – URL: <http://www.gpntb.ru/libcom8/28.pdf> (дата обращения: 03.02.2013).
3. Брежнева В. В., Минкина В. А. Информационное обслуживание: продукты и услуги, предоставляемые библиотеками и службами информации предприятий. – СПб.: Профессия, 2004. – 304 с.
4. Гениева Е. Ю. Библиотека как центр межкультурной коммуникации. – М.: Рос. полит. энцикл. – 2005. – 208 с.
5. Езова С. А. Коммуникативная компетенция библиотечного специалиста // НТБ. – 2008. – № 4. – С. 100–107.
6. Мейжис И. А. Социальная психология библиотечного дела // Библиотековедение. – 1993. – № 4. – С. 47–58.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность квалификация (степень) «Бакалавр» [Электронный ресурс]. – URL <http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/> (дата обращения: 03.02.2013).
8. Пилко И. С. Информационные и библиотечные технологии: учеб. пособие. – СПб.: Профессия, 2006. – 342 с.

*Елена Николаевна Опекунова*

## **ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА ДЛЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВСКОЙ БИБЛИОТЕКИ**

В статье исследована проблема оценки деятельности вузовских библиотек, предпринята попытка применить процессный подход для проектирования системы показателей вузовской библиотеки.

**Ключевые слова:** библиотечная статистика, процессный подход, оценка библиотечной деятельности.

Одной из главных проблем современной российской высшей школы является повышение качества образования. С этой целью повсеместно в вузах внедряется система менеджмента качества (СМК). Как структурное подразделение вуза библиотека также должна соответствовать предъявляемым стандартам качества. С одной стороны, эта мера может быть вынужденной, но, с другой стороны, совершенствование качества информационных продуктов и услуг вузовской библиотеки повлечет за собой и повышение качества образовательных услуг вуза. В этой новой системе задач библиотек вузов актуализируется проблема оценки качества их деятельности и, следовательно, ее количественного измерения.

Нами изучена традиционная система показателей деятельности вузовской библиотеки, используемая с 1960-х годов и по настоящее время. Анализировались отчеты вузовских библиотек Кемеровской области и Красноярского края почти за 50 лет (1960–2012).

В начале исследуемого периода оценка деятельности вузовской библиотеки сводилась к трем основным показателям:

- ✓ количество пользователей;
- ✓ количество посещений;
- ✓ количество книговыдач.

В целом они отражали суть традиционной деятельности вузовской библиотеки как центра обслуживания читателей. Этот подход был характерен для оценки деятельности любой советской библиотеки, независимо от ее вида.

В 1980-х годах общая структура системы отчётных статистических показателей для вузовских библиотек синхронно с системой показателей в государственных статических отчетах формы № 6-НК для публичных (общедоступных) библиотек расширяется до пяти разделов:

- 1) формирование и использование библиотечного фонда;
- 2) пользователи библиотеки;
- 3) информационно-библиотечное обслуживание;
- 4) персонал библиотеки;
- 5) материально-техническая база.

По-видимому, это связано с влиянием предложенной в конце 1970-х годов Ю. Н. Столяровым 4-элементной модели библиотеки, которая и стала методологической базой для структурирования библиотечной статистики.

Новые перемены в системе статистических показателей вузовских библиотек происходят в 1990-х годах в связи с бурным развитием информационно-коммуникационных технологий и их внедрением в библиотечную практику. В этот период, по сути, изменились задачи, структура и процессы вузовской библиотеки. Пользователей стали обслуживать как традиционные, так и электронные читальные залы; ведение каталога осуществлялось в традиционном и электронном режиме и т. д. В системе статистической отчетности появились показатели, отражающие новые реалии:

- общий объем записей в электронном каталоге и других базах данных;
- количество записей, введенных за год и представленных в Интернете;
- число персональных компьютеров в библиотеке;
- наличие автоматизированной информационно-библиотечной системы (АИБС) (сетевой или локальной).

Вместе с тем, потеряли актуальность отчетные показатели, характеризующие объемы выполнения внутрибиблиотечной работы, которые преобладали в 1960–1970-е годы:

- заинвентарено;
- заклассифицировано новых изданий;

- приписано дублетов;
- написано книжных и контрольных формуляров;
- технически обработано документов;
- расставлено карточек во все каталоги и картотеки;
- пополнено тематических картотек/написано карточек.

Несмотря на исключение некоторых показателей, отчет вузовской библиотеки не стал менее информационно наполненным и отражает реальное состояние библиотечного обслуживания, формирования документного фонда, уровень информационного развития и объемы финансирования. То есть за последние полвека наблюдается тенденция к значительному увеличению количества показателей, используемых для характеристики развития библиотеки вуза.

Изменились также акценты в оценке деятельности вузовской библиотеки: параметры технической обработки сменились количественными характеристиками материальных и кадровых ресурсов и показателями активности библиотеки в обслуживании пользователей.

Однако сегодня становится все более очевидно, что существующий набор показателей для вузовских библиотек перестает отвечать требованиям времени. Приоритеты качества работы и эффективности экономических затрат предусматривает внедрение новых подходов к формированию системы показателей при оценке деятельности вузовской библиотеки.

Поиск новых путей развития ведется по многим направлениям, одним из наиболее перспективных, на наш взгляд, является применение процессного подхода к управлению библиотекой на основе требований и рекомендаций международных стандартов ISO серии 9000.

Процессный подход является одним из восьми принципов менеджмента качества и применяется практически во всех сферах деятельности, где производятся продукты и услуги. В соответствии с концепцией менеджмента качества, желаемый результат в работе библиотеки может быть достигнут наиболее эффективным способом, если всеми видами деятельности и необходимыми для нее ресурсами управляют как процессами [1]. Это положение дополняется принципом системного подхода к менеджменту, который все процессы рассматривает как взаимосвязанные и требует управления ими как единой системой, поскольку это способствует результативности и эффективности деятельности библиотеки при достижении целей.

Таким образом, процессный подход позволяет рассматривать деятельность вузовской библиотеки как совокупность разнообразных процессов, направленных не только на производство библиотечных продуктов и услуг, но и на обеспечение деятельности библиотеки.

По мнению И. С. Пилко, система процессов библиотеки включает в себя:

- производственные процессы (формирование библиотечного фонда, создание информационных продуктов, предоставление информационных услуг);

- обеспечивающие процессы (хозяйственная, снабженческая, инфраструктурная деятельность, ремонт и т. д.);

- научно-исследовательские процессы (статистический анализ, библиографический мониторинг, социологические и маркетинговые исследования, профессиональная экспертиза, мониторинг и прогнозирование деятельности и т. д.);

- управленческие процессы (стратегическое и оперативное планирование, финансирование, учет, контроль деятельности, менеджмент персонала и т. д.) [2, с. 159].

Основная идея процессного подхода состоит в том, чтобы библиотека, выбрав, цели, смогла построить эффективную цепочку процессов для их достижения. Необходимо также определить рациональный состав, характеристики и взаимосвязи процессов между собой.

Мы попытались на основе изучения публикаций выявить процессную структуру библиотечной деятельности, которую можно было бы взять за основу. К сожалению, нам это не удалось. Разные авторы по-разному не только определяют состав процессов, но и даже называют их, например: обработка документов, каталогизация или формирование справочно-поискового аппарата. Многообразно трактуется структура деятельности, связанной с фондами: иногда наряду с процессом формирования фонда выделяются процесс сохранности фонда, поиск, оценка и организация ресурсов и др. Поэтому к настоящему времени мы пришли к заключению, что этот этап работы потребует дополнительных исследований.

Другая проблема использования процессного подхода связана с проектированием самой системы показателей. Контроль качества при про-

цессном подходе предусматривает количественные измерения промежуточных и конечных результатов всех протекающих в библиотеке процессов и позволяет на любом этапе контролировать качество исполнения и продукта. При этом в системе менеджмента качества рассматриваются показатели результативности и эффективности процессов. Мы попытались приложить имеющиеся статистические показатели, выявленные из отчетов вузовских библиотек, к различным процессам. Однако стало очевидно, что они не способны оценить конечные результаты библиотечных процессов, поскольку являются абсолютными, в то время как результативность и эффективность могут быть оценены относительными показателями. Из относительных показателей в вузовских библиотеках активно используется пока только показатель книгообеспеченности.

Вместе с тем, помимо статистических показателей, в оценке деятельности библиотеки могут и должны использоваться и показатели удовлетворенности пользователей. Это новая сторона измерения качества библиотечной деятельности, которая в настоящее время мало изучена в отечественном библиотековедении и описывается только зарубежными исследователями.

Таким образом, по нашему мнению, полноценная система показателей оценки деятельности современной вузовской библиотеки должна не только отражать объемы осуществляемой работы, скрытые от непрофессионального взгляда, но и оценивать качественные результаты, которые продемонстрируют руководству высшей школой и вузовскому сообществу значимость ее деятельности. Для самой же библиотеки такая система показателей может стать ориентиром для совершенствования своих технологий, повышения имиджа и внедрения новых форм работы.

### Литература

1. Размарилова Н. И. Создание и сертификация системы менеджмента качества в библиотеке в соответствии с международным стандартом ИСО 9001:2000 [Электронный ресурс]: мат-лы VI Междунар. науч.-практ. конф. 21–23 сентября 2004 года «Библиотечное партнерство для информационного развития». – Томск, 2004. – Вып. 27. – URL: [http://www.lib.tsu.ru/index\\_main.php?id=726](http://www.lib.tsu.ru/index_main.php?id=726) (дата обращения: 01.02.2013).
2. Пилко И. С. Информационные и библиотечные технологии: учеб. пособие. – СПб.: Профессия, 2006. – С. 159.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Беляева О. А.**, аспирантка по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры», старший преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства КемГУКИ.

**Бучилина Т. П.**, аспирантка по специальности 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», специалист по работе с молодежью управления воспитательной и социальной работы КемГУКИ.

**Васькина Е. Ю.**, заместитель директора по библиотечным технологиям ГУК «Кемеровская областная библиотека для детей и юношества» (г. Кемерово).

**Ветошкина Т. В.**, заместитель директора ГУК «Кемеровская областная специальная библиотека для незрячих и слабовидящих» (г. Кемерово).

**Воронова И. В.**, аспирантка по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ.

**Гордеев М. Ю.**, соискатель по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ, педагог дополнительного образования Центра развития творчества детей и юношества Заводского района (г. Кемерово).

**Демина М. Н.**, аспирантка по специальности 05.25.03 «Библиотечное дело, библиографоведение и книговедение», заведующая отделом обслуживания научной библиотеки КемГУКИ.

**Зарипов А. А.**, соискатель по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» КемГУКИ, старший преподаватель кафедры обеспечения служебно-боевой деятельности внутренних войск Новосибирского военного института внутренних войск имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России (г. Новосибирск).

**Кнутова А. В.**, соискатель по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» КемГУКИ, преподаватель МАОУ ДОД «Детская школа искусств № 15» (г. Кемерово).

**Косолапова Е. В.**, аспирантка по специальности 05.25.03 «Библиотечное дело, библиографоведение и книговедение», научный сотрудник научно-исследовательского института информационных технологий социальной сферы КемГУКИ.

**Лопатина Р. Ф.**, соискатель по специальности 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности», проректор по воспитательной и социальной работе КемГУКИ.

**Мельникова О. В.**, аспирантка по специальности 07.00.10 «История науки и техники».

**Никифорова Л. Н.**, соискатель по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ, методист ГОУ СПО «Прокопьевский колледж искусств» (г. Прокопьевск).

**Опекунова Е. Н.**, соискатель по специальности 05.25.03 «Библиотечное дело, библиографоведение и книговедение», заведующая библиотекой Сибирского филиала НОУ ВПО «Международный институт экономики и права» (г. Новокузнецк).

**Паксина Е. Б.**, соискатель по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ, заведующая методическим отделом ГУ ГКЦ «Юные дарования Кузбасса» (г. Кемерово).

**Покровская А. Ф.**, аспирантка по специальности 24.00.03 «Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов» КемГУКИ, заместитель директора по науке ГАУК Кемеровской области «Историко-культурный и природный музей-заповедник “Томская Писаница”» (г. Кемерово).

**Посконная Ж. В.**, аспирантка по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ, учитель музыки МБОУ «Гимназия № 25» (г. Кемерово).

**Роот Е. В.**, соискатель по специальности 05.25.03 «Библиотечное дело, библиографоведение и книговедение», заведующая библиотекой МАУК «Муниципальная информационно-библиотечная система “Калейдоскоп”» (г. Кемерово).

**Рыкова Н. Ю.**, соискатель по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ, главный специалист по работе с региональными представителями ООО НТЦ «ГАЛЭКС» (г. Барнаул).

**Сафонов Е. Н.**, аспирант по специальности 09.00.01 «Онтология и теория познания» КемГУКИ.

**Трушкина Т. П.**, аспирантка по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» КемГУКИ, зав. кафедрой информатики и математики ГОУ СПО «Кемеровский педагогический колледж» (г. Кемерово).

**Филиппова О. А.**, соискатель по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» КемГУКИ, старший преподаватель кафедры гуманитарных дисциплин и иностранных языков Сибирского филиала НОУ ВПО «Международный институт экономики и права» (г. Новокузнецка).

**Цой В. О.**, соискатель по специальности 24.00.01 «Теория и история культуры» КемГУКИ.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>От редколлегии</i> .....	3
<b>Раздел 1. ФИЛОСОФСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ</b>	
<i>Сафонов Е. Н.</i> Самосознание как объект философской рефлексии.....	5
<i>Цой В. О.</i> Значение образования в философско-мировоззренческой системе учения Конфуция.....	14
<i>Посконная Ж. В.</i> Традиционная модель устройства мира в верованиях алтайцев....	23
<i>Рыкова Н. Ю.</i> Монастыри Алтайской духовной миссии как центры региональной культуры.....	34
<i>Покровская А. Ф.</i> Особенности и проблемы организационно-управленческой деятельности музеев Кемеровской области.....	45
<i>Мельникова О. В.</i> Взаимодействие политики, науки и техники в условиях научно-технического прогресса в СССР.....	56
<b>Раздел 2. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ</b>	
<i>Кнутова А. В.</i> Самообразование как научная проблема.....	65
<i>Филиппова О. А.</i> Социально-педагогические основания исследования толерантности в образовании.....	70
<i>Трушкина Т. П.</i> Модель развития инновационной деятельности учителя в процессе повышения квалификации.....	79
<i>Зарипов А. А.</i> Проблема формирования профессиональных компетенций будущих офицеров внутренних войск МВД России в контексте социокультурных перспектив реформирования военного образования.....	88
<i>Лопатина Р. Ф.</i> Предпринимательство в социокультурной сфере как отличительная черта компетентности креативного менеджера.....	96
<i>Бучилина Т. П.</i> Влияние художественно-творческой среды вузов культуры и искусств на формирование профессиональных компетенций специалистов социально-культурной деятельности.....	101
<b>Раздел 3. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ</b>	
<i>Беляева О. А.</i> Семиотика образа «древа жизни» на предметах декоративно-прикладного искусства русских Западной Сибири XVIII–XIX веков.....	108
<i>Воронова И. В.</i> Трансформация ценностных характеристик общей знаковой системы культуры в аспекте глобализации: роль графического дизайна.....	114

<i>Никифорова Л. Н.</i> Театральность и формы ее проявления в художественной культуре эпохи постмодерна.....	124
<i>Гордеев М. Ю.</i> Формирование условий инкультурации личности в организации работы детского хореографического коллектива.....	130
<i>Паксина Е. Б.</i> Фестивальная практика как взаимодействие региональных культур.....	139
<b>Раздел 4. ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ КАК ПОТЕНЦИАЛ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ</b>	
<i>Демина М. Н.</i> Анализ документного потока по теме «Электронные информационные ресурсы вузовских библиотек».....	147
<i>Ветошкина Т. В.</i> Особенности обучения незрячего и слабовидящего пользователя основам информационной культуры в условиях специальной библиотеки: теоретико-методические проблемы, анализ опыта.....	159
<i>Косолапова Е. В.</i> Возрастной подход в формировании внеурочных занятий по курсу «Основы информационной культуры личности» для младших школьников в условиях детских и школьных библиотек.....	169
<i>Васькина Е. Ю.</i> Ресурсы документного обслуживания подростков в библиотеках для детей и юношества.....	178
<i>Роот Е. В.</i> Коммуникативно ориентированные технологии как компонент профессиональной компетенции библиотекаря.....	187
<i>Опекунова Е. Н.</i> Процессный подход как основа для проектирования системы показателей деятельности вузовской библиотеки.....	193
<i>Сведения об авторах</i> .....	198

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Межрегиональный сборник научных статей

Выпуск 9

Редакторы: *Т. В. Сафарова, Н. Ю. Мальцева*

Дизайнер *Н. П. Давыденко*

Компьютерная верстка *М. Б. Сорокиной*

Подписано к печати 30.10.2013. Формат 60x84<sup>1/16</sup>. Бумага офсетная.

Гарнитура «Таймс». Уч.-изд. л. 10,2. Усл. печ. л. 11,7.

Тираж 500 экз. Заказ № 120

---

Издательство КемГУКИ: 650029, г. Кемерово,  
ул. Ворошилова, 19. Тел. 73-45-83.  
E-mail: izdat@kemguki.ru