

№3 (22) 2016



КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЖУРНАЛ
ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Выходит четыре раза в год.
Издается с 2008 года.

СОДЕРЖАНИЕ

Культурные процессы и явления

Н. П. Безуглова

Коммуникативные стратегии в мультикультурных обществах.....5

С. М. Витяев

Theatrum philosophicum М. М. Шибяевой,
или Русская философия как пространство диалога.....14

С. Г. Цветкова

Культурные традиции в духовном наследии русской эмиграции.....23

А. А. Лисенкова

Виртуализация городских культурных практик.....31

Проблемы информатизации современной культуры

Г. А. Хакимова

Об использовании информационно-коммуникационных технологий
в Баварской государственной библиотеке.....37

Н. Р. Валиуллина

Потенциал библиотек в информационно-аналитическом
обеспечении государственной молодёжной политики.....45

Литературоведческие студии

Г. К. Зайцев, А. С. Бганба

«Живая» педагогика Фазиля Искандера: как сразу надоела школа.....51

Лаборатория научного поиска

В. А. Есаков

Прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов:
обзор актуальной практики и законодательного обеспечения61

Образование в контексте современной эпохи

Г. М. Нурмухамедов

О динамике развития образовательного процесса.....70

Л. В. Сенницкая

Значение экологических знаний в образовательном процессе.91

Технологии социально-культурного воспитания

Г. А. Баландина

Модернизация системы управления
учреждениями культуры в муниципальных образованиях
как основа совершенствования их деятельности.....98

Р. В. Беляев

Специфика организации внеаудиторной деятельности
курсантов военных вузов: социально-культурный аспект.....104

№3 (22) 2016



КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ

SCIENTIFIC INFORMATION JOURNAL FOR
UNIVERSITIES OF CULTURE AND ARTS

Published four times a year.
Published since 2008.

CONTENTS

Cultural processes and phenomena

- N. P. Bezuglova**
Communicative strategy in multicultural societies5
- S. M. Vityaev**
Theatrum philosophicum of M. M. Shibayeva,
or Russian philosophy as dialogue space.....14
- S. G. Tsvetkova**
Cultural traditions in spiritual heritage of the Russian emigration.....23
- A. A. Lisenkova**
Virtualization of urban cultural practices.....31

Problems of informatization of contemporary culture

- G. A. Khakimova**
On the use of information and communication technology
in the Bavarian state library37
- N. R. Valiullina**
The potential of libraries in the information-analytical support
of the state youth policy45

Study of literary theory, history and criticism

- G. K. Zaytsev, A. S. Bganba**
Fasil Iskander's "Living" pedagogy: How school became boring at once.....51

Laboratory of Scientific Search

V. A. Esakov

On passing candidate examinations when attaching.....61

Education in Modern Era

G. M. Nurmukhamedov

On the dynamics of development of the educational process.....70

L. V. Sennitskaya

The value of ecological knowledge in the educational process.....91

Technologies of Social and Cultural Education

G. A. Balandina

Modernization of institutions management culture
in the municipalities as a basis for improving their performance.....98

R. V. Belyaev

The specific organization of extracurricular activities of the cadets
of military schools: social and cultural aspect.....104

КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ЯВЛЕНИЯ

24.00.00 – Культурология

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫХ ОБЩЕСТВАХ

Надежда Павловна БЕЗУГЛОВА,

доктор философских наук, профессор кафедры гуманитарных и социальных наук Всероссийской академии внешней торговли, г. Москва

e-mail: besuglowa@mail.ru

Доказывается, что феномен межкультурной ситуации необходимо исследовать с культурологической точки зрения, поскольку основные межкультурные затруднения возникают из-за разницы культурных установок, основанных на ценностях и нормах, являющихся базовыми элементами родной для участника коммуникации культуры. Поэтому для эффективного взаимодействия индивидов разного культурного происхождения в современном мультикультурном обществе требуется обучение правилам коммуникации, в процессе которого индивид познает собственные и чужие коммуникативные стандарты в их относительности. При этом у него сформируется способность к нормативной гибкости, предполагающей знание норм другой культуры участниками коммуникации, способность к саморефлексии, а в целом – межкультурная идентичность, которая представляет собой не простое сложение идентичностей, а качественно другое понимание культурной идентичности.

Ключевые слова: мультикультурное общество, коммуникация, идентичность, культура, межкультурная идентичность, культурные различия, стратегии общения, нормы, ценности.

COMMUNICATIVE STRATEGY IN MULTICULTURAL SOCIETIES

N. P. Bezuglova, Full Doctor of Philosophical Sciences,
Professor of Department of the Social Sciences, Russian Foreign Trade Academy
of the Ministry for the Economic Development of the Russian Federation

e-mail: besuglowa@mail.ru

It is proved that the phenomenon of a cross-cultural situation needs to be investigated from the culturological point of view as the main cross-cultural difficulties arise because of a difference of the cultural installations based on the values and norms which are Basic Elements of communication of culture, native for the participant. Therefore effective interaction of individuals of a different cultural origin in modern multicultural society requires training in rules of communication in the course of which the individual learns own and someone else's communicative standards in their

relativity. At the same time he will create ability to the standard flexibility assuming knowledge of standards of other culture participants of communication, ability to a self-reflection, and in general – cross-cultural identity which represents not simple addition of identities, and other understanding of cultural identity is qualitative.

Key words: multicultural society, communication, identity, culture, cross-cultural identity, cultural distinctions, strategy of communication, norm, value.

Анализ мультикультурных обществ, нацеленный на исследование динамики межкультурных взаимодействий, исходит из того, что коммуникативные партнёры ведут себя в межкультурных ситуациях иначе, чем в коммуникативных ситуациях своей культуры. Они не только отталкиваются от заранее сформированных представлений о культуре другого участника коммуникации, от модифицированных вербальных и невербальных образцов поведения, но также постоянно сравнивают эти образцы с реакциями партнёра по коммуникативной ситуации. Возникающий во время культурного контакта феномен межкультурной ситуации необходимо исследовать не только с лингвистической, но и с культурологической точки зрения. В отличие от исследований межкультурной коммуникации, нацеленных исключительно на коммуникативные затруднения, исследования коммуникативных стратегий рассматривают взаимодействие индивидов различного культурного происхождения, во время которого особенно заметными становятся различия в их поведении, *с культурно-антропологической точки зрения*. Такой подход позволяет соотнести эти различия с набором ценностей и норм, которые, однако, не так просто обнаружить.

Большинство людей в современных обществах принадлежат к нескольким различным культурам, они переключаются с одной системы норм на другую. Эта поведенческая гибкость в традиционных культурах представлена незначительно. В мобильных обществах существует поливариантность ценностных ориентаций, формирующихся в процессе социализации, что весьма важно для мультикультурных коллективов. Сосуществование различных групп обеспечивают нормы, которым люди следуют в общем коммуникативном контексте. Невозможность сосуществования ведёт к неразрешимым противоречиям или к нарушениям взаимосвязей между участниками коммуникации. Какие имеются возможности для преодоления этой несовместимости? Каким образом культура влияет на коммуникативные стратегии?

Культурные ценности и нормы

Используемое для описания мультикультурного общества понятие «культура» требует комментариев. Если мы говорим о повседневном использовании данного термина, то, как правило, подразумеваем под ним высокую культуру. В мультикультурном социуме понятие «культура» имеет другое содержание. Речь идёт и о широком спектре материальных объек-

тов, и о совокупности разделяемых членами общества ценностей, норм и убеждений, представляющих систему усвоенных смыслов, применяемую этносом для организации, упорядочивания и интерпретации восприятий, на основании которых совершается деятельность. Такой подход к культуре был сформирован культурным антропологом Францем Боасом, полагавшим, что основой культурной общности людей, их деятельных ориентаций, а также основных убеждений, детерминирующих межкультурные коммуникативные процессы, являются *ценности* и *нормы* общества. Эти специфические для культуры правила эффективны как культурные стандарты, выстраивающие схемы деятельной коммуникации, руководствуясь которыми, индивид, не раздумывая, ведёт себя нормальным, типичным для культуры образом. Отклонения от этих стандартов за определённые границы воспринимаются как отход от нормы, как *чуждое* поведение. Культурные стандарты, определяя широкий спектр восприятий, мышления, оценок и действий, «действуют как имплицитные теории, усвоенные в процессе социализации» [3, р. 153].

Конечно, полное совпадение систем культурных норм – недостижимый идеал. В каждом обществе сильны культурные различия как горизонтальные (между различными регионами), так и вертикальные (между различными классами, социальными группами и субкультурами).

Эти различия могут быть иногда более выражены, чем межкультурные различия. Также могут существовать значительные различия между субкультурами. Но каждая из отдельных культур построена по сходным структурным принципам. Культурные связи формируются на основе разделяемых индивидами норм. Даже у криминальных субкультур есть тонко отрегулированная система норм, отклоняющаяся от преобладающей культуры и крепящая стабильность внутригрупповых отношений.

Центральное значение культурных норм выражается в том, что, при их усвоении людьми, они становятся ядром личности. Эмоционально заряженное ощущение принадлежности к собственной культуре или этносу зачастую толкает людей бороться за сохранение своей этнической идентичности. Можно предположить, что люди готовы защищать культурные нормы тем сильнее, чем более они важны для сохранения культуры. Но практика показывает, что иногда культурные конфликты вызывают, казалось бы, несущественные различия. Достаточно вспомнить острую дискуссию о ношении хиджабов во французских школах. Истинную причину данного конфликта нужно искать в том, что такое различие имело символический смысл, так как на карту была поставлена исламская идентичность школьниц (или их родителей).

Передача культурных норм происходит во время аккультурации, то есть усвоения культуры. Ребёнок испытывает внешнее воздействие норм культуры, которые на определённом этапе становятся частью его этнической

идентичности. Но нормативное давление, являющееся залогом неизменного воспроизводства общества, не всемогуще. Если бы оно доминировало, то не было бы общественных изменений. Культурное развитие совершается через «отклонения». При этом речь идёт не только об индивидуальных отклонениях, но также о групповых. Субкультуры можно воспринимать как форму «коллективного отклонения». Отклоняющиеся нормы субкультуры могут стать в будущем легитимными для доминирующей культуры. Примером такой трансформации являются некоторые из социальных движений (феминистские, экологические, пацифистские движения), подтверждающие трансформацию ценностей современного общества. Для мультикультурных обществ такие процессы имеют большое значение, поскольку создают основу для взаимного обогащения совместно живущих этносов.

Отделение и исключение как механизмы культуры

Конформистские и сепаратистские процессы в мультикультурных обществах образуют сложную систему баланса сил притяжения и отталкивания, формирующих общественную динамику. Современные общества обладают, как правило, более высокой динамикой, чем традиционные коллективы, так как они являются – потенциально или реально – мультикультурными обществами. В них функционируют два механизма стабилизации: *отделение* и *исключение*. Для сохранения устойчивости системы необходимо отделение отличного как самостоятельного, существующего в сложном сплетении других систем. Так, национальная и религиозная идентичность ребёнка, осознающего, например, что он русский и православный, формируется уже в семье. Утверждение «я – русский», означает, что данный ребёнок – не француз или поляк. А осознание принадлежности к православию исключает принадлежность к другим христианским конфессиям. Отделение такого рода укрепляет идентичность личности.

Психологическая организация восприятия стоит на страже «нормальности» и предотвращает чужеродное влияние. Если отделение вносит вклад в защиту внешних границ, то *исключение* действует как механизм формирования идентичности и сплочённости группы. Механизм исключения также охраняет систему ценностей и норм культуры. Если происходит отделение группы, то оно сопровождается отклонением от трактовки центральных, но, по-видимому, не очень важных для отделившегося коллектива норм доминирующей культуры. Исключение, как правило, подвергается сильному общественному осуждению. При этом эмоционально окрашенные предубеждения выполняют охранную для конкретного социума функцию. Чрезвычайное упорство, с которым этнические предубеждения сопротивляются демонтажу, возможно, объясняется выполнением этой функции, что, конечно же, их не оправдывает.

При всех отрицательных последствиях функционирования отделения и исключения нельзя не согласиться с тем, что оба механизма вносят важный вклад в сохранение культурной идентичности в мультикультурных контекстах. Эти алгоритмы поведения позволили сохранить идентичность еврейского народа, многие века живущего в чужих культурах. В этом случае механизм отделения был направлен на упорное отстаивание религии и связанных с ней традиций, а функционирование исключения, в свою очередь, обеспечивалось строгими ограничениями доступа к иудаизму.

Возникает вопрос о том, насколько эффективно сохраняют культурную и этническую идентичность отделение и исключение в мультикультурном контексте. Ответ на него подтверждает важность этих механизмов культуры. При осознанном или неосознанном отказе этнических групп от исключения и отделения, они неизбежно втягиваются в ассимиляционный процесс. Примером такой ассимиляции были польские шахтёры, которые переселились в начале XX столетия в Рурский угольный бассейн Германии. Также полностью ассимилировалась большая часть отказавшихся от отделения западноевропейских евреев. Ассимиляция означает принятие ценностей, норм и культурных стандартов доминирующей культуры, а также исчезновение первоначальной идентичности. Культурная идентичность меньшинства может сохраниться только при отделении от культуры большинства. Поэтому турецкая семья, которая не позволяет дочери идти в плавательный бассейн, на наш взгляд, больше осознаёт смысл отделения (условия сохранения турецкой идентичности дочери), чем школьный учитель, разучивающий с учениками народные танцы. Однако отделение и исключение могут стать опасными, если превращаются в механизм отстаивания политических интересов и удовлетворения эмоциональных потребностей. Такие формы инструментализации используются в том случае, когда этнические группы объявляются источником проблем, возникших в мультикультурном обществе по другим причинам.

Трудности межкультурной коммуникации

Каким образом культура помогает установлению взаимопонимания между членами мультикультурных обществ? Люди рассматривают взаимопонимание как нормальную ситуацию, а непонимание – как особый случай. Поэтому, как правило, их усилия направлены на преодоление преград и деформаций коммуникации. При этом, на самом деле, коммуникативное непонимание – это обычная ситуация общения, а понимание требует разъяснений. Культуру можно считать затратной и сложной системой по налаживанию взаимопонимания. Поэтому Юрген Хабермас охарактеризовал её как «резерв знания, из которого участники коммуникации снабжают себя интерпретациями, в то время как они о чём-то договариваются» [цит. по: 1, с. 59]. А культурный антрополог Рут Бенедикт называла такой

резерв знаний «образцами культуры» [2], формирующимися в результате её развития. Они – алгоритмы решения проблем, с которыми сталкивается культура при её воспроизводстве, гарантирующем дальнейшее существование народа, что возможно только на основе сотрудничества и при условии способности к коммуникации. Направляющиеся коммуникативным процессом правила усваиваются членами культуры на бессознательном уровне. Они – «плоть и кровь культуры». Любая культура защищает свои нормы и установки. При этом общественные санкции могут быть вербальными или невербальными. Общественные нормы и правила – часть нашей второй природы, которым неосознанно следуют. Люди осознают их только в конфликтной ситуации, например – в чужой культуре.

Язык – самое важное, но не единственное коммуникативное средство. Следует указать на важность языка тела. Важный аспект языка тела – дистанция общения. Она зависит от ситуации, например, при беседе друзей или влюблённой пары коммуникативная дистанция отличается от расстояния, на котором общается начальник со своим водителем. Дистанция нормируется с точностью до сантиметра, что может установить любой желающий, если попытается, например, уменьшить её во время разговора с другим человеком. Последний неосознанно отступит и восстановит «нормальное» коммуникативное расстояние. Индивиды обучены декодировать язык тела – без того, чтобы воспринимать или идентифицировать этот процесс как осознанное знание правил проксемики.

Если два культурных кода сталкиваются, то возникает «дефект» коммуникации. Эти коммуникативные затруднения устранимы при изучении чужих культурных норм. Сложнее коммуникация происходит при усвоении ценностей и норм, требующих длительного пребывания в чужой культуре, так как даже многолетний контакт с ней может не дать желаемого результата. Ведь обучение собственной культуре начинается с рождения, и взрослый «начинающий» едва ли может наверстать пропущенное. Существуют алгоритмы восстановления межкультурной коммуникации для устранения межкультурных недоразумений. Если мы сталкиваемся с коммуникативными трудностями, то обращаемся к дискурсивной практике, которая, по мнению Ю. Хабермаса, формирует согласие людей друг с другом и с самими собой [цит. по: 1, с. 48].

Мнение о том, что культуры могут беспрепятственно уживаться друг с другом, если их носители проявляют эмпатию и толерантность, игнорирует тот факт, что нормы могут быть совместимыми и несовместимыми, способными к сосуществованию и исключаящими друг друга. Точка зрения о том, что различные нормы при наличии доброй воли могли бы без проблем сосуществовать, отражают фольклорную внешнюю сторону культур, такую как одежда и еда. Разнообразие в стилях одежды или гастрономических пристрастиях – типичная норма современных мультикультурных

европейцев, в то время как в некоторых исламских странах до сих пор существуют строгие традиции ношения женской одежды, а в Израиле имеются определённые правила приготовления пищи.

Трудности возникают в том случае, если нормы, касающиеся важных сторон сосуществования индивидов, несовместимы друг с другом. Это относится, в частности, к способам межличностных взаимодействий, пониманию социальных и половых норм поведения. Нормы сосуществования помогают их носителям участвовать в общем коммуникативном процессе. Нормы, не гарантирующие сосуществование, ведут к неразрешимым противоречиям или к нарушениям взаимосвязей между участниками коммуникации.

Коммуникативные стратегии мультикультурных обществ

Какие возможности имеются для преодоления коммуникативных сбоев в мультикультурных обществах? Прежде всего, можно рекомендовать формирование способности к *выработке нормативной гибкости*, предполагающей знание норм другой культуры участниками коммуникации. Такая гибкость широко распространена в мобильных обществах Западной Европы и позволяет европейцам вести себя как на родине, так и в чужих странах «подобающим образом», не нарушать местные культурные стандарты. Также важна *способность к саморефлексии* у индивида, который в состоянии осознавать культурную составляющую собственных норм. При формировании способностей такого рода могут отчётливо подчёркиваться различия культурных норм. Это заставляет обучающегося занять определённую позицию и указывает на возможность проведения обучения.

Известный немецкий психолог Александр Томас назвал межкультурную идентичность, то есть то, к чему следует стремиться, «рефлексирующей культурной самоидентичностью» [3, р. 187], под которой понимается не ловкий менеджер-полиглот, легко ориентирующийся в аэропортах мира и переключающийся на ту культуру, в которой в данный момент находится. Также под этим подразумевается не простое сложение идентичностей, а – качественно другое понимание культурной идентичности. Обучение межкультурной коммуникации содержит, наряду со знакомством с инокультурными системами ориентаций, осознание собственной системы культурной ориентации. Способность к рефлексии собственных культурных норм могла бы открыть новые возможности сосуществования разных культурных групп в обществе. Однако для этого необходимо обобщение этой способности. Фундаменталистское утверждение об исключительной правильности собственных культурных норм ведёт к отделению и исключению тех, кто не разделяет эти нормы.

Определённые нормы не могут сосуществовать даже при наличии

большой эмпатии и толерантности. Некоторые нормативные различия – не очень серьёзные, на первый взгляд, – воспринимаются по-разному в зависимости от места межкультурной ситуации. Подтверждением этого является нормативное восприятие временных рамок приёмов, заседаний переговоров, дружеских посиделок и т.д. На севере и в центре Западной Европы принято соблюдать временные договорённости. Если бизнесмен назначает встречу на 10 часов, то он полагает, что и другой участник встречи придёт вовремя, если только ему не помешают серьёзные обстоятельства. Зона толерантности составляет, в соответствии со средне-европейской нормой, примерно четверть часа. Если участник прибывает позднее, то необходимы извинения. В большинстве неевропейских стран, за исключением США и Японии, эта норма не действует; если встреча назначается в Мексике, то следует назначать время переговоров с учётом опоздания мексиканца. Однако в мультикультурных обществах Западной Европы одновременное существование различных подходов ко времени исключено.

Как можно проводить обучение межкультурной коммуникации при наличии нормативной поливариантности? Если придерживаться политики осуществления непосредственной, как бы «наивной», коммуникации, то она неизбежно породит проблемы в общении. Требуется обучение правилам коммуникации, в процессе которого индивид познаёт собственные и чужие коммуникативные стандарты в их относительности. Постепенное накопление знаний проходит несколько этапов. Вначале можно представить себе поведение наивного туриста, который исходит из того, что его коммуникативные нормы действуют в другой стране. На второй фазе путешественник узнаёт, что это не так и что люди в чужой культуре ведут себя иначе. Отличающееся поведение, однако, остаётся неосознанным и измеряется собственной манерой поведения. «Другое» выглядит экзотическим и может снабжаться отрицательными или положительными коннотациями, причём критерий такой оценки не ставит под сомнение собственную систему норм. Только на третьей фазе формируется рефлексия (способность узнавать систему ценностей в её относительности), а также критическое рассмотрение своих культурных установок в свете иных опытов.

По достижении этой третьей ступени межкультурного понимания должны выработаться четыре способности:

1. Способность к самоопределению и формированию социального тождества через сотрудничество, а не ограничение.

2. Способность осознавать относительность собственных норм взаимодействия. Причём знакомство с иными мнениями, нормами, коммуникативными правилами не составляет труда, гораздо сложнее принять их, поскольку такой шаг может пошатнуть представление обучающегося о самом себе.

3. Способность восприятия чужого. Эта способность предполагает, что участники межкультурной коммуникации в состоянии вынести неуверенность и страх, возникающие по причине того, что они не могут сразу поместить чужое в собственную систему ценностей.

4. Способность принимать другое как другое, то есть не затушёвывать отличающееся качество рассуждениями о том, что «все люди равны», отказаться от отрицательной маркировки культурной инаковости, устранив тем самым образ врага, а также реакцию в виде страха и агрессии.

Межкультурный диалог должен быть «открыт» для участников, которым следует осознать, что можно эффективно взаимодействовать, используя коммуникативные правила. Данные правила – необходимое условие для осуществления коммуникации, но, как институализированные системы регуляции, они склонны к застыванию и фиксации. Необходимо понимать, что межкультурные затруднения возникают из-за разницы культурных установок, основанных на ценностях и нормах, которые могут трансформироваться, хотя коммуникативные правила ещё не изменились. Чтобы стать талантливым коммуникатором, полезно пройти межкультурную сенсбилизацию, а также выработать правильную коммуникативную стратегию.

Литература

1. Назарчук А. В. Перевод с комментариями и примечаниями главы «Критика инструментального разума» из книги Ю. Хабермаса «Теория коммуникативного действия» // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. – 1993. – № 4. – С. 43–63.
2. Benedict Rut. *Urformen der Kultur*. – Hamburg : Rowohlt, 1955. – 231 p.
3. Thomas Alexander *Grundriß der Sozialpsychologie, Band 2: Individuum, Gruppe, Gesellschaft*. – Verl. für Psychologie, Hogrefe, Göttingen, 1992.

THEATRUM PHILOSOPHICUM М. М. ШИБАЕВОЙ, ИЛИ РУССКАЯ ФИЛОСОФИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА

Сергей Михайлович ВИТЯЕВ,

кандидат философских наук, преподаватель кафедры теории культуры, этики и эстетики социально-гуманитарного факультета Московского государственного института культуры, г. Москва

e-mail: kesar_945@mail.ru

Данная статья посвящена анализу той стратегии историко-философского и теоретического дискурса, которую применяет Михалина Михайловна Шibaева в рефлексии над вопросами истории и философии культуры. Автор показывает, что М. М. Шibaева в своих работах (здесь рассматриваются прежде всего её книги «Культура в “зеркале” русской мысли» и «Русская эстетика: опыт исканий и обретений») выбирает особую философскую стратегию письма и мышления, с помощью которой ей удаётся максимально широко представить концептуальные персонажи и диалогический характер философствования, что сближает подход М. М. Шibaевой со многими идеями мыслителей-постструктуралистов.

Ключевые слова: теория культуры, история философии, диалогический подход, М. М. Шibaева, постструктурализм, концептуальные персонажи.

THEATRUM PHILOSOPHICUM OF M. M. SHIBAYEVA, OR RUSSIAN PHILOSOPHY AS DIALOGUE SPACE

S. M. Vityaev, Ph.D. (Philosophy), teacher of Department of the theory of culture, ethics and aesthetics, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture

e-mail: kesar_945@mail.ru

This article is devoted to analysis of the strategies of historical-philosophical and theoretical discourse, which is used M. M. Shibaeva in her reflection on the issues of history and philosophy of culture. The author shows that M. M. Shibaeva in his works (here considered primarily two of her book “Culture in the “mirror” Russian Thought” and “Russian aesthetics: the experience of searching and acquisitions”) chooses a special philosophical strategy of writing and thinking. The main feature of this strategy is to maximize the use of conceptual characters and dialogical nature of philosophizing. The M. M. Shibayeva’s approach is brought closer to many ideas of poststructuralism thinkers.

Key words: theory of culture, history of philosophy, the dialogical approach, M. M. Shibaeva, post-structuralism, conceptual characters.

Согласно Ж. Делёзу и Ф. Гваттари, «философия – это искусство формировать, изобретать, изготавливать концепты... Точнее будет сказать, что философия – это дисциплина, состоящая в творчестве концептов» [4, с. 13–14]. Философия не только создаёт концепты, но также чертит план, в котором концепты существуют, и вызывает к жизни концептуальные

персонажи, которые изрекают концепты [4, с. 100]. Таким образом, философия – это творческая дисциплина, создающая концепты, а также условия и способы их существования. Рассмотрим каждый из элементов этой деятельности и то, как они представлены в работах Михалины Михайловны Шibaевой – доктора философских наук, профессора, члена-корреспондента РАН (1996).

Ж. Делёз и Ф. Гваттари концепт определяют как множественность, сборку, состоящую из элементов. Это – некая мыслительная конструкция, определяющая процесс понимания-интерпретации. Концепт – это то, посредством чего сознание понимает мир. «У всех концептов есть история ... в концепте ... присутствуют кусочки и составляющие, которые происходят из других концептов, отвечавших на другие проблемы и предполагавших другие планы... У концепта есть становление, которое касается его отношений с другими концептами, располагающимися в одном плане с ним ... каждый концепт отсылает к другим концептам – не только в своей истории, но и в своём становлении и в своих нынешних соединениях» [4, с. 28–29].

Согласно Ж. Делёзу, все великие философы создавали концепты, и именно количеством и качеством созданных концептов можно измерить ценность того или иного философа в истории. М. М. Шibaева, несомненно, создаёт ряд весьма интересных концептов, таких как мильон терзаний, биение мысли, культурфилософская рефлексия и другие. Но все эти создаваемые концепты находятся на периферии её дискурса. Можно было бы рассмотреть тексты М. М. Шibaевой как только историко-философские, а значит, показывающие главным образом те проблемы, которые философы прошлого решали с помощью создаваемых ими концептов. Но не в этом, по нашему мнению, коренится оригинальность философской стратегии М. М. Шibaевой.

Вторым компонентом философской деятельности, по Ж. Делёзу и Ф. Гваттари, является начертание плана. План – это среда обитания концептов, философия как некое единство. «Это как бы стол, поднос, чаша. Это и есть план консистенции или, точнее, план имманенции концептов, планомен... Концепты напоминают архипелаг островов или же косяк ... тогда как план подобен дыханию, овевающему эти изолированные островки... Концепты – это конкретные конструкции, подобные узлам машины, а план – та абстрактная машина, деталями которой являются эти конструкции... План имманенции – это ... образ мысли, тот образ, посредством которого она сама себе представляет, что значит мыслить, обращаться с мыслью, ориентироваться в мысли» [4, с. 48–50]. И здесь в своей истории русской философии М. М. Шibaева создаёт действительно особый план, сцену и пространство, в котором функционируют и взаимодействуют идеи и образы философов. В качестве такого плана выступает

всё пространство русской культуры, реконструируемое на страницах книг Михалины Михайловны. Такой план не является, однако, совершенно уникальным; он создаётся и создавался многими поколениями русской интеллигенции, и М. М. Шибаева продолжает работать в этом насыщенном смысловом пространстве русской истории и культуры.

Главной же особенностью философской стратегии М. М. Шибаевой, по нашему мнению, является особый акцент на изобретении концептуальных персонажей и выстраивании между ними сети взаимоотношений. «Концепты нуждаются в концептуальных персонажах, которые способствуют их определению. Концептуальный персонаж – это не представитель философа, скорее, даже наоборот, философ предоставляет лишь телесную оболочку для своего главного концептуального персонажа и всех остальных, которые служат высшими заступниками, истинными субъектами его философии. Концептуальные персонажи – “гетеронимы” философа, а имя самого философа – просто псевдоним его персонажей» [4, с. 83]. Такими персонажами у М. М. Шибаевой выступают фигуры исторических русских философов, для каждого из которых в тексте показаны их личные черты, а сами их имена организованы относительно проблем и идей (в отличие от чисто академической стратегии перечисления мнений). Пантеон таких концептуальных персонажей в книгах М. М. Шибаевой огромен – в него входят почти все значительные мыслители, писатели и богословы, жившие в условиях «четвёртого хронотопа» русской культуры (то есть во времена Российской империи).

Все эти персонажи-философы вызываются в пространстве текста теми концептами, которые они изобрели, и на основе этих концептов между ними на плане-сцене разворачивается диалог-полемика, где реплики-цитаты нескольких мыслителей чередуются как в живом разговоре. Причём диалог этот является подлинно полифоническим, так как здесь нет отрицательных и положительных персонажей, то есть тех, кому сама М. М. Шибаева отдаёт предпочтение, поскольку это не пространство истины, но пространство культуры, где всякое мнение обладает ценностью. Такая стратегия философствования рисует нам драматургическую коллизию концептуальных персонажей – собственных имён русской мысли, между ними идёт полемика, в которой сама М. М. Шибаева не встаёт на чью-либо сторону, но отмечает ценность каждой позиции, старается показать полноту и совершенство аргументации каждого своего персонажа. Все они задаются вопросами (о самобытности русской культуры, о её динамике, о секуляризации, истине, идеале, русской идее и миссии, о красоте и творчестве и так далее), и это едва ли не единственное, что их объединяет. Хотя каждый мыслитель даёт свои ответы на каждый из этих краеугольных вопросов русской жизни, но на уровне текста ответы не даны, и читатель остаётся в ситуации вопрошания и поиска. Обретение

окончательного ответа уже несло бы в себе остановку «биения мысли» и утрату полноты переживания. История философии, которую рассказывает М. М. Шibaева, это не монолог, так как в ней нет единой концепции, единой цели повествования и вектора развития; здесь нет истины как тезиса, но есть истина как совокупность опытов переживаний «миллиона терзаний» (из которых рождаются точки зрения) деятелей русской культуры, скомпонованных мыслью М. М. Шibaевой как режиссёра.

Письмо М. М. Шibaевой сближает философию с театром, и её стратегия мыслить – философская режиссура или даже драматургия. Многие особенности текста говорят о его театральности. Здесь можно обратить внимание на кавычки, обрамляющие многие слова и словосочетания, которые в обычном научном тексте в кавычках не нуждаются. Нам кажется, что у М. М. Шibaевой кавычки могут играть роль своеобразных режиссёрских ремарок, указывающих на акценты и «жесты», которые подчеркнули бы особый статус выделяемых слов. Настолько же театральны и многочисленные отступления на биографию появляющихся в диалогах персонажей. Это словно характеристика драматурга, создающая определённый образ героя.

Также здесь, в отличие от традиционной структуры работ по истории философии, фактически отсутствует единая хронология. Если мы возьмём классические работы по истории русской мысли, например книги Б. В. Яковенко [10.] или Н. О. Лосского [5.], то там мы обнаружим единое изложение-нарратив, в котором от этапа к этапу излагается вся эволюция русской философии, часто подчинённая каким-то единым тенденциям. В работах же М. М. Шibaевой нет единого вектора истории идей, в них в каждом акте проходит вся формальная хронология, как будто это акты пьесы, и в каждом акте с одними и теми же персонажами-мыслителями обсуждается некоторая проблема, к которой они вопрошают, но не могут прийти к соглашению. Концептуальные персонажи М. М. Шibaевой обладают вневременным сосуществованием в хронотопе русской мысли, и это опять поразительным образом коррелирует с рассуждениями Ж. Делёза и Ф. Гваттари о закономерностях исторического бытия философии.

Так они отмечают, что философское время – «это время всеобщего сосуществования, где “до” и “после” не исключаются, но откладываются друг на друга в стратиграфическом порядке. Это и есть бесконечное становление философии... Жизнь философов и наиболее внешние моменты их творчества подчиняются обычным законам временной последовательности; однако *их имена сосуществуют между собой* и блистают либо путеводными звёздами, помогающими нам вновь и вновь проходить по составляющим концепта, либо направляющими ориентирами того или иного пласта или страницы; их свет не перестаёт доходить до нас, подобно свету угасших звёзд, ещё ярче чем прежде. Философия – это становление,

а не история, сосуществование планов, а не последовательность систем» [4, с. 77–78] (курсив наш. – С. В.).

Приведём несколько примеров, выбранных почти наугад. Все желающие могут найти в работах М. М. Шибаевой подобные примеры практически на любой странице, так что указанные черты не просто разовые приёмы, но элементы стиля. В скобках и курсивом мы даём свои комментарии.

В монографии «Культура в “зеркале” русской мысли...» М. М. Шибаева суммирует традиции рефлексирования в русской философии и как одну из особенностей отмечает не абстрактную, а сопряжённую «с социокультурными и экзистенциальными реалиями сущность русских вопросов (далее логично было бы ожидать перечисления тех вопросов и реалий, с которыми они были сопряжены, но М. М. Шибавева вместо этого олицетворяет эти философские проблемы, вкладывая их в уста своих персонажей): от тех, которые задавал ещё в 20-е годы XIX века (упоминание эпохи не случайно, оно вызывает все историко-культурные ассоциации, связанные с эпохой, что помогает реконструировать контекст цитаты) Д. Веневитинов, размышляя о судьбе России... (и далее прямая речь Веневитинова) “Как пробудить её от пагубного сна? Как возжечь среди этой пустыни светильник разысканий?” ... до тех, которыми мучился в эмиграции в XX столетии (опять реконструкция контекста) П. И. Новгородцев, исходя из того, что “далёкий и неведомый путь раскрывается человечеству впереди”, а потому так важно понять: “Что ждёт его на этом пути? Куда придёт оно в своих исканиях?” ... И в то же время такого рода “вопрошание” (формально не нужные кавычки играют роль акцентуации и выделения концепта из остального текста) подводило к философским вопросам “вечного” (опять кавычки-акцентуация) характера: “Куда ж нам плыть?” (А. С. Пушкин) и “Можно ли бороться с духом времени” (Д. В. Веневитинов)» [6, с. 243–244]. Так, в одном этом абзаце, словно в пьесе, чередуются реплики присутствующих персонажей: Веневитинов – Новгородцев – Пушкин – Веневитинов.

Или возьмём один из параграфов той же монографии – «Суть многовековой полемики о динамике отечественной культуры и её характеристиках» [6, с. 69–96]. Исходя из заглавия, читатели могут ожидать здесь изложение основных точек зрения на динамику русской культуры, перечисление их основных аргументов и выведение какой-то закономерности. Здесь, действительно, представлены различные точки зрения, но не в форме последовательного изложения и анализа теорий, а в форме «диалога» различных деятелей русской культуры, которые словно собрались на одной сцене и высказывают свои мнения и задают друг другу вопросы по поводу значения для культуры реформ Петра I. Они спорят, выдвигают аргументы, задают вопросы, часто не имеющие однозначного ответа, меняют свои взгляды и признают правоту оппонентов. Реплики славяно-

филов, западников и «третейских судей» чередуются, а не группируются. Также здесь нет явной хронологической последовательности – мыслители начала XX века «спрашивают» у Любомудров начала XIX века, а ответ им приходит из конца XX века. М. М. Шибаева почти не делает «сама» каких-то определённых суждений, но всегда говорит персонажами через цитаты. Она сама явно не встаёт на чью-либо сторону в этой полемике и действует как режиссёр, которому нужно показать обоснованность позиции каждого персонажа. Это похоже на то, как выстраивали свои произведения многие русские писатели, в частности И. С. Тургенев и А. П. Чехов, которых критики часто упрекали в том, что не было понятно, какому из своих героев симпатизирует автор и какую он позицию занимает.

Все эти черты текстов М. М. Шибаевой необъяснимы, если мы рассматриваем их как обычное монологическое письмо. Они могут быть поняты только как диалог. Любая её книга без всякого ущерба для структуры может быть переписана как диалог. Но если задаться целью сделать эти книги более аналитическими – вся структура должна быть переработана.

Философия осмысляется М. М. Шибаевой как часть культуры, а из всех определений понятия культуры ей, кажется, наиболее импонирует лотмановская идея о культуре как пространстве собственных имён [9]. При таком подходе имя личности, оставившей значимый след в истории культуры, понимается не просто как искусственный конструкт, симулякр или ярлык, отсылающий к тем или иным событиям безличной культурной динамики, но как факт виртуального присутствия реального носителя имени в культурной памяти. Имя личности в культуре есть сама личность, и имена, как представители личностей, вступают в коммуникацию друг с другом в пространстве культурной памяти. Эта коммуникация и конституирует культуру. Таким образом, М. М. Шибаева в своей философской стратегии занимается не только реконструкцией как методом вживания-вчувствования в личность автора (следуя Ю. М. Лотману [9, с. 78]), но и гораздо более широкой реконструкцией категорий Личности и Автора после постмодернистской критики этих понятий.

В этом заключается отличие её понимания философии от постмодернистского подхода Ж. Делёза и Ф. Гваттари, которые считают главной задачей философа создание концептов, а начертание плана и изобретение персонажей – всего лишь вспомогательными средствами, чтобы концепты могли существовать и функционировать. Отсюда вся история философии может быть понята как история идей и проблем (либо как история борьбы с глупостью – эта функция философии особенно подчёркивалась Ж. Делёзом в «Алфавите»). М. М. Шибаева же самой стратегией построения текста утверждает в качестве не менее приоритетной задачи изобретение персонажей, отчего в её трактовке история философии – это история личностей, система биографий, взаимодействующих подобно персонажам пьесы.

Хотя М. М. Шibaева и не вступает в прямую полемику с теоретиками постструктурализма и деконструкции, но сами принципы построения её философского дискурса, которые мы здесь рассмотрели, являют нам персоналистскую альтернативу (корни которой следует искать как в христианском персонализме, так и в классическом европейском гуманизме) имперсональному философствованию постмодернизма (которое истекает из марксизма, ницшеанства и психоанализа, где личность-имя есть всего лишь пустая оболочка, скрывающая действие безличных сил). И в этом М. М. Шibaева продолжает диалогическую традицию русской философии, представленную именами М. М. Бахтина и В. С. Библера. Поэтому нам кажется вполне уместным, для подчёркивания этой преемственности и для подкрепления уже сделанных выводов о философской стратегии М. М. Шibaевой, привести слова М. М. Бахтина о поэтике Достоевского. Эта цитата, на наш взгляд, удивительно точно может быть применена для характеристики тех отношений, которые М. М. Шibaева выстраивает между своими философскими персонажами, так же как и Достоевский относился к персонажам своих романов.

«Он создал, по нашему убеждению, совершенно новый тип художественного мышления, который мы условно назвали полифоническим... Множественность самостоятельных и неслиянных голосов и сознаний, подлинная полифония полноценных голосов действительно является основной особенностью романов Достоевского. Не множество характеров и судеб в едином объективном мире в свете единого авторского сознания развёртывается в его произведениях, но именно множественность равноправных сознаний с их мирами сочетается здесь, сохраняя свою неслиянность, в единство некоторого события... Мир Достоевского глубоко плюралистичен... Основной категорией художественного видения Достоевского было не становление, а сосуществование и взаимодействие... Достоевский, в противоположность Гёте, самые этапы стремился воспринять в их одновременности, драматически сопоставить и противопоставить их, а не вытянуть в становящийся ряд. Разобраться в мире значило для него помыслить все его содержания как одновременные и угадать их взаимоотношения в разрезе одного момента... Каждая мысль героев Достоевского с самого начала ощущает себя репликой незавершённого диалога» [1, с. 7–41].

Вместе с тем не следует считать, что письмо М. М. Шibaевой является чем-то совершенно противоположным постмодернизму, только консервативной реакцией на него. Для всех постмодернистских теоретиков идея плюрализма необыкновенно важна, но совершенно неверным является мнение, согласно которому постмодернистский плюрализм – это всего лишь критика ради критики и релятивизм ради релятивизма, а утопия постмодернистов – это унылое признание всех мнений равно-

правными и конец всякого поиска истины. Постмодернизм критикует диктат единственной истины не для того, чтобы отказаться от истины вообще, но для того, чтобы отбросить все недоброкачественные, слишком однобокие и простые истины, а за ними найти уже некое подлинное содержание. У него необыкновенно много общего с буддизмом, в котором также всё многообразие мира отвергается как иллюзии и «покрывало Майи», но не для того, чтобы остаться без мира и без правды, но ради обретения действительного просветления, которое до того скрыто под покровом мнений. Таким образом, постмодернистское признание всех мнений равнозначно ангажированными и «ложными», а метафизических категорий «личность», «Бог», «субъект», «автор» и других – всего лишь историческими конструктами культуры есть только начальный этап познания, начало очищения от шелухи. Конечный его этап – нахождение какой-то реальности, которая соответствует «личности», «Богу» или «автору» мира мнений, но не служит манипулятивным механизмом культуры; и дальнейшее действие, исходя из этого знания, и означает «освобождение от культуры».

Парадоксальным образом постмодернизм отрицает истину и принимает плюрализм мнений только для того, чтобы затем избавиться от мнений и найти очищенную и неискажённую истину. Это означает, что многие категории классического мышления в итоге постмодернистского поиска оказываются «реконструированными», точнее, обнаруживается стоящая за мифом реальность. Так, Ю. Кристева после деконструкции классической идеи творчества реконструирует процесс создания художественного произведения; Ж. Делёз и Ф. Гваттари, раскритиковав классическую линейную рациональность, предлагают проект новой номадической рациональности; Дж. Батлер разрушает устоявшееся представление о гендере не для того, чтобы отменить всякую сексуальность и гендерную идентификацию, но чтобы, наоборот, приобрести ненавязанную идентичность. Точно так же и категория личности воскресает преображённой в постмодернистском дискурсе: достаточно вспомнить концепцию «заботы о себе» М. Фуко как позитивный образ свободной субъективности; или появление концепта Двойника как любимого Другого, с которым можно вести продуктивный диалог у Ж. Делёза и Ф. Гваттари: «...демонтировать любовь, дабы стать способными любить. Демонтировать свою собственную самость, дабы... быть одинокими и встретить подлинного двойника на другом конце линии... Я стал способным любить, но не абстрактной универсальной любовью, а той, какую собираюсь выбрать и которая собирается выбрать меня, вслепую, выбрать моего двойника... Мы спаслись любовью и для любви, отказавшись от любви и от себя» [3, с. 324–328].

Нам кажется, что диалогическая традиция в русской философии, которую представляет и М. М. Шibaева, развивается в схожем ключе, и понятие личности не является здесь классическим. Субъект в диалогической

философии существует не до диалога, а после диалога, во время диалога и посредством него.

Полифоническая «поэтика» историко-философских текстов М. М. Шибяевой является актуальной ещё в одном важном отношении. Если хотя бы отчасти верна идея В. С. Библера о том, что XXI век станет временем становления логики культуры в качестве диалогичности [2], а также идея о наступающей постметафизической эпохе коммуникативной рациональности Ю. Хабермаса, то именно диалогический подход, успешно применяемый М. М. Шибяевой к истории философии, может стать основой для многих глобальных и локальных политических и социокультурных практик и гуманитарных теорий. Вероятно, одной из причин наступления новой эпохи является сам характер взаимозависимости людей друг от друга, проявляющийся как в самих чертах индустриального производства и потребления, так в устройстве современной демократии (там, где она имеет место в государстве и за его пределами), или перед лицом оружия массового поражения, когда единственной альтернативой диалогу является смерть. Так или иначе, диалогическая модель сегодня может быть обнаружена в структуре очень многих социокультурных процессов, и работы М. М. Шибяевой могут дать хороший пример работы этой модели.

Литература

1. Бахтин М. М. Собрание сочинений : в 7 томах. – Москва : Русские словари : Языки славянской культуры, 2002. – Т. 6 : Проблемы поэтики Достоевского, 1963. Работы 1960-х – 1970-х гг. – 799 с.
2. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – Москва : Политиздат, 1990. – 413 с.
3. Делёз Ж., Гваттари Ф. Тысяча плато. Капитализм и шизофрения / [пер. с фр. и послесл. Я. И. Свирского] ; Российская академия наук, Ин-т философии. – Екатеринбург : У-Фактория ; Москва : Астрель, 2010. – 894 с.
4. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? / [пер. с фр. и послесл. С. Зенкина]. – Москва : Академический проект, 2009. – 261 с.
5. Лосский Н. О. История русской философии. – Москва : Советский писатель, 1991. – 480 с.
6. Шибяева М. М. Культура в «зеркале» русской мысли : монография. – Москва : МГУКИ, 2001. – 249 с.
7. Шибяева М. М. Разнообразие типов культурно-исторического опыта и проблема толерантности // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2006. – № 3-1. – С. 108–110.
8. Шибяева М. М. Русская эстетика: опыт исканий и обретений : учебное пособие. – Москва : МГУКИ, 2012. – 138 с.
9. Шибяева М. М. Ю.М. Лотман о культуре как пространстве собственных имён // Обсерватория культуры. – 2012. – № 5. – С. 74–79.
10. Яковенко Б. В. История русской философии. – Москва : Республика, 2003. – 510 с.

КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ В ДУХОВНОМ НАСЛЕДИИ РУССКОЙ ЭМИГРАЦИИ

Светлана Григорьевна ЦВЕТКОВА,

кандидат исторических наук, профессор кафедры социально-философских наук социально-гуманитарного факультета Московского государственного института культуры, г. Москва

e-mail: a.alisap@mail.ru

Статья посвящена русской интеллигенции, которая, оказавшись в 1920–1930-е годы в эмиграции, продолжала поддерживать духовную связь с Родиной, что отразилось, в частности, на подъеме издательской деятельности. Наиболее крупными и широко известными были такие издательства, как «Слово», «Мысль», «Знание», «Геликон» и другие, продолжавшие традиции дореволюционных издательств России и сохранившие также прежние названия и структуру. Представлен огромный вклад А. С. Яценко, издававшего журналы «Русская книга» и «Новая русская книга» в Берлине в 1921–1923 годах.

Ключевые слова: культурные традиции, духовное наследие, преемственность, культурная деятельность, русское зарубежье.

CULTURAL TRADITIONS IN SPIRITUAL HERITAGE OF THE RUSSIAN EMIGRATION

S. G. Tsvetkova, Ph.D. (History), Professor of Department of social and philosophical sciences, Moscow State Institute of Culture

e-mail: a.alisap@mail.ru

Article is devoted to Russian intelligentsia which having appeared in the 1920–1930th years in emigration, continued to keep in a spiritual bond from Rodina that has affected, in particular, growth of publishing. And widely known were the largest such publishing houses as "Word", "Thought", "Knowledge", Helicon and another, carrying-on traditions of pre-revolutionary publishing houses of Russia and names and structure which have kept also former. The huge contribution of A. S. Yashchenko issuing Russian Book and New Russian Book magazines in Berlin in 1921–1923 is presented.

Key words: cultural traditions, spiritual heritage, continuity, cultural activities, Russian abroad.

Выдающийся русский философ И. А. Ильин справедливо отмечал, что «в России есть спасительная традиция Пушкина: что пребывает в ней, то ко благу России; что не вмещается в ней, то соблазн и опасность. Ибо Пушкин учил Россию видеть Бога и этим видением утверждать и укреплять свои сокровенные, от Господа данные национально-духовные силы» [3, с. 90].

Как известно, прогрессивное развитие социального и культурного процесса в обществе во многом зависит от духовного и интеллектуального настроения народа. Этот процесс невозможен без серьезного, критического

анализа прошлого, оценки нынешней и будущей культурной ситуации. Вспомним в связи с этим определение культуры как ключа к пониманию мудрости народа. Её сила – в неразрывной связи времён, в тесной диалектической преемственности мыслей и чувств прошлых поколений, сплетающихся с делами и судьбами наших современников. В культуре соединяется внутренний мир человека, его взгляд вглубь себя и обращённость вовне к иной культуре, в другие миры.

Обращение к исследованию культурной деятельности представителей русского зарубежья в значительной степени помогает раскрыть диалог двух «половин» русской культуры в 1920–1930-х годах.

Трудно не согласиться с Глебом Струве, который, давая обзор развития русской литературы за рубежом, писал: «Эта зарубежная русская литература есть временно отведённый в сторону поток общерусской литературы, которая – придёт время – вольётся в общее русло этой литературы. И воды этого отдельного, текущего за рубежами России потока, пожалуй, больше будут содействовать обогащению этого общего русла, чем воды внутрироссийские» [8, с. 7].

Сегодня достаточно остро ощущается интерес к культуре русского зарубежья как части русской культуры, вынужденной в силу сложившихся исторических условий существовать в отрыве от родной почвы. По имеющимся данным, общее количество эмигрировавших из России после Октябрьской революции 1917 года и Гражданской войны приближается к двум миллионам человек. Согласно подсчётам П. Н. Милюкова, эмигрантское рассеяние произошло по 25 странам, а в одной только Германии осело 35 тысяч человек. Уже в 1920 году чётко определились центры русской эмиграции, крупнейшими из которых, наряду с Берлином, были Белград, София, Прага и Париж, ставший в основном политическим центром русской эмиграции. С конца 1920 года до конца 1923 года литературной столицей зарубежья был Берлин, а главным университетским городом, благодаря большому притоку русской профессуры и студенчества, стала Прага. В результате этого крупномасштабного исхода из России за границу оказалось много русских писателей, учёных, издателей и журналистов.

В начале 1920-х годов Берлин называли «третьей столицей», имея в виду большое скопление русских эмигрантов. Известный русский писатель И. С. Соколов-Микитов, оказавшийся там по дороге на родину, писал, что «приезжему человеку послевоенный Берлин мог показаться преддверием России. На улицах слышалась русская речь. Одно за другим возникали русские издательства под самыми различными именами. Печатались книги, выходили газеты и журналы, рождались литературные сообщества, землячества и кружки. Как грибы после дождя росли русские книжные магазины» [7, с. 71].

Центром возрождения русского книгоиздательства в начале 1920-х го-

дов стал Берлин. Этому способствовал ряд факторов, среди которых надо назвать в первую очередь хорошую материальную базу печатного дела в Германии и высокую потребность в книге в самой России, поскольку там издательская деятельность практически прекратилась. В значительной степени этому подъёму способствовал приток большого количества русских литераторов и издателей и дешевизна изданий. Наиболее крупными и мощными издательствами в Берлине стали такие, как «Слово», «Мысль», «Знание», «Геликон», «Русское универсальное издательство», «Огоньки» и другие. Все они продолжали традиции дореволюционных издательств России, в большинстве своём сохранив даже названия, а также отдавая приоритет изданию русской классической литературы. Аналогичные издательства возникали и в других странах русского рассеяния.

Однако, к общему сожалению, следует отметить, что русская эмиграция не сосредоточила своего внимания на создании обобщающего труда по своей всеобъемлющей деятельности, хотя идея создания книжко-памятника русской эмиграции выдвигалась Г. Адамовичем. В письме к В. В. Вырубову он писал: «Такая книга – наш общий долг, и притом долг, который должен и может объединить людей разных взглядов. Не знаю, упрекнули бы нас в непростительной беспечности наши потомки, если бы мы долга этого не выполнили, но уверен, что за успешное выполнение они будут нам благодарны, – хотя бы потому, что узнают многое, оставшееся им неизвестным» [1, с. 3].

Несмотря на то, что «долг» своей эмиграция не выполнила, значительную работу в этом направлении сделал Александр Семёнович Яценко, иллюстрацией чего являются его берлинские журналы «Русская книга» и «Новая русская книга», не утратившие своего значения и по сей день.

В основу создаваемого им издания была положена идея «культурного примиренчества», единства русской культуры на обоих её берегах: в Советской России и русском зарубежье. В условиях крайней политической и географической раздробленности, наличия большого количества анклавов русской эмиграции по всему миру А. С. Яценко поставил беспрецедентную задачу «объединения» русской литературы. «Тот факт, – отмечал А. С. Яценко, – что повсюду, в Шанхае, в Америке, почти во всех странах Европы, выходят русские газеты и печатаются русские книги, беспримерен в истории. Это разительнейшее доказательство, что мы принадлежим к великому народу» [5, с. 5].

Поскольку в эти годы «железного занавеса» между Советской Россией и странами Запада ещё не существовало, а сама Россия стояла на рельсах нэпа, то и между эмигрантскими и советскими писателями происходило постоянное общение, к эмигрантам поступала информация о литературной и общественной жизни в Советской России. Видную роль в «Русской книге» сыграл Илья Эренбург, вплоть до изменения на-

правления журнала – от чисто библиографического до литературного. Большое внимание И. Эренбург уделял текущим событиям литературной и художественной жизни, протекавшей в России. «Положение о том, что русская культура не умерла в Советской России, об интенсивности и ценности художественных исканий (выдвигавшихся в статьях Эренбурга), стало господствующим в журнале со второй половины 1921 года, оно проводилось также в статьях Андрея Белого, Ремизова, С. Сумского, Г. Лукомского» [6, с. 26]. Сам И. Эренбург всегда тепло вспоминал о сотрудничестве в «Русской книге» и её издателе А. С. Яценко.

Вокруг А. С. Яценко сгруппировались виднейшие представители русской художественной интеллигенции, такие как А. Белый, Б. Зайцев, Д. Бурлюк, И. Эренбург, А. Толстой, М. Осоргин, А. Ремизов, И. Соколов-Микитов, В. Ходасевич и другие. Все они активно сотрудничали в журнале, помещали свои статьи и рецензии на книги, выходящие в зарубежье, продолжая работать над собственными произведениями, сохраняя традиции русской национальной культуры.

Аналитический и статистический анализ материалов, помещённых в «Русской книге» и «Новой русской книге», даёт возможность выявить круг авторов, издававших свои произведения за рубежом, названия издательств и имена издателей, тематическую направленность и места рассеяния русской эмиграции, а также определить сохранность культурной традиции в духовном наследии русского зарубежья. Репертуар изданий, представленный в журнале с 1921 по 1923 год, показывает, что на первом месте по тиражу и количеству названий стояла русская классическая литература. Практически не было ни одного эмигрантского издательства, не выпускавшего произведений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, И. С. Тургенева и А. П. Чехова. На втором месте стоял выпуск учебников и учебных пособий на русском языке, на третьем – издание детской литературы. Таким образом, стремление к сохранению русского наследия чётко прослеживалось в издательской деятельности эмиграции, в большинстве случаев сохранившей название издательств, существовавших в России до революции. Отмечая эту важнейшую традицию русского зарубежья, А. С. Яценко писал: «И мы чувствуем, что мы – русские, русскими хотим остаться и русскими умереть, что бы ни случилось и куда бы нас не загнала судьба. И наши дети пусть будут русскими, хотя бы им и пришлось жить вдали от России сто лет» [5, с. 5]. В условиях «великого рассеяния» по миру русской интеллектуальной элиты большой интерес вызывал раздел журнала «Судьба и работы русских писателей, учёных и журналистов», в котором за короткими сводками о тех или иных деятелях культуры открывались их пути и судьбы в России и зарубежье. Для современников этот раздел носил не только справочно-информационный характер, хотя

в тех условиях «великого рассеяния» и это было важно, но и служил доказательством непрерывности русской культуры, её существования в беспримерных условиях Гражданской войны, разметавшей по всему миру огромное количество человеческих судеб. За краткими строками сводок о тех или иных деятелях науки, литературы, искусства стоит культурная жизнь России и зарубежья.

Другим моментом, мимо которого нельзя спокойно пройти, были сводки о смерти (чаще всего от болезней) и расстрелах. Например, в первом номере «Русской книги» за 1921 год сообщается, что профессор Богдан Александрович Кистяковский (один из авторов «Вех»), философ и социолог, скончался осенью 1920 года в Полтавской губернии от неудачной операции, а профессор И. А. Малиновский, историк русского права, расстрелян в июле 1920 года в Ростове. Здесь же находим сообщение: «Князь Пётр Алексеевич Кропоткин, родоначальник русского анархизма, живёт в настоящее время в окрестностях Москвы. По слухам, бедствует. Предложение Ленина читать публичные лекции о федерации он отклонил» [5, с. 24]. Но уже в № 3 за тот же год появилось сообщение о смерти П. А. Кропоткина от воспаления лёгких. В то же время помещённые в разделе сведения говорят о творческой деятельности интеллигенции, оставшейся в России и оказавшейся за её пределами. В частности, из сообщения об И. А. Бунине видно, что он продолжает работать и не только переиздаёт ранее написанное, но и издаёт новые произведения, созданные в эмиграции, и активно сотрудничает в различных издательствах.

Вместе с тем нельзя забывать о реальной помощи А. С. Яценко в преодолении катастрофического положения на книжном рынке России, особенно с учебниками в преддверии нового учебного года. Обращаясь к В. Я. Брюсову как своему давнему другу и председателю Книжной палаты России, Яценко просит о содействии в ускорении вопроса о печатании учебников в Берлине, о чём была достигнута договорённость с местными издательствами. В одном из писем он сообщает В. Я. Брюсову: «Мне удалось заинтересовать в деле некоторых немецких издателей, имеющих с избытком всё необходимое для издания и заинтересованных в том, чтобы занять наибольшее количество безработных рук. Я предложил здешнему представителю советского правительства В. Когану издать для советского правительства в месячный-полуторомесячный срок по получении заказа ряд учебников, как-то “Геометрию” Давыдова, “Алгебру” Киселёва, “Задачник” Шапошникова, по последним изданиям, по новой программе и по ценам, исключительно низким на немецком рынке. Необходимо принципиальное указание по этому вопросу из Москвы» [4, л. 37].

Как уже было отмечено, в связи с тяжёлым положением издательского дела в России и возрастающей потребностью в книге и учебной ли-

тературе в Берлине были открыты отделения Госиздата и Гостехиздата: издательство «Скифы» и «Научно-технический отдел», которые возглавлял Е. Г. Лундберг (1857–1965). Также при содействии А. М. Горького, вошедшего в состав правления, был заключён договор Госиздата, подписанный его руководителем В. В. Воровским, с берлинским отделением издательства З. И. Гржебина (1869–1929) об издании книг для Советской России. Основной задачей издательства «Скифы» являлось ознакомление русского и иностранного читателя с Россией переходной эпохи в области поэзии, литературы, критики и политики. Уже в конце 1920 года в издательстве были изданы произведения А. Блока, А. Белого, С. Есенина и Н. Клюева. В «Научно-техническом отделе», по заказу из России, издавались серии научных и научно-популярных книг, в основном технического характера: «Библиотека рабочего», «Справочные книги и руководства», «Успехи западноевропейской науки и техники (Издательство для России)». Этот отдел непосредственно как издательский орган был связан со «Скифами». С издательством З. И. Гржебина, издававшим русских классиков, учебную и научно-популярную детскую литературу, Госиздат в конце 1922 года прекратил отношения, как можно предположить, из-за выпуска издательством произведений писателей-эмигрантов, таких как Б. Зайцев, А. Ремизов, Ф. Сологуб и других, поскольку Госиздат запретил Гржебину издавать современных авторов, разрешив издавать только классиков и серию книг научного содержания.

Размышляя о сосредоточении издательского дела в Государственном издательстве Советской России, А. С. Яценко с горечью отмечал: «Это должно было иметь роковые последствия для духовного творчества, так как и искусство, и наука, и мысль человеческая могут жить и развиваться только в обстановке свободы или, во всяком случае, более или менее широкой терпимости... Монополии вообще вредны, в духовной же области они губительны и даже смертельны, ибо монополизировать духовное творчество нельзя» [5, с. 25]. Трудно не согласиться с подобными размышлениями одного из образованнейших представителей русского зарубежья.

В 1920 году возобновили свою деятельность в Лейпциге российские издательства «Сотрудник» и «Пироговское общество» под названием «Издательство русских учебников в Германии», которое специализировалось на переиздании наиболее ценных и значимых в педагогическом отношении учебников и учебных пособий. В России обе фирмы выпустили на правах литературной собственности более 300 названий, нашедших распространение в средней и высшей школах.

Одним из крупнейших издательств, возникших в Берлине в 1921 году, стало «Русское универсальное издательство», сохранившее традицию серийных изданий, таких как «Всеобщая библиотека» – в неё входили

публикации о новом в науке, искусстве и социальной жизни («Памятники мировой литературы»), а также серии «Всемирный пантеон» и «Современная литература». В рамках последней серии издавались переводные романы лучших европейских авторов, а также произведения современных западных и советских писателей.

Говоря о сохранении традиций отечественной культуры русской эмиграцией, нельзя не отметить издательство «Геликон», созданное в Москве в 1916 году и издававшее книги по искусству и художественную литературу. С 1921 по 1923 год деятельность издательства была перенесена в Берлин, а его активными сотрудниками стали А. Н. Толстой, И. Эренбург, М. И. Цветаева, Б. Пастернак, А. М. Ремизов и другие видные представители русской литературы. «Геликон» издавал также литературный ежемесячник «Эпопея» под редакцией Андрея Белого (1922–1923) и «Бюллетень Дома искусств в Берлине» (1922). Современники отмечали, что издания «Геликона» отличались высоким уровнем художественно-графического оформления.

Ярким примером сохранения верности традиции было «Издательство А. Ф. Девриена», основанное в Петербурге в 1872 году и возобновившее свою деятельность в Берлине в 1921 году. Необходимо отметить, что, как и в России, за рубежом издательство в основном специализировалось на выпуске сельскохозяйственной и детской литературы. На аналогичных позициях стояло и книгоиздательство «Наука и жизнь», основанное в России в 1912 году и возобновившее свою деятельность в Берлине в 1921 году, основной задачей которого стало «издание Библиотеки современного знания, какой является Библиотека Гемен. Выпускает в основном для России серию книг, посвящённых отдельным вопросам математики, естествознания, сельского хозяйства и другим» [2, с. 8].

Не менее глубокий след в культурной жизни русского зарубежья, наряду с берлинскими издательствами, оставили такие издательства, как «Русская земля» и Я. Поволоцкого в Париже; «Северные огни» и «Новая Русь» в Стокгольме; «Библион» в Финляндии; «Российско-Болгарское издательство» и «Златомира» в Болгарии и многие другие, для которых было также характерно стремление к сохранению русского духовного наследия.

Журнал А. С. Яценко является бесценной летописью русской литературной и культурной жизни в один из самых критических моментов истории и по сей день служит важнейшим источником для исследования вклада русской эмиграции в отечественную и мировую культуру.

Для современной молодёжи, особенно для студентов вузов культуры, важно формировать и развивать историческое сознание и патриотизм. Значительную помощь в этом может оказать изучение культурного наследия, оставленного прошлыми поколениями, в том числе и русской эмиграцией начала XX века.

Литература

1. *Адамович Г.* Вклад русской эмиграции в мировую культуру. – Париж, 1961. – 18 с.
2. Вестник русского книжного рынка : Издание русского книжного магазина «Москва» в Берлине № 3/1922. – Берлин, 1922.
3. *Ильин И. А.* Пророческое призвание Пушкина : Торжественная речь, произнесённая в Риге 27 января – 9 февраля 1937 г. – Рига : Русское Академическое общество, 1937. – 43 с.
4. Отдел Рукописей РГБ. – Ф. 386. – П. 110. – Ед. хр. 37. – Л. 37.
5. РУССКАЯ КНИГА. Ежемесячный критико-библиографический журнал под ред. профессора А. С. Яценко. Изд. книжн. магазина «Москва». № 1. – Берлин, 1921.
6. Русский Берлин, 1921–1923 : по материалам архива Б. И. Николаевского в Гуверовском институте / [сост.] Л. Флейшман, Р. Хьюз, О. Раевская-Хьюз. – Париж : Утса-press, сор., 1983. – 422 с.
7. *Соколов-Микитов И. С.* Давние встречи : [Воспоминания] / [худож. А. Ф. Третьякова]. – Ленинград : Советский писатель. Ленингр. отд-ние, 1976. – 318 с.
8. *Струве Г.* Русская литература в изгнании : опыт исторического обзора зарубежной литературы. – Нью-Йорк : Изд-во им. Чехова, 1956. – 414 с.

ВИРТУАЛИЗАЦИЯ ГОРОДСКИХ КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК

Анастасия Алексеевна ЛИСЕНКОВА,

кандидат культурологии, доцент, проректор по научной и международной деятельности Пермского государственного института культуры, г. Пермь

e-mail: Oskar46@mail.ru

В статье говорится о современном мире дигитализации повседневности и переносе значимых явлений в плоскость виртуального пространства. Культура, находясь в авангарде этих процессов, ориентирована на изменение форм коммуникации творца и зрителя, используя возможности новых технологий, изменяя и расширяя границы культурного пространства городов за счёт виртуализации повседневных культурных практик, выхода за рамки привычных офлайн-ресурсов. Многообразие форм и видов виртуальных технологий позволяет вовлечь свою аудиторию в процесс постоянного взаимодействия и сотворчества, и те, кто сегодня находятся в стороне от этих процессов, ощущают свою отчуждённость и информационное неравенство.

Ключевые слова: виртуализация, культура, городское пространство, коммуникации, интерактивность, медиа технологии.

VIRTUALIZATION OF URBAN CULTURAL PRACTICES

A. A. Lisenkova, Ph.D. (Cultural Studies), Associate Professor,

Vice rector for research and international activities, Perm State Institute of Culture

e-mail: Oskar46@mail.ru

The article says about the modern world of digitalization of everyday life and the postponement of important phenomena in the plane of the virtual space. Culture, being at the forefront of these processes is aimed at changing the forms of communication between Creator and audience, using new technologies, changing and expanding cultural space of cities by virtualization of everyday cultural practices, going beyond the usual off-line resources. The diversity of forms and types of virtual technologies to engage your audience in a process of constant interaction and co-creation, and those who today are in these processes feel their exclusion and the digital divide

Keywords: virtualization, culture, urban space, communication, interactivity and media technology.

Глобальные виртуальные технологии находят всё более широкое применение в современном мире, проникая во все сферы общественной жизни. Создаются и быстро развиваются такие средства коммуникации, мобильные средства связи, которые позволяют людям в любой точке города подключаться к глобальным информационным ресурсам.

Новые технологии значительно расширили границы привычного мира и повлекли за собой ряд изменений, обусловленных виртуализацией культурной среды, такие как включение городских культурных практик в глобальное сетевое пространство и замена традиционных практик образами (симуляциями).

Всё это расширяет границы традиционных представлений о формировании культурного пространства современного города, повышает потенциал развития новых форм культурных практик. В современных условиях дигитализации повседневности, переноса значимых событий, явлений и смыслов в виртуальное пространство становится как никогда актуальным культурологический анализ виртуализации форм и способов реализации современных городских культурных практик.

Это обосновано тем, что, как отмечает А. Я. Флиер, «вся культура построена на принципах виртуальной реальности, воспроизводит её в тех или иных формах, а по существу сводится к трём основным проявлениям: *симулякрам* – псевдопредметам, имеющим большую или меньшую символическую значимость; *симуляциям* – псевдодействиям, символически имитирующим утилитарные функциональные действия; и *построению мифологического мира*, в котором все внутренние связи есть имитация социальных связей мира человеческого, и *описанию этой псевдоструктуры в бесконечном числе культурных текстов* (философских, богословских, гуманитарных, литературных, живописных, музыкальных, кинематографических, компьютерных и т.п.)» [8, с. 22–26].

Другими словами, культура, как и виртуальная реальность, полна симулякров и мифов, выраженных во множестве культурных текстов (философских, литературных, музыкальных, компьютерных, живописных, кинематографических и т.п.), поэтому для сферы бытования культуры, её повседневных практик виртуальные технологии стали новым каналом коммуникации с обществом, но не принципиально новой парадигмой.

«Виртуальная реальность – искусственно созданная компьютерными средствами среда, в которую можно проникать, меняя её изнутри, наблюдая трансформации и испытывая при этом реальные ощущения. Попав в этот новый тип аудиовизуальной реальности, можно вступать в контакты с другими людьми и с искусственными персонажами» [2].

Виртуальная реальность навсегда изменила представление человека о времени, реальности, пространстве, предоставив широкие возможности развивать символические формы и структуры, интегрировать информацию (тексты, музыку, изображение) в само действие, дополняя и раздвигая границы реальности. Благодаря этому стало возможным включение человека в пространство, время, событие в качестве творца, позволило ему выстраивать их по понятным и близким законам, заменяя пространство мест пространствами потоков и информационных образов.

Эти тенденции являются закономерным следствием трансформации человека, перехода в информационную эпоху, влекущую за собой виртуализацию культурных практик повседневности. Об этом говорили в своё время Э. Тофлер, Ж. Бодрияр, М. Маклюэн, М. Кастельс, П. Дракер, Д. В. Иванов и многие другие философы, культурологи, филологи, предвидя

наступление коммуникационно-цифровых технологий и всё большее распространение их в повседневной жизни.

В современном виртуальном пространстве искусство и культура представлены достаточно широко – виртуальными музеями, мастерскими, галереями и даже сетевой литературой. Всё более часто нормы, ценности, поведенческие паттерны индивид усваивает в виртуальном пространстве, для него это неотъемлемый атрибут повседневности.

По мнению Дж. Такспот и Э. Уильямса, «вместо того, чтобы пассивно потреблять продукты массовой культуры, представители Сетевого поколения проводят время в поиске, чтении, исследовании, идентификации, сотрудничестве и прогрессе организации (чего угодно – начиная от музыкальных MP3-файлов и заканчивая акциями протеста)» [7, с. 73].

Люди (горожане) сегодня сами выступают творцами среды обитания, наполняя её определёнными смыслами и ценностными статусами, выделяя область функционирования виртуальной культуры.

Виртуализация культурных практик отвечает сразу нескольким функциям, соответствующим функциям культуры в целом:

– *познавательной* – пользователь виртуального мира погружен в контент события, гораздо в большей степени выступая сотворцом, реализуя свои цели, мечты, фантазии и желания, чем традиционный зритель;

– *социализирующей* – создавая равные условия для возможности творчества, сопереживания, сопричастности культурным событиям, виртуальное пространство зачастую становится единственной комфортной средой для социализации индивида, стирая социальные характеристики (доход, статус и т.п.) для реального мира;

– *коммуникативной* – виртуализация событий, выход за рамки времени, места, сообщества позволяют включить в процесс практически неограниченное количество людей, создавая платформу для общения, обмена информацией по заранее заданным темам, представляющим интерес для участников;

– *компенсаторной* – возможность укрыться (уйти) в созданный (иллюзорный) мир от проблем реального (вещного) мира, найдя свой «удобный» круг общения.

При этом *гедонистическая* функция виртуальной реальности, за счёт присутствия игрового элемента как одного из ключевых факторов включения в процесс творчества и сопричастности, определяет развлекательный компонент, интегрированный в виртуализацию культурных практик, а *дисфункциональный* аспект предупреждает о негативном влиянии, которое проявляется в возможностях манипулирования, отрицательного воздействия на человека благодаря открытости.

Всё это позволяет говорить об интегрированности виртуального мира в повседневную жизнь человека.

Профессиональные сообщества вынуждены развивать новые формы встречи со своим слушателем/зрителем/потребителем, использовать новые технологии, преодолевать знакомые и привычные представления о собственных возможностях и искать нестандартные пути.

Сегодня если события нет в Сети – его просто нет. Более того, зачастую событие в пространстве виртуальных медиа приобретает больший интерес по сравнению с офлайн-мероприятием.

В связи с этим создание любого произведения сегодня превращается в «проект», и образ проекта превалирует собственно над самим проектом. Организаторы включают весь арсенал доступных ресурсов: интерактивные покупки (билетов, экскурсий, абонементов), виртуальные игры (квесты, симуляторы и т.п.), RRS-ленты, хэштеги, фоторепортажи в сети «Инстаграм», ведение блогов и микроблогов, картографирование мест (фото, легенды, google maps, yandex-карты, 2ГИС), создание собственных интерактивных ресурсов, гипертекстов и т.д.

Поэтому многие культурно значимые события в городском пространстве не проходят без заранее спланированного продвижения и создания индивидуального контента в Сети. Это – «система, в которой сама реальность (то есть материальное/символическое существование людей) полностью схвачена, полностью погружена в виртуальные образы, в выдуманный мир, мир, в котором внешние отображения находятся не просто на экране, через который передаётся опыт, но сами становятся опытом» [6].

Грамотное наполнение сетевого пространства позволяет расширить границы, привлечь дополнительную аудиторию, находить новых зрителей и участников. И здесь речь идёт не только о создании сайтов, страниц в социальных сетях, посвящённых событиям, но и об использовании различных приложений, позволяющих непосредственно участвовать в событиях. Поскольку в культурной среде одновременно с виртуализацией усиливается и роль различных игровых практик, позволяющих включать индивида непосредственно в процесс сотворчества, сопереживания событий. В результате рождается новая лингвистическая и образная реальность, понятная современному человеку, новые способы организации текста, слова и изображения, в которых вербальная составляющая активно подкрепляется визуальной, порождая новый тип коммуникации. Сущность этого нового типа заключается во взаимодействии, диалектике современной культуры и игры. Происходит трансформация зрителя из пассивного наблюдателя в действительного участника творческого процесса, способного влиять на произведения.

Таким образом, всё, что мы производим в виртуальном пространстве, является не только дополнением к реальным культурным событиям, но и воспроизводит новые культурные смыслы, наполняя дополнительным содержанием реальный контекст.

Городское культурное пространство сегодня многомерно и не характеризуется исключительно традиционными институциями, создающими события. Большое разнообразие новых культурных практик позволило человеку конструировать собственный пул разнообразных событий и благодаря виртуализации многих из них иногда одновременно участвовать в нескольких из них. Индивид способен расширить границы любого события практически бесконечно, вовлекая других членов виртуальных сообществ в процесс сопереживания, сопричастности данному явлению. Благодаря тегам пользователь соотносится с интересными для него темами, находя единомышленников.

Символическое пространство городов также становится многомерным и позволяет конструировать и достраивать собственные истории и нарративы каждому участнику процесса. Положительный опыт издания литературного интерактивного путеводителя Н. Горбунова «Дом на хвосте паровоза» [3] говорит о невероятной востребованности и популярности многослойных историй различных мест и событий. Лёгкий доступ к интерактивным картам, фотографиям мест, рассказам о культуре, истории, архитектуре, QR-коды, отсылающие к репродукциям мест разных исторических эпох, включающие человека в глобальное пространство, – всё это позволяет получить широчайший спектр впечатлений с минимальным реальным посещением мест/событий. Возможность планировать виртуальные/реальные экскурсии, рассматривать объекты (с максимальной детализацией), слушать концерты, участвовать в интерактивных квестах позволяет человеку быть включённым в актуальный культурно-исторический контекст.

Как видим, возможности виртуальной среды позволяют решать целый ряд проблем, стоящих перед профессиональным культурным сообществом: расширять площади и аудиторию, создавать символическое поле города, наполненное содержательным контентом, повышать конкурентоспособность и узнаваемость, привлекать молодёжь и современное креативное городское сообщество, повышать доступность образования и культурного обмена.

Те, кто находится сегодня в стороне от этих глобальных процессов, в полной мере ощущают изолированность и отчуждение от большей части аудитории. Это порождает новые формы информационного неравенства, в то время как умение коммуницировать со своей аудиторией, управляя образами и впечатлениями, позволяет сократить разрыв между ожиданиями, внутренними мотивами человека и внешними ценностями городской культурной среды.

Поэтому активное вовлечение профессионального сообщества в создание виртуальных площадок, информационных поводов, медиасобытий – сегодня это неотъемлемое требование времени.

Литература

1. *Барматова С.* Изменение места и роли коммуникации в современном мире // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2009. – № 3. – С. 161.
2. Виртуальная реальность [Электронный ресурс] // Академик – Словари и энциклопедии : [веб-сайт]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/278/ (дата обращения: 06.11.2016)
3. *Горбунов Н.* Дом на хвосте паровоза. – Москва : Live book, 2016. – 432 с.
4. *Иванов Д. В.* Виртуализация общества = Virtualization of society / [Центр «Петербургское востоковедение»]. – Санкт-Петербург : ПБ, 2000. – 96 с.
5. *Кунде Й.* Корпоративная религия = Corporate religion : создание сильной компании с яркой индивидуальностью и корпоратив. душой / [пер. с англ. М. Ершовой, Е. Терукова]. – Изд. 2-е, испр. – Санкт-Петербург : Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2004. – 270 с.
6. *Палфри Дж., Гассер Урс* Дети цифровой эры / [пер. с англ. Н. Г. Яцюк]. – Москва : Эксмо, 2011. – 365 с.
7. *Талскотт Дж., Уильямс Э.* Викиномика. Как массовое сотрудничество изменяет все / пер. с англ. П. Миронов при участии Г. Василенко. – Москва, 2009. – 392 с.
8. *Флиер А. Я.* Культура как виртуальная реальность // Обсерватория культуры. – 2006. – № 2.

ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

05.25.00 – Документальная информация

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В БАВАРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БИБЛИОТЕКЕ

Гюльнара Ансаровна ХАКИМОВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Московской государственной академии ветеринарной медицины и биотехнологии – МВА имени К. И. Скрябина

e-mail: g.khakimowa@yandex.ru

В статье рассматривается опыт по разработке и использованию современных информационно-коммуникационных технологий в разноплановой деятельности библиотеки, который накоплен Баварской государственной библиотекой – крупнейшей научной библиотекой мирового уровня, второй по величине научной универсальной библиотекой в ФРГ, входящей в состав Баварской библиотечной сети. Инициированные Баварской государственной библиотекой масштабные интернет-проекты по оцифровке, каталогизации, долгосрочному архивированию, созданию специализированных порталов, а также учреждение Мюнхенского центра дигитализации, «Виртуальной библиотеки Баварии» и другие проекты на основе использования информационных технологий направлены на расширение традиционных информационно-коммуникационных услуг инновационными.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, Баварская государственная библиотека, библиотечное дело немецкоязычного пространства, Баварская библиотечная сеть, Виртуальная библиотека Баварии.

ON THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN THE BAVARIAN STATE LIBRARY

G. A. Khakimova, Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Department of foreign and Russian languages Moscow state Academy of veterinary medicine and biotechnology – MBA K. I. Skryabin

e-mail: g.khakimowa@yandex.ru

The article discusses the experience of the Bavarian state library, considered the largest scientific library of a world level, the second largest scientific universal library in Germany and a member of the Bavarian library network, the development and use of modern information and communication technologies in the diverse activities of the library. Initiated by the Bavarian state library web-scale digitisation projects, cataloguing, long term archiving, the creation of specialized portals, the establishment of the Munich center for digitization, “Virtual library of Bavaria” other projects based on the use of information technologies aimed at broadening the traditional information and communication services innovation.

Key words: information and communication technologies, the Bavarian state library, library of the German-speaking space, the Bavarian library network, a Virtual library of Bavaria.

С появлением Всемирной паутины (World Wide Web) информация перестала быть привязанной к физическим носителям информации и может распространяться в любой форме. СМИ, разные сферы коммуникации, индустрия звукозаписи, издательства, библиотеки первыми ощутили последствия распространения цифровых технологий, которые поставили под вопрос существование большей части существующих практик в информационной сфере деятельности. Вместе с тем преобразования в сфере информационных технологий открывают практически неограниченные возможности проектирования, развития и переориентации.

В связи с этим нам представляется интересным рассмотреть опыт библиотечного дела немецкоязычного пространства, позволяющий выявить и использовать новые тенденции в вопросе внедрения информационно-коммуникационных технологий – ввиду того, что библиотечные информационные службы немецкоязычных стран давно превратились в современные институты по предоставлению информационно-коммуникационных услуг. Согласно рейтингу стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий, из 167 сравниваемых стран Германия занимает 14-е место и её индекс развития ИКТ (ICT Development Index) составляет 8,22; Австрия находится на 25-м месте и её показатель – 7,67 (для сравнения: Россия стоит на 45-м месте с индексом 6,91) [2]. Библиотечная система ведущих немецкоязычных стран ведёт планомерную работу по интеграции ИКТ в библиотечные практики, тем самым заняв ключевые позиции в информационном обществе. Как отмечают немецкоязычные специалисты библиотечного дела, «этой роли и связанным с нею ожиданиям библиотеки будут соответствовать только тогда, когда они <...> будут последовательно использовать все возможности технологических инноваций и организационных улучшений» [4, p. 117].

Заслуживает внимания опыт федеральной земли Бавария (Германия), в которой уже в конце 1990-х годов, согласно планированию развития высшего образования федеральной земли, был предпринят ряд конкретных мер в баварских университетах и вузах по реализации важнейших эле-

ментов информационного общества [3, р. 55]. В частности, Баварская государственная библиотека (БГБ), считающаяся крупнейшей научной библиотекой мирового уровня, второй по величине научной универсальной библиотекой в ФРГ и имеющей одно из самых крупных в мире собраний первоисточников, в конце 1990-х годов инициировала масштабные интернет-проекты по оцифровке, каталогизации, долгосрочному архивированию, созданию специализированных порталов, моделей доступа к электронным СМИ. В сотрудничестве с Берлинской государственной библиотекой и Немецкой национальной библиотекой Баварская государственная библиотека составляет «Виртуальную национальную библиотеку Германии».

В БГБ работают над многими проектами, часто в кооперации с другими библиотеками, а также университетскими и другими научно-исследовательскими учреждениями. Рассмотрим некоторые из них.

Входя в состав Баварской библиотечной сети (BVB), БГБ имеет своё подразделение, которое является инновационным центром цифровых и информационных технологий и сервисов и отвечает за разработку, внедрение и сопровождение библиотечных услуг, таких, например, как каталог Баварской библиотечной сети, портал Gateway Бавария, база данных сочинений и служба поиска информации по содержанию, сервер ссылок SFX, онлайн-межбиблиотечный абонемент, совместный CD-ROM-сервер, First-Level-Hotline для SISIS-локальных информационных систем, хостинг локальных систем, обеспечение баз данных Allegro. Это подразделение БГБ также оказывает квалифицированную поддержку другим библиотекам по ключевым вопросам ИТ.

В соответствии с планом развития высшего образования федеральной земли Бавария 1978 и 1987 годов была обеспечена теоретическая база для создания единого каталога, и в дальнейшем был запущен совместный проект всех и для всех баварских научных библиотек "SOKRATES", благодаря которому была обеспечена система поиска по онлайн-каталогу, выдача, телекоммуникация, приобретение и каталогизация печатных изданий. Основными прикладными системами стали каталог Баварской библиотечной сети (BVB-KAT), первоначальная версия которого была взята университетской библиотекой Гессена, и "SISIS информационные системы" (Siemens AG) для местных библиотечных задач во всех тогдашних 30 баварских научных библиотеках. В 2004 году Баварская библиотечная сеть заменила используемую с 1988 года систему каталогизации BVB-KAT новой современной библиотечной компьютерной программой ALEPH 500, разработанной фирмой ExLibris, которая была также установлена в Корпоративной библиотечной системе Берлина-Бранденбурга (KOBV) и Библиотечном центре высших школ (HBZ) [3, р. 57].

В дальнейшем Комиссия по ИТ-планированию Баварской библиотечной

сети подготовила концепцию проекта Совместной инициативы научных сообществ Германии (IuK), которая, в свою очередь, является партнёром по сотрудничеству Германского общества информационной науки и практики (DGI), занимающегося среди прочего разработкой основ и методов работы с информацией, организацией работы по использованию новых технологий. Проект “SOKRATES II” стартовал в середине 1999 года и служил модернизации и унификации как технической платформы, так и используемых компьютерных систем для всех баварских научных библиотек, будучи централизованно связанным с программой Alerph 500, локально – с программно-компьютерным обеспечением американской компании Sun Microsystems, с системой управления базами данных Sybase и информационными системами SISIS SunRise, сетевой архитектурой «клиент-сервер», а также моделированием графических изображений. Неотъемлемой частью проекта “SOKRATES II” стала «Виртуальная библиотека Баварии».

В 1997 году состоялось учреждение Мюнхенского центра дигитализации (МЦД), приоритетными направлениями деятельности которого являются оцифровка документов, разработка, каталогизация и ввод в эксплуатацию новых продуктов и процессов на основе новейших информационных технологий, а также долгосрочное архивирование. Помимо этого, МЦД разрабатывает открытое программное обеспечение Open-Source software и осуществляет консультационную функцию по всем вопросам оцифровки, сотрудничает с различными учреждениями по реализации цифровых проектов. Уже в течение многих лет он выполняет разнообразную работу по заказу, имея собственный центр сканирования с высококачественными системами сканирования (в том числе скан-роботы и 3D-сканеры). С 2005 года на базе сотрудничества Мюнхенского центра дигитализации с другими центрами возникла центральная система доступа и регистрационных данных для дигитализированных библиотечных материалов свободного доступа [1, с. 91]. Примером успешного применения инновационных технологий в деятельности БГБ является проект в рамках Public-Private-Partnership, согласно которому Баварская государственная библиотека конвертирует в электронную форму весь свой фонд исторических печатных изданий, на который не распространяется авторское право. Проект рассчитан на несколько лет и предполагает оцифровку более миллиона названий. Оцифрованный уникальный исторический фонд библиотеки становится доступным через электронный библиотечный каталог OPACplus для миллионов людей во всём мире. Таким образом, являясь резиденцией МЦД, Баварская государственная библиотека, которая во всём мире известна своим собранием рукописей и самой обширной коллекцией инкунабул, располагает крупнейшим в немецкоязычном пространстве собранием оцифрованных изданий.

Запущенный Баварской государственной библиотекой проект «Виртуальная библиотека Баварии» направлен на расширение традиционных библиотечных услуг (например, создание и поддержку библиотечных порталов, доставку документов, предоставление дополнительных услуг) на основе использования информационных технологий. Новые возможности открылись благодаря интеграции электронных и обычных СМИ, а также используемой в Баварской библиотечной сети инфраструктуры. Ядром проекта «Виртуальная библиотека Баварии» является ориентированная на пользователя информационная система по предоставлению удалённого доступа к электронным библиотечным ресурсам. Наиболее существенным элементом данного проекта является возможность использования стандартизированных метаданных, вплоть до поиска отдельно взятых слов текста или части изображения видео. Цифровые документы включают в себя все виды информации: библиографические данные, изображения, тексты, статистические данные, аудио- и видеоролики, а также анимацию. В качестве специфических, ориентированных на конкретные целевые аудитории, новых материалов во всех областях науки выступают цифровые учебные и обучающие материалы из самих издательств и высших учебных заведений. Эти материалы размещаются на собственных и чужих серверах и образуют виртуальные единицы [3, р. 56]. В 2000 году состоялось подписание соглашения о сотрудничестве между Министерствами науки Баварии и Северной Рейн-Вестфалии, которое оказало плодотворное влияние на дальнейшее развитие инфраструктуры для «Виртуальной библиотеки Баварии».

Ценную библиографическую информацию в разных базах данных можно получить благодаря другому проекту БГБ – библиотечному portalу Gateway Бавария, который интегрирует и структурирует разнородную информацию. Через единый веб-интерфейс пользователи имеют возможность осуществлять параллельно поиск на самых различных ресурсах. При этом результат поиска отображается в единой форме, а также предоставляется удобный онлайн-доступ к найденным документам или осуществляется заказ через местные пункты выдачи, онлайн-межбиблиотечный абонемент, применяющий возможности современных информационных и коммуникационных технологий. Удобным является то, что процесс доставки документа осуществляется непосредственно между библиотекой и пользователем благодаря наличию доступа пользователей к базам данных библиотеки.

Проект Gateway Бавария был запущен в конце 2003 года на основе программной системы поиска MetaLib, разработанной фирмой ExLibris. В качестве регионального портала Gateway Бавария ограничивается такими свободно доступными ресурсами, как каталог Баварской библиотечной сети и полная лицензионная база данных сочинений. Порталы

зарекомендовали себя в качестве базовой составляющей отдела поставки региональной литературы и используются всё в большей мере в локальных и специализированных целях. При этом Gateway Бавария сознательно избегает фокусировки своей деятельности на узкой целевой аудитории. Если для одних пользователей сетевых библиотек этот проект предоставляет возможность пользования конкретными специфическими услугами, то для другого круга пользователей он предоставляет услуги баварских библиотек в комплексе, что в целом способствует созданию благоприятного впечатления о библиотечном сервисе БГБ.

Новые возможности предоставления дополнительных услуг по получению информации созданы в БГБ благодаря серверу ссылок SFX (self-extracting archive). Исходя из поискового результата, услуги предоставляются в контекстном варианте, то есть в зависимости от конкретного источника данных информация появляется в виде ссылки в окне выбора. Благодаря этому через Gateway Бавария пользователю предлагаются услуги библиотеки даже за её пределами в виде One-Stop-Shopping. Применяемый в БГБ сервер ссылок Link Resolver SFX, работающий с опорой на «динамические» ссылки и с учётом контекста, то есть информации о ресурсах, доступных пользователю, используется в немецкоязычном пространстве для оказания библиотечных услуг только в Баварии, что говорит о лидерстве этой технологии. Разработка «Универсального Link Resolvers» направлена на повышение доступности электронных журналов, при указании ссылок на них, и тем самым на дальнейшее расширение доступа к этой новой технологии. По мнению экспертов, использование библиотечного портала Gateway Бавария возросло с 2004 по 2007 год с 560 тыс. пользователей до 1 млн, а количество запросов при помощи сервера ссылок SFX – с 980 тыс. до 2,4 млн запросов. Для местных библиотечных систем была разработана версия портала, которая полностью интегрируется в локальный каталог: SIS-InfoGuide, разработка которого была завершена в начале 2005 года. Основными требованиями локального библиотечного портала SIS-InfoGuide являются среди прочего единый доступ к источникам информации; полная интеграция локального webOPAC; использование локальных данных/учётных записей пользователя; динамическое руководство пользователем; оказание навигационной помощи для неподготовленных пользователей во избежание нагрузки; интеграция всех библиотечных сервисов; минимизация учётных операций; наличие доступа к оптимальному поиску; долгосрочное хранение перечня СМИ; использование существующей инфраструктуры с интеграцией электронной библиотеки журналов (EZB), сервера ссылок SFX [6, р. 5].

Несмотря на то, что в Германии с 1973 года существует Журнальный банк данных (ZDB), фонды журналов в немецких библиотеках децентрализованно распределены из-за их высокой цены и ограниченных ресур-

сов библиотек по их приобретению, поэтому постоянно осуществляется работа по усовершенствованию службы заказа и доставки журналов. Для этого уже с конца 2003 года в немецких библиотеках используется система “Medea3” с централизованным отделом заказов и доставки, а также возможностью сканирования и распечатки журнальных материалов на местах. Не выполненные в одной библиотеке заказы могут быть переданы ею другим библиотекам библиотечной сети. Примечательным является то, что благодаря системе “Medea3” постоянно происходит сокращение среднего времени доставки до нескольких дней. Так, например, в 2007 году около 100 тыс. копий заказов на журнальные статьи были отредактированы при помощи этой системы [3, р. 59]. Баварская государственная библиотека, являющаяся партнёром существующей в Германии службы электронной доставки документов SUBITO, при оказании платных услуг по доставке научной литературы имеет по сравнению с другими библиотеками наибольшее количество принятых заказов.

Немецкоязычные специалисты библиотечного дела видят будущее библиотек в создании виртуальных реальностей (например, виртуальный читальный зал), использовании современных методов визуализации и семантических сетей. В конечном счёте речь идёт о дальнейшем развитии информационного общества в общество знаний. По их мнению, следует интегрировать созданные и прошедшие проверку временем услуги и новые предложения Баварской библиотечной сети в национальные и международные инициативы (eTen, Европейская Цифровая библиотека, Vascoda) и усилить сотрудничество в других областях культурного наследия, а именно – с научными архивами и музеями.

Без сомнения, информационно-коммуникационная техника призвана усилить позиции традиционных научных библиотек. Для решения этих будущих задач немецкие библиотеки также нуждаются в устойчивых партнёрах в политике, науке, экономике и среди общественности. Будущее университетских библиотек Германии, в частности Баварской государственной библиотеки, определяется тем, насколько они будут сервисными учреждениями при работе со своими пользователями, нацеленными на предоставление необходимой информации и оказание качественных и компетентных информационно-библиотечных услуг с использованием современных технических возможностей.

Литература

1. *Зефельдт Ю., Сире Л.* Двери в прошлое и будущее – библиотеки в Германии / Издано по заказу Библиотечного и информационного сообщества Германии (BID) ; предисловие Барбары Лизон ; перевод Галины Исаевой. – 3-е, исправленное издание. – Хильдесхайм, Цюрих, Нью-Йорк : Издательство «Георг Олмс», 2007. – 97 с.

2. Рейтинг стран мира по уровню развития информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий : [веб-сайт]. – Электрон. дан. – 23.10.2009 (последняя редакция: 04.12.2015). – URL: <http://gtmarket.ru/ratings/ict-development-index/ict-development-index-info> (дата обращения: 18.06.2016).
3. Hutzler E., Schröder A., Schweigl G. (Hg.) Bibliotheken gestalten Zukunft. Kooperative Wege zur Digitalen Bibliothek. *Universitätsverlag Göttingen*. 2008. 221 p.
4. *Informationstechnologien in Bibliotheken*. Available at: www.uni-klu.ac.at/~hjele/.../infotech_pdf.ausser_betrieb (accessed: 12.06.2016).
5. Seefeldt J., Syré L. *Portale zu Vergangenheit und Zukunft – Bibliotheken in Deutschland. Im Auftrag von Bibliothek & Information Deutschland e.V. (BID) herausgegeben Mit einem Vorwort von Claudia Lux*. 4, aktualisierte und überarbeitete Auflage. Hildesheim, Zürich, New York : Georg Olms Verlag, 2011. 128 p. Available at: www.goethe.de/z/pro/21-portale/portale_deutsch.pdf (accessed: 10.06.2016).
6. Weber A. InfoGuide, das lokale Bibliotheksportal. Universität Bayreuth. Inetbib Tagung, 04.11.2004. 44 p. Available at: <https://eldorado.tu-dortmund.de/handle/2003/21373> (accessed: 12.08.2016)

ПОТЕНЦИАЛ БИБЛИОТЕК В ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ МОЛОДЁЖНОЙ ПОЛИТИКИ

Наиля Рафиковна ВАЛИУЛЛИНА,

кандидат педагогических наук, директор Государственного бюджетного учреждения культуры Республики Татарстан «Республиканская юношеская библиотека»

e-mail: valiulinanr@mail.ru

В статье раскрывается потенциал библиотек в решении социальных проблем молодёжи и информационно-аналитическом обеспечении реализации государственной молодёжной политики. По мнению автора, современная библиотека, ориентированная на работу с юношеством и молодёжью, представляет собой информационный центр и институт социально-педагогической поддержки молодёжи, поэтому стратегия участия библиотек в реализации государственной молодёжной политики должна выстраиваться на основе единства целей социальной адаптивности, целенаправленного конструирования библиотеками социальной реальности и индивидуально-личностного развития их пользователей.

Ключевые слова: молодёжь, государственная молодёжная политика, закон о молодёжи, юношеская библиотека, проектная деятельность библиотек.

THE POTENTIAL OF LIBRARIES IN THE INFORMATION-ANALYTICAL SUPPORT OF THE STATE YOUTH POLICY

N. R. Valiullina, Ph.D. (Pedagogical Sciences), Director of the of State budgetary institution of culture of the Republic of Tatarstan “Republican junior library”

e-mail: valiulinanr@mail.ru

In article the potential of libraries in the solution of social problems of youth and information and analytical providing the state youth policy is realized. According to the author, the modern library focused on work with youth and youth is an information center and institute of social and pedagogical support of youth therefore the strategy of participation of libraries in realization of state youth policy has to be built on the basis of unity of the purposes of social adaptability, purposeful designing by libraries of social reality and individual and personal development of their users.

Key words: youth, state youth policy, the law on youth, youth library, the project activity libraries.

Современная библиотека, ориентированная на работу с юношеством и молодёжью, оказывается сегодня – в результате возрастающих потребностей в информационно-аналитической поддержке работы с молодёжью, направленной на помощь в социализации и адаптации молодёжи, в результате роста информационных потребностей самой молодёжи во всех сферах общественной жизни, в личностном саморазвитии – в ситуации

высокой социальной востребованности не только в качестве информационного центра, но и как центра воспитания, социально-педагогической помощи подрастающему поколению. В связи с этим существенно возрастают возможности библиотек в решении задач реализации государственной молодёжной политики, в том числе за счёт расширения форм информационного обслуживания и внедрения методик проектной деятельности.

Для понимания сущности и специфики социальных проблем молодёжи большое значение имеют труды ведущих российских учёных, в частности – И. М. Ильинского, В. Т. Лисовского, Б. А. Ручкина, В. А. Родионова, В. И. Чупрова, а также учёных Республики Татарстан – Г. В. Морозовой, Э. Р. Тагирова, Д. Сулейманова и других. Так, базовые идеи гуманистической концепции молодёжи (И. М. Ильинский [3]) нашли отражение в ряде государственных документов, определяющих параметры и подходы к решению задач государственной молодёжной политики в Российской Федерации и в регионах, в частности в Республике Татарстан.

В «Основах государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года» понятие «государственная молодёжная политика» определено как «направление деятельности Российской Федерации, представляющее собой систему мер нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, информационно-аналитического, кадрового и научного характера, реализуемых на основе взаимодействия с институтами гражданского общества и гражданами, активного межведомственного взаимодействия, направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодёжи, расширение возможностей для эффективной самореализации молодёжи и повышение уровня её потенциала в целях достижения устойчивого социально-экономического развития, глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности страны, а также упрочения её лидерских позиций на мировой арене» [7].

В данном определении важным представляется акцент на необходимости создания научно обоснованной системы поддержки всех сфер работы с молодёжью, в том числе и информационно-аналитического сопровождения. Не случайно одним из принципов государственной молодёжной политики Российской Федерации провозглашено «повышение эффективности использования информационных ресурсов и инфраструктуры в интересах реализации государственной молодёжной политики» [7].

Важность информационно-аналитической поддержки работы с молодёжью определяется тем, что грамотная её организация может стать одним из значимых условий для формирования личности современного молодого человека, а именно – «личности гармоничной, постоянно совершенствующейся, эрудированной, конкурентоспособной, равнодушной»

ной, обладающей прочным нравственным стержнем, способной при этом адаптироваться к меняющимся условиям и восприимчивой к новым созидательным идеям» [7].

При этом чрезвычайно важно «выработать в молодёжной среде приоритет национально-государственной идентичности, а также воспитать чувство гордости за Отечество» [7], создать предпосылки для воспитания «патриотично настроенной молодёжи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи» [7]. Полагаем, что решение этих задач только силами библиотек невозможно, как, впрочем, и без их участия. В целом участие библиотек в реализации государственной молодёжной политики является отражением их гуманистической миссии в условиях информационной цивилизации [5].

Основные задачи, принципы, направления и формы реализации государственной молодёжной политики в Республике Татарстан основываются на целях, принципах и основных направлениях государственной молодёжной политики в Российской Федерации. Это в полной мере отражено в Законе Республики Татарстан «О молодёжи» [1], действующем с 1993 года (с изменениями 2014 года).

В Татарстане для развития молодого поколения и решения его проблем был создан отдельный орган управления – Министерство по делам молодёжи и спорту Республики Татарстан, выстроена эффективная система работы с молодёжью, в которую вовлечены все заинтересованные субъекты государственной и общественной деятельности – руководители, специалисты, лидеры, активисты, партнёры из министерств, ведомств и образовательных учреждений. Таким образом, можно сказать, что в Республике Татарстан созданы предпосылки для успешной реализации государственной молодёжной политики.

Оценивая ситуацию в сфере молодёжной политики в Республике Татарстан, необходимо отметить, что она носит системный и стабильный характер. Во многом опыт Татарстана востребован в качестве образца для совершенствования работы с молодёжью в других регионах Российской Федерации. Об этом свидетельствует успех крупных международных молодёжных событий – Универсиады-2013 и Всемирных студенческих Игр в Казани.

Сегодня трудно переоценить значение библиотек в проектировании и развитии культурно-информационной среды, которая становится условием для целенаправленного изменения общественного сознания, представлений молодых людей о жизни и о самих себе.

Стремительное развитие проектной деятельности библиотек фиксирует общую тенденцию усложнения структуры и функций библиотечно-информационной деятельности [см. об этом: 2; 6]. Появление новых направлений и форм работы библиотек отражает изменения в системе потребностей пользователей библиотек – здесь приоритетными становятся потребности в максимально полном, оперативном доступе к информации и одновременно – усиление роли библиотеки в социальном посредничестве, удовлетворении потребностей людей в общении и творчестве, в социальном участии и освоении новых культурных практик.

Сочетание информационных и социально-личностных потребностей определяет становление современной многоаспектной и динамичной системы библиотечно-информационной деятельности.

Актуальным становится переход от принципов «самосохранения» и «выживания» библиотек к принципам, которые определяют возможность реализации разнообразных управленческих технологий и методов как для обеспечения социальной пластичности, адаптивности библиотек, так и для их активного включения в целенаправленное изменение социально-информационной среды [4]. И если первая часть новых принципов – адаптивность библиотек – за последние годы стала неотъемлемой частью библиотечной работы, то вторая – принципы активного участия в социальных изменениях – до сих пор остаётся уникальным достижением отдельных библиотек. Нельзя также оставлять без внимания принципы индивидуально-личностного развития читателей, их воспитания.

Следовательно, в системе современного управления стратегия развития библиотек должна выстраиваться на основе единства целей социальной адаптивности, целенаправленного конструирования библиотеками социальной реальности и индивидуально-личностного развития их пользователей. Считаем, что такое единство целей может составлять содержание организационно-педагогических условий деятельности современной библиотеки, в том числе и в сфере реализации молодёжной политики.

Одним из предложений, вытекающих из данного вывода, может стать инициативное создание на базе Государственного бюджетного учреждения культуры Республики Татарстан «Республиканская юношеская библиотека» Центра информационного обеспечения реализации государственной молодёжной политики в Республике Татарстан. Основной целью создания такого центра является необходимость сохранения и системного обобщения информации по всему спектру направлений работы с молодёжью, необходимой для принятия управленческих решений. Приоритетным направлением деятельности центра должно стать сочетание научно-исследовательской и проектной деятельности инновационного кластера в молодёжной сфере.

Определённую работу в этом направлении ведёт инновационно-методический отдел. Однако в данный момент его работа ориентирована в основном на специалистов библиотек, работающих с молодёжью: отдел осуществляет мониторинг деятельности работы библиотек республики, выявляет передовой опыт, оказывает методическую, консультационную помощь библиотекам Республики Татарстан, обслуживающим молодёжь, по вопросам библиотечной работы. Также на инновационно-методический отдел возложены функции выстраивания системы непрерывного профессионального образования для работников библиотек через организацию практических конференций, семинаров, «круглых столов», стажировку и обмен практическим опытом, издание методических материалов по направлениям деятельности библиотеки.

Однако, на наш взгляд, отделу необходимо усилить проектную составляющую, что позволит наиболее полно удовлетворить информационные потребности всех участников работы с молодёжью, представляющих различные органы управления, учреждения различных ведомств, общественные организации.

Более того, современная юношеская библиотека может стать модератором работы с молодёжью в интернет-пространстве и инициировать информационные проекты, в том числе в рамках федерального проекта «Инфопоток» по взаимодействию с интернет-журналистами, PR-специалистами и блогерами. Так, например, для популяризации молодёжной политики, по инициативе Министерства по делам молодёжи и спорту Республики Татарстан, запущен и активно используется хештег – #молодежьТатарстана. К созданию, продвижению и информационной поддержке таких проектов, несомненно, должны быть привлечены библиотеки и информационные центры Республики Татарстан.

ГБУК РТ «Республиканская юношеская библиотека» – это центр информации, духовного общения и досуга молодёжи, методический центр для библиотек всех систем и ведомств, работающих с молодёжью и СМИ. Библиотека сегодня развивается в русле тенденций времени и активно использует в своей практике информационно-коммуникативные технологии. Дальнейшее развитие библиотеки будет связано с активным включением в информационно-аналитическое обеспечение реализации государственной молодёжной политики.

Литература

1. Закон Республики Татарстан от 19 октября 1993 г. N 1983-XII «О молодёжи и государственной молодёжной политике в Республике Татарстан» (с изменениями на: 09.07.2016). – URL: <http://docs.cntd.ru/document/917000266>
2. Злотникова З. И. Проектная деятельность библиотек как фактор формирования социально-культурной среды региона : автореферат дис. на соиск.

- учён. степ. кандидата педагогических наук : 05.25.03 / Злотникова Зинаида Ивановна ; Московский государственный университет культуры и искусств. – Москва, 2004. – 20 с.
3. *Ильинский И. М.* Образование, молодёжь, человек : статьи, интервью, выступления. – Москва : Изд-во Московского гуманитарного университета, 2006. – 560 с.
 4. *Кормишина Г. М.* Внешняя коммуникационная политика библиотек // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2009. – № 1. – С. 193–200.
 5. *Кормишина Г. М.* Гуманистическая миссия библиотек в условиях информационной цивилизации // Библиосфера. – 2014. – № 4. – С. 49–51.
 6. *Лисицына И. А.* Проектная деятельность публичных библиотек как инструмент культурной политики в мегаполисе : автореферат дис. на соиск. учён. степ. кандидата культурологии : 24.00.01 / Лисицына Ирина Анатольевна ; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ. – Москва, 2012. – 25 с.
 7. Основы государственной молодёжной политики Российской Федерации на период до 2025 года : утверждены распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. № 2403-р). URL: <http://government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf>

ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ ШТУДИИ

10.01.00 – Литературоведение

«ЖИВАЯ» ПЕДАГОГИКА ФАЗИЛЯ ИСКАНДЕРА: КАК СРАЗУ НАДОЕЛА ШКОЛА

Георгий Кирович ЗАЙЦЕВ,

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики начального образования педагогического факультета Абхазского государственного университета, г. Сухум, Республика Абхазия

Анетта Сергеевна БГАНБА,

преподаватель кафедры теории и методики начального образования педагогического факультета Абхазского государственного университета, г. Сухум, Республика Абхазия

e-mail: valeeg@yandex.ru

Авторы исследуют зависимость судьбы человека от его воспитания. На основе мотивационного подхода к воспитанию и абхазской народной педагогики ими проводится социально-педагогический анализ автобиографической повести Фазиля Искандера «Школьный вальс, или Энергия стыда». Это вторая статья о «живой» педагогике Фазиля Искандера, в которой авторами осуществляется социально-педагогический анализ полной сарказма истории поступления героя повести в школу и первых лет его учёбы в ней.

Ключевые слова: Фазиль Искандер, повесть «Школьный вальс, или Энергия стыда», школа, родовая честь, социально-педагогический анализ, национальное воспитание.

FASIL ISKANDER'S "LIVING" PEDAGOGY: HOW SCHOOL BECAME BORING AT ONCE

G. K. Zaytsev, Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of theory and methodology of primary education, Abkhazian State University

A. S. Bganba, teacher of Department of theory and methodology of primary education, Abkhazian State University

e-mail: valeeg@yandex.ru

The authors study the dependence of human fate on one's upbringing. On the basis of motivational approach to upbringing and Abkhazian national pedagogy they perform a social and pedagogical analysis of the autobiographic novel "School Waltz, or the

Energy of Shame” by Fasil Iskander. This is the second paper on F. Iskander’s “living” pedagogy. In this paper the authors perform a social and pedagogical analysis of a sarcastic story about the character entering the school and his first years of studying there. In spite of all the repelling factors.

Key words: Fasil Iskander, “School Waltz, or the Energy of Shame” novel, school, family honor, socio-pedagogical analysis, national upbringing.

Научная задача состояла в том, чтобы соотнести *педагогические события*, отражённые в повести русско-абхазского писателя Фазилы Искандера «Школьный вальс, или Энергия стыда» [1], с мотивационной концепцией воспитания, предложенной академиком П. В.Симоновым [3], а также докторской диссертацией Ш. К. Царгуша [4], в которой история развития абхазской народной педагогики проанализирована с учётом «апсуара» (духовного наследия абхазского народа) и вышеназванной теории воспитания, и на основании этого проследить развитие личности *героя* повести.

Это вторая статья о «живой» педагогике Фазилы Искандера. В первой статье [2] мы говорили о *фамильном стыде*, который побудил родителей раньше отдать нашего героя (младшего сына в семье) в школу (не по годам развитого, по сравнению со старшим *неучем*), чтобы тем самым реабилитировать семейный род.

Автор рассказал полную сарказма историю его поступления в школу.

Лицо школы, как известно, это её директор, а ещё больше – завуч... Именно с ними первыми и столкнулся маленький мальчик, когда мать привела его устраиваться в школу. На что же в первую очередь обратил внимание мальчик (заметим, смыслённый и наблюдательный)?.. Что – из своего кабинета директор мог наблюдать, «как гуляют во время перемены по веранде учителя и обозревать весь школьный двор» [1, с. 198]. Директор – с *церберскими* наклонностями! Конечно, такой мысли у маленького мальчика возникнуть не могло. Но это важно понять нам, исследователям. Ведь, что может быть унижительнее для учителей и учеников, чем быть *под колпаком* у директора?! Конечно, объяснение этому есть – в эпоху сталинизма *подозрительностью* была пронизана вся жизнь. Но оправдания этому, с педагогической точки зрения, конечно, нет! Кто мог выходить из такой школы? *Надсмотрщики? Приспособленцы? Угнетатели? Угнетённые?*.. Вот и спрашивается, как из такой школы смог выйти ученик, ставший всемирно известным писателем?!

А то, что директор был *цербером*, наглядно видно из описанного автором случая, рассказанного ему матерью. Именно из окна своего кабинета однажды директор увидел мать, идущую на базар... Он не поленился выскочить из кабинета, чтобы ей сказать, что ей покупать надо не продукты, а пару кирпичей и верёвку, чтобы вместе с сыном (он имел в виду старшего сына – *неуча*) прыгнуть с конца причала... При этом он издавал гор-

лом булькающий звук, который, как ему, вероятно, казалось, мог служить «залогом нормальной педагогической работы в школе» [1, с. 198].

Похожая сцена повторялась несколько раз, но уже на расстоянии – с веранды школы директор показывал матери знаками, чтобы она приобрела верёвку и два кирпича... Мать относилась к словам директора сначала настороженно, а позже с весельем. Она театрально воспроизводила слова директора, произнесённые им с ужасным мегрельским акцентом, хотя сама говорила по-русски с ужасным абхазским акцентом. Юмор состоял в том, что директор преподавал русский язык, но об этом автор узнал только в 5–6 классе, когда тот появился у них в классе и два года писал грамматику в зарифмованном виде, стараясь, таким образом, *вдолбить* её в головы учеников. Юмор состоял также в том, что директор носил «детский чубчик». С этим чубчиком «недотёпистый» директор был похож на «стареющее дитяти»... Вот к этому директору и привела мать смышлёного мальчика...

Они вошли в канцелярию, но дальше их не пустили. «Маленький человек, весь красный, с красными глазами, с выражением лица, какое бывает у измотанных драками, но, однако, всегда готовых к новым дракам петухов, оттеснил от директорской двери и постепенно вывел на веранду. Это был завуч» [1, с. 199]. Мы сознательно дали полный текст автора, чтобы показать второго (если не первого) в школе *педагогического лица*. Физически неприятные люди (если не сказать прямо – физические уроды) – директор и завуч – какие чувства они вызывали у детей, которые, как известно, имеют склонность делить всех взрослых только на *добрых* и *злых*? Ответить не трудно. В связи с этим зададимся вполне педагогическим вопросом: может ли физически уродливый человек иметь добрую душу? Если вспомнить *формулу*: в здоровом теле – здоровый дух; то нетрудно провести аналогию: в уродливом теле – уродливая (злобная) душа.

Конечно, могут быть исключения, но в нашем случае этого не было. Последующее поведение и завуча, и директора это подтвердило.

Разговор завуч начал с унижения матери, а значит (согласно *апсуара*), и всего её рода [4]. Он стал возмущаться: «Одного не хватит?.. Одного еле держим, уже другого привела и тем более в середине года»... [1, с. 199–200]. Потом он посмотрел метрику, заметил недостаточный возраст и сказал: «Это что? Это матрикул?..» Так, с унижения матери он перешёл на унижение её сына... *Восприятие ребёнка не обмануть!*..

Мать стала говорить, что директору должен был позвонить Владимир Варламович (это был их сосед по дому, работавший инспектором в городе). Здесь автор вспомнил одну историю, связанную с этим Владимиром Варламовичем. Отметим сразу – историю пошлую, антипедагогическую...

...Как-то автор (ещё мальчиком) дома пел подслушанную на улице (не вдумываясь в содержание) пошленькую песню. Его пение через стену

услышал Владимир Варламович, и потом всё время при встрече, похихатывая, просил мальчика воспроизвести пошлые стишки... Это вызывало у мальчика стыд, причём стыд возникал не от содержания, которого он толком не понимал, а от того, что его пение услышал взрослый дядя и теперь *принуждал* исполнять это для него. И мальчик с изображением «идиотской невинности» выполнял просьбу «жизнерадостного инспектора». Так, будучи ещё ребёнком, автор стал задумываться о глупостях людей и о таинственной природе стыда... Его переживания стыда закончились только тогда, когда сосед-чиновник съехал на другую, более благоустроенную квартиру (*каждому, как говорится, по труду!*).

Далее автор продолжает описывать свои детские размышления об «играх взрослых людей», которые уже начинал принимать, ещё их толком не осознавая. Так, он вспомнил, как был однажды с тётушкой на вечернем сеансе в кино, где целовались, как он ясно понял, не по-родственному, а по любви. Это вызвало у мальчика бурную реакцию: «Поцеловались! Поцеловались!» – заорал он, что вызвало хохот в зале... [1, с. 203]. Реакция ребёнка объясняется просто: согласно «апсуара», любовный поцелуй должен быть скрыт от свидетелей [4].

Но вернёмся в школу... Завуч стал расспрашивать мать, откуда она знает Владимира Варламовича. Мать своими ответами давала понять, что Владимир Варламович не случайный их знакомый, что он прожил с ними рядом шесть лет, почти как родственник, и что на его глазах вырос её мальчик. В её словах звучал «намёк, что на глазах дяди Володи плохой ребёнок не мог вырасти». Но завуч только мельком взглянул на мальчика с «брезгливым недоверием (к его. – Г. З., А. Б.) наследственным качествам» [1, с. 204].

Прозвенел звонок на перемену, и мальчик увидел новую картину школьной жизни. Учителя (в основном женщины) стали входить в канцелярию и выходить оттуда. Он слышал обрывки их разговоров и удивлялся, что они говорили о базаре, стирке, собственных детях (как обычные женщины с их двора). Так, через наблюдения мальчика автор недвусмысленно указывает, что *не женское это дело – учить детей в школе*.

В сложившейся ситуации мальчика осенила мысль: он раскрыл книгу, которую принёс собой (это была хрестоматия для второго или третьего класса), и стал громко читать – исключительно для того, чтобы учителя обратили внимание на *беглость* его чтения. Замысел был прост: учителя обратят внимание, узнают, что такого подготовленного и способного мальчика не принимают в школу и потребуют от директора, чтобы его определили в первый класс. Честный ребёнок собрался учиться... взял с собой хрестоматию, чтобы показать, как он хорошо читает, если директор спросит, что он умеет делать. И натолкнулся на полное безразличие к себе со стороны учителей и презрительное (до брезгливости) отношение дирек-

тора и завуча... Вот и спрашивается, чем же занимаются такие, с позволения сказать, педагоги в школе?.. *Порчей* детских душ!

Мать с сыном прождали приёма ещё долго. По всему было видно, что директор не хотел их принимать, а хотел, чтобы у них кончилось терпение и они ушли. Но мать решила ещё подождать. Мальчик видел, как усиливалось «выражение горестности» на её лице и вспоминал, что такое лицо у неё всегда возникало, когда она входила в какое-нибудь официальное учреждение за справкой или что-то подписать... «Выражение горестности» просителя и *выражение презрения* (замешанного на *властолюбии* и *лицемерии*) к просителю со стороны чиновника. А ведь эта знакомая всем ситуация, по существу, *взаимной вражды* двух людей (только маскируемой одним и нескрываемой другим) подмечена совсем маленьким мальчиком!

В связи с этим автор, отвлекаясь от школы, размышляет о выражении горестности и безнадёжности на лицах одних людей и лицемерии других, когда они разыгрывают сцены из жизни. И подтверждает это новыми примерами.

Так автор описывает очередную сцену, где взрослые люди исполняли двойственную роль.

Как-то дети (в том числе он) и взрослые наблюдали за пьяным, который дебоширил возле своего дома... У всех была двойственная роль... Все молча (про себя) осуждали пьяного, который ногой разбивал забор, ругал своих домочадцев непотребными словами и демонстративно пил из бутылки водку. Но при этом никто не осуждал пьяного открыто, интуитивно чувствуя, что, высказав осуждающие слова, придётся совершать соответствующее действие, то есть вмешиваться, а связываться с пьяным никто не хотел. Иначе говоря, с одной стороны, все осуждали поведение пьяного, а с другой – выступали зрителями пошлой *сцены*.

Психология *толпы* автором описана правильно: не трогай меня, не будем трогать и тебя. Дальнейшие события это только подтвердили. Брошенный мужиком камень попал в голову мальчика, тот имитировал падение, чтобы его пожалели, но никто из взрослых даже не вздрогнул... И здесь автор проводит аналогию с Гитлером, за которым с любопытством наблюдали в Европе, что только разжигало в нём агрессивность... На другие аналогии автор не решился, хотя совершенно понятно, что описанные им типы людей были *воспитаны в сталинскую эпоху*.

Но вернёмся в школу, где мать и сын ждали приёма директора (надо сказать, что все описанные автором отступления от основного действия в форме воспоминаний, обусловлены именно затянувшимся ожиданием им решения своей ученической судьбы).

Главное действующее лицо – завуч – бегал по школе и бросал реплики: «Почему не позвонил, если такой близкий человек»... «За старшего спасибо не говорит»... «Ещё младшего привела»... Потом завуч «погнался»,

толкая в спину, к директору двух мальчиков пионерского возраста приговаривая: «Посмотрим, как там засмеётся...» [1, с. 208].

Наблюдая педагогическую (а правильнее, антипедагогическую) активность завуча, мать вспомнила и рассказала сыну историю о том, что в своё время этот человек попросил у отца накосить в саду сена для своей коровы. Отец позволил, завуч вывез большой воз сена, но ничего не заплатил. Отец решил, что завуч это сделал сознательно, рассматривая воз сена как «счёт» за то, что старшего сына терпели в школе. Слушая эту историю, младший сын подумал, что на него этот «счёт», как видно, уже не распространялся... Старший брат «использовал его до травинки». Здесь мать впервые сказала сыну об отце, который по её словам «слишком много времени проводил в кофейне и слишком мало зарабатывал на семью» [1, с. 208]. Говорить матери сыну плохое об отце – не в правилах абхазской семьи [4]. Но, по-видимому, этой репликой мать хотела направить внимание сына не против отца, а на его собственную судьбу, в которой кофейня не должна быть главной.

Мать и сын продолжали терпеливо ждать. Мать заметила, что завуч, пробегая мимо них, бросал взгляды на окно директорского кабинета и знаками ему показывал, что они ещё здесь... Это только укрепило стремление матери сидеть до конца.

«Неужели хоть в уборную не захочет», – сказала она, удивляясь упорству, с которым директор отсиживался в кабинете. Но только она это сказала, как директор, отвернув от них слегка голову, стремглав выскочил из кабинета, пересёк веранду и исчез на лестнице... Мальчик даже «не успел поднять книгу и пустить ему вслед небольшой абзац хрестоматийного текста». Когда голова директора высунулась из-за поворота лестницы, мальчик уже был готов читать и громко затараторил. «Но директор, проходя по веранде, слегка прикрыл ухо, обращённое в (их. – Г. З., А. Б.) сторону <...> сделал вид, что почесал ухо»... [1, с. 209]. Что почувствовал мальчик в этой попытке директора отстраниться от его чтения? Свою силу и слабость побеждённого им директора, что вскоре и подтвердилось...

Дети младшего школьного возраста, как известно, склонны оценивать прежде всего человеческие (а не профессиональные) качества учителей. Подтверждение этой мысли мы находим у автора. Так, увидев завуча, наш герой сразу подумал: «Злой». А увидев позже свою будущую учительницу Александру Ивановну, сразу подумал: «Добрая». Увидев директора, он почувствовал, что матери с ним («слабохарактерным») справиться будет гораздо легче, чем с завучем, хотя ему-то они никакого сена сроду не дарили. Так и оказалось... Минуты через три выскочил завуч и жестами показал, чтобы они как можно быстрее входили к директору. На лице завуча было написано, «что ему всю жизнь приходится отрабатывать воз сена. И что именно ему они обязаны вызовом директора» [1, с. 209].

Когда мать и сын вошли в кабинет, директор говорил по телефону. Он бросил на них болезненный взгляд, а мальчик услышал в телефоне весёлый голос дяди Володи.

Директор долго сопротивлялся инспектору. Говорил: «Что один уже учится»... «Чтобы старшего тогда перевели»... «Песенки поёт... так, может, его в музыкальную школу?..». Наконец, он сказал: «Хорошо». И положил трубку.

Во время всего телефонного разговора на лице матери, как несколько раз отметил в тексте автор, было выражение «горестной безответственности», которое только усиливалось... Но как только вопрос решился, выражение «горестной безответственности» с материнского лица почему-то перешло на лицо директора... «Горестная безответственность», наверное, это переживание писатель считал разновидностью эмоции стыда.

Здесь надо отметить, что до сего момента в кабинете находились те два пионера, которых на расправу к директору (*как животных!*) пригнал завуч (*погонщик!*) и которые в течение всего времени только фыркали и посмеивались... Значит, устроенная им *головомойка* была безрезультатной, что типично для бездумной школьной педагогики (выводов, правда, ни один из директоров из этого не делает, ибо других методов воздействия не знает).

«Придётся взять, – сказал директор завучу. – Старший половину печёнки съел, теперь этого привели... К Александре Ивановне попробуем»... [1, с. 211].

Нескрываемое недоброе отношение директора и завуча к ученику... – как можно определить такую *педагогику*? Не иначе – как унижение личности... Почему же не задумываются директора и завучи школ о том, что когда-нибудь их ученики вырастут, кем-то станут и будут их определённым образом вспоминать (*а может, и не будут вспоминать, а просто забудут, как дурной сон*)?! Почему они не задумываются о том, что от воспитания человека в школе в большой мере зависит его судьба, а значит, и судьба всей страны?!

Завуч грубо сказал матери, чтобы она шла домой, и, подталкивая мальчика сзади (*методика погонщика*), повёл его во флигель... видимо, в класс учительницы Александры Ивановны. По дороге завуч схватил камень и собрался запустить его в собаку, которая рылась в урне... У мальчика сердце замерло, «как и у всякого пацана такого возраста, (*у него. – Г. З., А. Б.*) была повышенная любовь к животным и, конечно, особенно к собакам». Завуч стал подкрадываться, но слишком увлёкся, и собака убежала на другую сторону улицы... Оглянувшись, завуч увидел мать, которая не пошла домой, а упрямо следовала за ними, и «устыдился своего неуспеха» [1, с. 211]. Отметим, что он устыдился своей неловкости, а не того, что мать и ребёнок увидели в нём *живодёра*. Значит, жестокость была *генеральной* чертой его личности.

Они прошли в коридор, и завуч, пропустив мальчика вперёд, вдруг наклонился возле одной из дверей и стал смотреть в замочную скважину. Мальчик оглянулся и «увидел его маленькую фигуру, хищно склонённую у дверей». Для мальчика было странно, что завуч не стыдился подсматривать в его присутствии. Когда завуч выпрямился, на его лице было блаженное выражение... Как позже узнал наш герой, в том классе «работала юная учительница, очень хорошенькая, может быть даже красивая. Именно к ней часто приходили расфранчённые молодые люди, и она на переменах бегала к ним своей трепещущей походкой»... [1, с. 212].

Увиденное взбудоражило душу ребёнка – такое блаженное выражение лица он уже видел у своего «ненормального» дяди, когда тот подсматривал за женщиной, в которую был влюблён... Но ведь «ненормальный» дядя был таковым по рождению, и этим объяснялось его ненормальное поведение. А здесь была, вроде, нормальная школа?!

Оставим на время нашего героя и выскажем по поводу описанного события своё мнение. Безусловно, завуч, судя по его эмоциям, считал себя вполне нормальным человеком. Таковым его, видимо, считали и другие, например учителя в школе и уже знакомый нам Владимир Варламович – инспектор горно! Однако уже на данном этапе проводимого нами социально-педагогического анализа становится ясно, что в школе работал физически уродливый директор с *церберскими* наклонностями, физически уродливый завуч с наклонностями *погонщика* (к тому же с неполноценной, а возможно, и больной сексуальностью) и учителя женского пола, которым лучше было бы сидеть дома, варить мамалыгу и ждать своих детей из школы, а мужа с работы, а не работать в учебном заведении. Нетрудно понять, что вся работа таких, с позволения сказать, *педагогов* была направлена на подавление (это в лучшем случае), но чаще на унижение личности учащихся. Впрочем, не будем очень жестоки – ведь унижительной в те годы была вся социальная жизнь, и школа не могла быть исключением. Педагог Макаренко, как известно, был тогда в единственном числе, и ему жилось и работалось, ой, как тяжело!

В связи с увиденным и пережитым, автор делает отступление и пишет о том, что в детстве красивая женщина вызывала у него чувство стыда, как бы своей «обнажённостью, или неподготовленностью (*к ней*. – Г. З., А. Б.) окружающей среды». Ему казалось, что красивые женщины должны появляться на улице только в праздничные дни, когда у всех праздничное настроение. Продолжая вспоминать, автор пишет, что в детстве у него было «ощущение ранимости красивого женского лица» и поэтому его надо закрывать... И замечает: «Уж не чадролюбивые ли гены моих предков тосковали во мне!» [1, с. 212]. А ведь здесь автор не столько спрашивает себя, сколько утверждает. И действительно, взаимоотношения мужчины и женщины в абхазской жизни, тем более их отношение

к сексуальности, носят закрытый характер, что обусловлено, правда, не генами, а традициями в воспитании [4]. Именно поэтому автор на протяжении всей повести практически не говорит о возникавших у него половых побуждениях и чувствах – у абхазов это не принято.

Но вернёмся в школу.

...Завуч «хозяйским жестом» открыл нужную дверь и впустил мальчика в класс. Ученики вскочили, гремя крышками парт... Потом по указанию учительницы также с грохотом сели.

Первая реакция учительницы была отрицательная: «Но у меня...». Но, взглянув на нового ученика, сказала: «Хорошо!»

Учительница указала новичку место... Когда завуч выходил, все вновь вскочили, но новый ученик не встал, и это вызвало смешки. Мальчик просто не знал, что и при уходе учителя тоже надо вставать... В смешках он почувствовал враждебное любопытство к себе со стороны учеников, прежде всего мальчиков, «какое бывает ко всякому чужаку, который входит в среду привыкших друг к другу людей» [1, с. 213]. Здесь важно сделать одно уточнение, а именно: беспричинное враждебное (а точнее, тревожно-враждебное) отношение к другим типично для людей «животного» или невротического типов (если они взрослые). Что же касается детей, то их «враждебное любопытство» можно считать обоснованным, поскольку они до десяти лет остаются существами преимущественно *биологическими* (в силу доминирующих у них биологических потребностей) [3]. А значит, автор оценил ситуацию вполне правильно, и другой реакции трудно было ожидать, тем более что в воспитании детей в те времена часто применялось принуждение и угнетение. В таких условиях, как известно, у детей могут проявляться и закрепляться только *животные* эмоции – *страха* перед учителем и *враждебности (агрессии)* по отношению к другим детям.

Впечатление от первого дня в школе было негативное: «Надоело!» А ведь мальчик так хотел в школу, этого хотели все родственники и ждали от него успехов. Все думали, что младший брат своим интересом вызовет «аппетит к учёбе у старшего брата, а он сам потерял этот свой хвалёный аппетит в первый же день учёбы» [1, с. 214].

И вот он шёл из школы и думал о том, что все дома взволнованно и празднично ждут его возвращения... И что он им скажет?... Что в первый же день ему надоело учиться в школе? Но у него хватило выдержки скрыть своё разочарование школой, но и восторга не изъявил – «просто сил не хватило» [1, с. 214]. До такой степени устал!

К радости мальчика, показывать свой настрой ему и не надо было, так как в этот день машина, как и боялась бабушка, сбила дядю Самада, и его, когда ученик пришёл со школы, увозила скорая. Все были обеспокоены случившимся, и было не до него...

Так наш герой стал ходить в школу. Он быстро усвоил гласные и не-

гласные школьные правила. Учился хорошо, иногда даже отлично. Но поскольку учиться он начал с двухнедельным опозданием, то многие его поступки долгое время не соответствовали школьным правилам и вызывали смех. Например, он не знал, что в классе нельзя разговаривать, многого не понимал и многому противился. А за нарушения Александра Ивановна нередко просила его выйти из класса, с чем он «соглашался с неприличной поспешностью» – начинал быстро укладывать всё в портфель, что вызывало смех даже у самой учительницы. В таком поведении (как говорит автор) проявилась его склонность, «уходя, уходить целиком», которая со временем оформилась в привычку. И далее автор рассуждает об этой своей привычке (*уходить целиком*), в которой было заключено его стремление избавлять себя от общества хамоватых людей. При этом он замечает, что такое его, вполне терпимое, отношение к хамам, к сожалению, не убавляло в них хамства, а делало их хамство только более вкрадчивым. Отсюда автор (как философ) сделал вывод, что «наслаждение от покинутого хамства не должно затягиваться» [1, с. 215].

Итак, в заключение подытожим. Герой повести (смышлёный и честный мальчик) стремился пойти в школу, но наткнулся на презрительное отношение к себе (а также к матери и всему фамильному роду) со стороны директора и особенно завуча – морально ущербных лиц, внушающих к себе только омерзение. Первый учебный день, проведённый в школе (с её тотальным контролем, унижением и даже пошлостью), отрицательно сказался на настроении мальчика – школа (вопреки его ожиданиям) утомила и сразу надоела. Несмотря на всё, что отталкивало героя повести от школы, он заставлял себя хорошо учиться. И делал он это по родовой обязанности, чтобы избавить родственников от накопившегося «фамильного стыда» и создать совершенно противоположное, а именно – «фамильную гордость». Такая уникальная побудительная сила могла проявиться только в кавказском (абхазском) обществе, где чрезвычайно ценится родовая честь.

Литература

1. *Искандер Ф. А.* Школьный вальс, или Энергия стыда // Кролики и удавы : Проза последних лет / [вступ. ст. Н. Ивановой]. – Москва : Книжная палата, 1988.
2. *Зайцев Г. К., Бганба А. С.* «Живая» педагогика Фазиля Искандера // Культура и образование : научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2016. – № 2 (21). – С. 83–89.
3. *Симонов П. В.* Мотивированный мозг : Высшая нервная деятельность и естественнонаучные основы общей психологии / отв. ред. В. С. Русинов ; АН СССР, Секция хим.-технол. и биол. наук. – Москва : Наука, 1987. – 266, [3] с. ил.
4. *Царгуш Ш. К.* Развитие абхазской народной педагогики : дис. на соискание учёной степени доктора педагогических наук. – Сухум, 2008.

ЛАБОРАТОРИЯ НАУЧНОГО ПОИСКА

13.00.00 – Педагогические науки

ПРИКРЕПЛЕНИЕ ДЛЯ СДАЧИ КАНДИДАТСКИХ ЭКЗАМЕНОВ: ОБЗОР АКТУАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ И ЗАКОНОДАТЕЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Валерий Анатольевич ЕСАКОВ,

доктор культурологии, профессор, проректор по научной деятельности и попечительскому совету Московского государственного института культуры, заслуженный работник культуры Российской Федерации, Почётный работник общего образования Российской Федерации, г. Москва

e-mail: esakov.va@yandex.ru

В статье анализируются нормативные правовые акты федерального и локального уровня, регулирующие вопросы прикрепления для сдачи кандидатских экзаменов. Делается вывод о том, что прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов должно осуществляться на безвозмездной и недоговорной основе и не предполагает обязательную подготовку к сдаче кандидатских экзаменов в организации. Обращается внимание на недопустимость включения в список документов, требуемых от прикрепляемых лиц, таких документов, которые обременяют их и не являются необходимыми для сдачи экзаменов.

Ключевые слова: прикрепление, экстерн, кандидатские экзамены.

ON PASSING CANDIDATE EXAMINATIONS WHEN ATTACHING

V. A. Esakov, Full Doctor of Cultural Studies, Professor, Vice Rector for Scientific Activity and Board of Trustees, Moscow State Institute of Culture, Honored Worker of Culture of the Russian Federation, Honored Worker of the General Education of the Russian Federation

e-mail: esakov.va@yandex.ru

In article the regulations of federal and local level regulating attachment questions for passing candidate examinations are analyzed. The conclusion that the attachment for passing candidate examinations has to be carried out on a gratuitous and not contractual basis and doesn't assume obligatory preparation for passing candidate examinations in the organization is drawn. The attention to inadmissibility of inclusion in the list of the documents demanded from the attached persons, such documents which burden them is paid and aren't necessary for examination.

Key words: attachment, extern, qualifying exams, dissertation thesis, local act.

В современной высшей школе России подготовка научно-педагогических кадров была и остаётся одной из наиболее важных задач. Наряду с аспирантурой имеется и ещё одна возможность для подготовки и защиты кандидатской диссертации – прикрепление. Эта форма сегодня вызывает много вопросов, на некоторые из них мы постараемся ответить в этой статье.

До 1 сентября 2013 года (день вступления в силу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»¹ и Федерального закона от 2 июля 2013 г. № 185-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу законодательных актов (отдельных положений законодательных актов) Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»²) прикрепление называлось соискательством, а прикреплённые лица – соискателями учёной степени.

В настоящее время, согласно статье 4.1 Федерального закона от 23 августа 1996 г. № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике»³, к соисканию учёной степени кандидата наук допускаются: 1) лица, подготовившие диссертацию на соискание учёной степени кандидата наук при освоении программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре); 2) лица, имеющие образование не ниже высшего образования (специалитет или магистратура) и подготовившие диссертацию на соискание учёной степени кандидата наук без освоения программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре) в порядке, определяемом Правительством Российской Федерации. Таким образом, законодатель под соискателем учёной степени теперь понимает лицо, уже подготовившее диссертацию и представившее её в диссертационный совет к предварительному рассмотрению.

Порядок подготовки кандидатских и докторских диссертаций, сдачи кандидатских экзаменов в форме соискательства ранее был утверждён приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 27 марта 1998 г. № 814⁴ (раздел V Положения о подготовке научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования в Российской Федерации, утверждённого этим приказом), который формально действовал до 1 июня 2014 г., когда вступил в силу приказ Минобрнауки России от 28 марта 2014 г. № 248 «О Порядке и сроке прикрепления лиц для под-

¹ Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.

² Собрание законодательства РФ. – 2013. – № 27. – Ст. 3477.

³ Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 35. – Ст. 4137.

⁴ Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 1998. – № 20.

готовки диссертации на соискание учёной степени кандидата наук без освоения программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)»¹, отменивший действие указанного раздела.

В настоящее время остались две формы прикрепления: прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов и прикрепление для подготовки кандидатской диссертации.

Подготовка докторской диссертации в форме прикрепления более не практикуется. Такая диссертация подготавливается учёным самостоятельно либо в докторантуре.

Порядок прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов утверждён приказом Минобрнауки России от 28 марта 2014 г. № 247², который вступил в силу с 13 июля 2014 года.

Прикрепление к организации лица для сдачи кандидатских экзаменов осуществляется путём его зачисления в организацию в качестве экстерна для прохождения промежуточной аттестации (предусматривающей сдачу этим лицом кандидатских экзаменов) по имеющей государственную аккредитацию программе подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, направленность которой соответствует научной специальности и отрасли науки, по которым это лицо подготовило или подготавливает диссертацию.

Для сдачи кандидатских экзаменов к организации прикрепляются лица, имеющие высшее образование, подтверждённое дипломом специалиста или магистра. Таким образом, лица, имеющие высшее образование, подтверждённое дипломом бакалавра, к сдаче кандидатских экзаменов и подготовке кандидатской диссертации не допускаются. Этот запрет распространяется и на бакалавров, обучающихся в магистратуре и ещё не получивших диплом магистра.

Условия и процедура прикрепления лиц к организации для сдачи кандидатских экзаменов в части, не урегулированной приказом Минобрнауки России, устанавливаются локальным актом осуществляющей прикрепление образовательной или научной организации, который размещается на её официальном сайте в Интернете.

Действующим порядком прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, в частности, установлено, что:

- прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов осуществляется на срок не более 6 месяцев;
- прикрепляющееся для сдачи кандидатских экзаменов лицо в сроки, установленные организацией для приёма документов, необходимых для

¹ Российская газета. – 2014. – 21 мая. – № 112.

² Об утверждении Порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, сдачи кандидатских экзаменов и их перечня : приказ Минобрнауки России от 28 марта 2014 г. № 247 // Российская газета. – 2014. – 2 июля. – № 145.

рассмотрения вопроса о прикреплении, подаёт на имя руководителя организации заявление о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов (на русском языке) с указанием в нём наименования направления подготовки в аспирантуре, по которому будут сдаваться кандидатские экзамены, наименования научной специальности и отрасли науки, по которым подготовлена или подготавливается диссертация;

– в заявлении о прикреплении фиксируются и заверяются личной подписью прикрепляющегося для сдачи кандидатских экзаменов лица факт ознакомления с копиями свидетельства о государственной аккредитации образовательной деятельности и приложения к нему, факт согласия этого лица на обработку его персональных данных;

– к заявлению о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов прилагаются документы, определяемые локальным нормативным актом организации, в том числе копия документа, удостоверяющего личность прикрепляющегося лица, копии документа о высшем образовании, обладателем которого является это лицо, и приложения к нему (в случае личного обращения указанное лицо вправе представить оригиналы этих документов – в этом случае их копии изготавливаются организацией самостоятельно);

– в случае представления прикрепляющимся для сдачи кандидатских экзаменов лицом документов и материалов, необходимых для рассмотрения вопроса о прикреплении, не в полном объёме и (или) неправильно оформленных организация возвращает документы этому лицу;

– в случае представления прикрепляющимся для сдачи кандидатских экзаменов лицом документов и материалов, необходимых для рассмотрения вопроса о прикреплении, в полном объёме и правильно оформленных они рассматриваются по существу, и по результатам этого рассмотрения принимается решение о прикреплении или об отказе в прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов.

Некоторые организации включают в список требуемых документов от лиц, не являющихся работниками данной организации, направление (ходатайство) другой организации, очевидно, той, где работает (обучается) кандидат на приращение для сдачи кандидатского экзамена¹. Представляется, что такое требование не является законным. Направление от организации предусмотрено лишь в отношении научных и педагогических работников, предполагающих подготовку диссертации на соискание учёной степени доктора наук в докторантуре². В данном случае применение механизма направления организацией работника в другую

¹ См., напр., сайт НИИ медицинской генетики: <http://www.medgenetics.ru/education/Prikreplenie/exam/?print=1>

² Об утверждении Положения о докторантуре : постановление Правительства РФ от 4 апреля 2014 г. № 267 // Собрание законодательства РФ. – 2014. – № 15. – Ст. 1759.

организацию на обучение в докторантуре вполне объяснимо необходимостью подтверждения научного потенциала прикрепляемого лица организацией, где он проявил себя как учёный, поскольку направляющая организация обязана осуществлять докторанту ежемесячные выплаты в размере, равном однократному минимальному размеру оплаты труда (пункт 22 Положения о докторантуре). Что касается сдачи кандидатского экзамена, то требование направления от организации может существенно обременять прикрепляемых лиц, затрудняя им научную деятельность.

Ещё одним требованием, не предусмотренным федеральным законодательством, является предъявление в составе документов, необходимых для рассмотрения вопроса о прикреплении, «выписки из протокола заседания подразделения, где выполняется диссертация, о готовности диссертации» (например, пункт 8 Порядка прикрепления к Институту общей генетики им. Н. И. Вавилова РАН лиц для сдачи кандидатских экзаменов). Приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, сдачи кандидатских экзаменов и их перечня» не ставит сдачу кандидатского экзамена в зависимость от степени готовности диссертации¹.

После принятия решения о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов:

– издаётся распорядительный акт организации (приказ) о прикреплении этого лица к организации для сдачи кандидатских экзаменов с указанием срока прикрепления;

– в срок, установленный организацией, но не позднее одного месяца с даты прикрепления, утверждается индивидуальный учебный план прикрепленного лица, определяющий прохождение им промежуточной аттестации, предусматривающей сдачу этим лицом кандидатских экзаменов (это следует из содержания пункта 43 «Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)», утвержденного приказом Минобрнауки России от 19 ноября 2013 г. № 1259 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре)»². Фактически этот план представляет собой график сдачи кандидатских экзаменов.

Следует отметить, что при прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов могут быть сданы как все кандидатские экзамены из перечня кандидатских экзаменов, так и их часть.

¹ http://www.vigg.ru/fileadmin/user_upload/Otdel_aspirantury/Soiskatelstvo/Poryadok_prikrepl_dlja_kand_ehkz.pdf

² Российская газета. – 2014. – 12 февраля. – № 31.

Прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов не предполагает обязательную подготовку к их сдаче в организации, так как экстерн – это лицо, осваивающее программу аспирантуры в форме самообразования (пункт 3 статьи 34 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Вместе с тем нередко организации вменяют прикрепляющимся лицам в обязанность пройти подготовку к экзаменам. Как представляется, такое обременительное условие не соответствует законодательству.

Например, в Башкирском государственном аграрном университете установлено, что к сдаче кандидатских экзаменов допускаются лица, прошедшие подготовку к экзаменам. Прикрепление сотрудников университета для сдачи кандидатских экзаменов на соискание учёной степени кандидата наук осуществляется за счёт средств от приносящей доход деятельности, сторонних лиц – на договорной основе в соответствии со сметой расходов на приём кандидатского экзамена¹. На сайте Российской академии музыки имени Гнесиных размещено решение Учёного совета Академии от 24 июня 2014 года об установлении размера платы за сдачу одного кандидатского экзамена – 7000 рублей². На сайте Астраханского государственного технического университета размещён «Образец Договора №_ на оказание платных образовательных услуг по подготовке экстерна к сдаче кандидатских экзаменов без освоения программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре»³.

Как видим, в этих случаях организации навязывают договор по подготовке к сдаче экзаменов и исключают саму сдачу без договорной подготовки на безвозмездной основе, что противоречит части 2 статьи 16 Закона Российской Федерации от 7 февраля 1992 г. № 2300-1 (в редакции от 13 июля 2015 г.) «О защите прав потребителей»⁴, запрещающей обусловливать приобретение одних услуг обязательным приобретением иных услуг.

Необходимо также обратить внимание на одно важное обстоятельство, связанное с заключением договора о прикреплении лиц для сдачи кандидатских экзаменов, что предусмотрено многими организациями.

Из положений «Порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, сдачи кандидатских экзаменов и их перечня», утверждённого приказом Минобрнауки России от 28 марта 2014 г. № 247, явно не следует необходимость заключения указанного договора между лицом, прикрепляющимся к организации для сдачи кандидатских экзаменов, и этой организацией. Прикрепление к организации лиц для сдачи кандидатских

¹ <http://www.bsau.ru/doc/pol-pplskeu.pdf>

² <http://www.gnesin-academy.ru/node/6298>

³ <http://www.astu.org/Pages/Show/3053>

⁴ Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 3. – Ст. 140.

экзаменов осуществляется путём их зачисления в организацию в соответствии с приказом руководителя организации. Непонятно, в чём заключаются особые права и обязанности прикрепляемых лиц, которые не вытекают из приказа Минобрнауки России, а нуждаются в договорном урегулировании. Анализ текстов подобных договоров приводит к выводу, что цель таких договоров – поставить сдачу кандидатского экзамена на платную основу.

Конечно, организация, осуществляющая прикрепление, несёт затраты по организации приёма кандидатских экзаменов и оформлению их результатов. С одной стороны, лицо, прикрепленное для сдачи кандидатских экзаменов в качестве экстерна для прохождения промежуточной аттестации, обучающимся, вроде бы, не является, поскольку, как уже было указано, занимается самообразованием. Однако согласно пункту 3 статьи 34 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» при прохождении промежуточной аттестации это лицо, как экстерн, пользуется академическими правами обучающихся.

Наряду с этим, пунктом 7 статьи 58 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» установлено следующее правило: не допускается взимание платы с обучающихся за прохождение промежуточной аттестации. В пункте 9 «Порядка прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, сдачи кандидатских экзаменов и их перечня» также зафиксировано, что при подаче документов, необходимых для рассмотрения вопроса о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов, взимание платы с прикрепляемых лиц запрещается. Формулировка правила, на наш взгляд, не вполне удачная, поскольку позволяет предположить, что после подачи документов взимание платы возможно. Это, конечно, не так, потому что действует общий запрет, установленный в законе. Таким образом, если договор о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов всё-таки заключается, то он должен быть безвозмездным, в отличие от договора о прикреплении для подготовки кандидатской диссертации.

Вместе с тем многие организации всё-таки устанавливают возмездную основу прикрепления для сдачи кандидатских экзаменов и на своих официальных сайтах размещают локальные акты, содержащие соответствующие нормы и образцы договоров.

В локальных актах не все организации указывают, на какой основе осуществляется прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов – возмездной или безвозмездной. При этом отдельные организации идут на хитрость и объединяют в одном договоре прикрепление как для сдачи кандидатских экзаменов, так и для подготовки диссертации на соискание учёной степени кандидата наук. Например, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова в «Порядке прикрепления для подготовки к сдаче и сдачи кандидатских экзаменов» императивно установил:

«Прикреплённому лицу назначается научный руководитель, консультирующий его по вопросам подготовки к сдаче кандидатского экзамена по специальной дисциплине»¹. Такую норму можно также расценивать как навязанную услугу, хотя непосредственно в тексте Порядка о её возмездном характере не упоминается, но можно предположить, что проведение индивидуальных консультаций по дисциплине экзамена навряд ли бесплатно.

Наиболее адекватным решением данного вопроса, не позволяющим нарушать отчасти противоречащие друг другу нормы законодательства, представляется следующее: при прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов с прикрепляющимся лицом может быть по его желанию заключён возмездный договор о возмездном оказании услуг по подготовке к сдаче кандидатских экзаменов.

В качестве примеров удачного правового регулирования, в полной мере соответствующего федеральному законодательству, можно привести норму локального акта Института биологии Коми Научного центра Уральского отделения РАН: «Приём кандидатских экзаменов происходит на безвозмездной для прикреплённого лица основе. В случае если прикрепляемому лицу необходима консультация или подготовка, сроки и стоимость определяются как дополнительная услуга и оформляются заключением договора в установленном в Институте порядке»². Схожие правила установлены в «Положении о порядке прикрепления лиц к Уральскому федеральному университету для сдачи кандидатских экзаменов»: «Приём кандидатских экзаменов происходит для прикреплённого лица на безвозмездной основе. В случае если прикрепляемому лицу необходимы подготовка к сдаче кандидатского экзамена и консультации, они определяются как дополнительная услуга и оформляются заключением договора, в котором в том числе указываются стоимость и условия оплаты, срок подготовки к сдаче кандидатских экзаменов, иные условия, не противоречащие законодательству Российской Федерации» (пункт 5.6)³.

Следует ещё раз подчеркнуть, что на официальном сайте организации, осуществляющей прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов, должны размещаться:

– условия и процедура прикрепления лиц к организации для сдачи кандидатских экзаменов в части, не урегулированной «Порядком прикрепления лиц для сдачи кандидатских экзаменов, сдачи кандидатских экзаменов и их перечня» (утверждаются организацией);

– перечень программ аспирантуры, на которые осуществляется прикрепление для сдачи кандидатских экзаменов (определяется организацией с учётом имеющихся аккредитованных программ аспирантуры);

¹ <http://www.rea.ru/ru/org/managements/podgkadrupr/>

² <http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru>

³ <http://urfu.ru/ru/>

– форма заявления о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов (устанавливается организацией);

– перечень документов, прилагаемых к заявлению о прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов (устанавливается организацией и порядком прикреплении для сдачи кандидатских экзаменов);

– программы кандидатских экзаменов, разработанные организацией на основе примерных программ кандидатских экзаменов, утверждённых приказом Минобрнауки России от 8 октября 2007 г. № 274 «Об утверждении программ кандидатских экзаменов»¹, и являющиеся неотъемлемой составной частью основной образовательной программы аспирантуры, разрабатываемой и утверждаемой организацией самостоятельно в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом и с учётом соответствующей примерной основной образовательной программы (примерные основные образовательные программы аспирантуры утверждаются соответствующими учебно-методическими объединениями и размещаются на сайтах fgosreestr.ru и fgosvo.ru в сети «Интернет»);

– сроки приёма документов, необходимых для рассмотрения вопроса о прикреплении лиц для сдачи кандидатских экзаменов (устанавливаются организацией);

– образец справки об обучении (периоде обучения), выдаваемой после успешной сдачи кандидатских экзаменов (устанавливается организацией).

Как правило, все организации, осуществляющие прикреплении лиц для сдачи кандидатских экзаменов, размещают на своих официальных сайтах указанную информацию.

Литература

1. Кечасов А. А. Основные проблемы административно-правового регулирования российской науки и пути их решения на современном этапе // Административное право и процесс. – 2015. – № 4. – С. 72–76.
2. Мигачев Ю. И., Петручак Л. А. Государственное управление в сфере образовательной и научной деятельности (правовые и информационные аспекты) // Актуальные проблемы российского права. – 2015. – № 2. – С. 184–189.
3. Оленина Т. Ю. Правовые аспекты структуры системы образования // Юридическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 25–28.
4. Рыбаков О. Ю., Ростова О. С. О новеллах в порядке присуждения учёных степеней в Российской Федерации // Юридическое образование и наука. – 2014. – № 1. – С. 25–28.

¹ Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. – 2007. 3 декабря. – № 49.

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ЭПОХИ

13.00.00 – Педагогические науки

О ДИНАМИКЕ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Геннадий Михайлович НУРМУХАМЕДОВ,

доктор технических наук, профессор, научный сотрудник
Московского государственного института культуры, г. Москва

e-mail: nur29@yandex.ru

В статье рассматривается динамика развития образовательного процесса, различные концепции таксономии мыслительных процессов и, соответственно, различные классификационные системы педагогических целей, педагогические технологии как предмет определённой педагогической системы, технические средства обучения, которые облегчают (или замещают) труд учителя и делают его работу более производительной. Для анализа используется педагогическая система, в которой дидактическая задача разрешима с помощью адекватной технологии обучения. В рамках этой системы осуществляются все взаимодействия учащихся и педагогов и определяется ход педагогического (воспитательного) процесса.

Ключевые слова: образовательный процесс, педагогическая система, цели, технологии, технические средства, традиционная и нетрадиционная педагогика.

ON THE DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS

G. M. Nurmukhamedov, Full Doctor of Technical Sciences,
Professor, researcher of Moscow State Institute of Culture

e-mail: nur29@yandex.ru

In article dynamics of development of educational process, various concepts of taxonomy of thought processes and, respectively, various classification systems of the pedagogical purposes, pedagogical technologies as a piece of a certain pedagogical system, technical means of training which facilitate (or replace) work of the teacher is considered and do his work to more productive. For the analysis the pedagogical system in which the didactic task is solvable by means of adequate technology of training is used. Within this system all interactions of pupils and teachers are carried out and the course of pedagogical (educational) process is defined.

Key words: education process, pedagogical system, goals, technologies, technical resources, traditional and non-traditional pedagogy.

Динамику развития образовательного процесса проследим по трём основным параметрам: цели, технологии, технические средства.

1. ЦЕЛИ

В 1956 году Бенджамин Блум написал книгу «Таксономия образовательных целей: сфера познания» [9]. В ней приведена классификационная система педагогических целей из шести когнитивных процессов интеллектуальной работы мозга, начиная с самого простого (припоминания знания) до наиболее комплексного, состоящего в выработке суждений о ценности и значимости той или иной идеи (см. таблицу 1).

Таблица 1

Таксономия образовательных целей Блума (традиционная)

Познавательные способности	Определение	Ключевые слова
Знание	Припоминание информации	Определять, описывать, называть, узнавать, воспроизводить
Понимание	Понимать значение, перефразировать главную мысль	Обобщать, преобразовывать, перефразировать, интерпретировать, приводить примеры
Применение	Использовать информацию в новой ситуации	Выстраивать, конструировать, моделировать, предсказывать, готовить
Анализ	Разделять информацию на части для лучшего понимания	Сравнивать, противопоставлять, разбивать, выделять, отбирать, разграничивать
Синтез	Соединить идеи для создания чего-то нового	Группировать, обобщать, реконструировать
Оценка	Делать суждения относительно ценности	Оценивать, критиковать, судить, оправдывать, оспаривать, поддерживать

С тех пор его шестиуровневое описание мышления вплоть до конца XX века широко применялось учителями и педагогами в самых разных условиях.

Как у любой другой теоретической модели, у таксономии Б. Блума есть свои сильные и слабые стороны. Основным её преимуществом является то, что мышление представлено в ней в структурированной и доступной

для практиков форме. Те учителя, которые пользуются руководствами по составлению вопросов, относящихся к различным уровням таксономии Б. Блума, безусловно, лучше справляются с задачей формирования мыслительных навыков высокого уровня у своих учащихся, чем те учителя, которые этого не делают.

С другой стороны, определить, с какими уровнями таксономии соотносятся те или иные вопросы и виды учебной деятельности, достичь понимания относительно того, что значат такие очевидные термины, как «анализ» или «оценка», достаточно трудно. И это может подтвердить каждый преподаватель, кто пытался это сделать. Кроме того, некоторые полезные виды учебной деятельности, такие как решение реальных проблем и проектная деятельность, не могут быть соотнесены с таксономией, и все попытки сделать это лишь уменьшают их педагогический потенциал.

Сегодня мы живём уже не в том мире, применительно к которому Б. Блум создавал свою таксономию в 1956 году. В области образования известно многое о том, как учат учителя и учатся учащиеся, а также о том, что преподавание и обучение – это гораздо шире, чем просто мышление: они также включают в себя чувства и убеждения учащихся и учителей, социальную и культурную ситуацию в классе на уроке.

В последующие годы разработкой более точной и адекватной концепции таксономии мыслительных процессов занимались многие известные психологи.

В 2000 году Роберт Марцано [10] представил новую концепцию таксономии. Он указал на одно слабое место таксономии Б. Блума. Сама структура таксономии, построенная на продвижении от простейшего уровня «знание» к наиболее сложному шестому уровню «оценка», не подтверждается исследованиями. Иерархическая таксономия Б. Блума полагает, что каждый навык более высокого уровня базируется на предшествующих ему навыках: понимание требует знания, применение требует понимания и знания и т.д. Это положение таксономии, по мнению Р. Марцано, просто неверно.

Уточнённая таксономия Блума

Таксономия Р. Марцано состоит из *трёх систем* и *области знания*, которые одинаково важны для мышления и обучения (см. таблицу 2).

Три системы – это Я-система, система метапознания и когнитивная система. В ситуации, когда возникает новая возможность, Я-система решает, надо ли ей продолжить текущую линию поведения или начать новую деятельность. Система метапознания устанавливает цели и отслеживает то, как они достигаются. Когнитивная система обрабатывает всю необходимую информацию. Область знаний содержит необходимое содержание.

Таблица 2

Три системы и область знания

Я-система			
Вера в важность мышления	Вера в эффективность	Эмоции, связанные с мышлением	
Система метапознания			
Уточнение учебных целей	Мониторинг осуществления знания	Мониторинг понятности	Мониторинг точности
Когнитивная система			
Обретение	Понимание	Анализ	Применение знания
Припоминание	Синтез	Соответствие	Принятие решения
Выполнение	Репрезентация	Классификация	Решение проблем
		Анализ ошибок	Экспериментальные запросы
		Генерализация	Исследование
		Спецификация	
Область знания			
Информация	Умственные операции	Физические операции	

В свою очередь, в 2001 году Лорин Андерсон и его коллеги [8] опубликовали свою обновлённую версию таксономии Б. Блума, которая учитывает более широкий набор факторов, оказывающих влияние на преподавание и обучение. В уточнённой таксономии сделана попытка исправить некоторые ошибки традиционной таксономии. В отличие от версии 1956 года, новая таксономия проводит различие между «знанием о том, что», то есть содержанием мышления, и «знанием того, как», то есть процедурами, используемыми в решении проблем.

Измерение знания

Измерение знания – это «знание о том, что». У него есть четыре категории: фактическое, концептуальное, процедурное и метакогнитивное (см. таблицу 3).

Таблица 3

Категории знания и их содержание

№ п/п	Категории знания	Содержание категорий знания
1.	Фактическое знание – базовая информация	Знание терминологии. Знание специфических деталей и элементов
2.	Концептуальное знание – отношения между частями большой структуры, позволяющие им действовать как единое целое	Знание классификаций и категорий. Знание принципов и способов обобщений. Знание теорий, моделей и структур
3.	Процедурное знание – как делать что-либо	Владение специфическими навыками и алгоритмами. Владение специфическими техниками и методами. Знание того, когда следует применять соответствующие процедуры
4.	Метакогнитивное знание – знание мышления в целом и вашего собственного мышления в частности	Стратегическое знание. Знание о когнитивных задачах, включая соответствующее контекстное и условное знание. Самопознание

Измерение когнитивных процессов

Измерение когнитивных процессов уточнённой таксономии Б. Блума, так же как и оригинальная версия, насчитывает шесть навыков. Они включают в себя ряд от простейших навыков до более сложных: помнить, понимать, применять, анализировать, оценивать, творить:

– *память* состоит из узнавания и припоминания соответствующей информации из долгосрочной памяти;

– *понимание* – это способность формировать свои собственные значения из образовательного материала, такого, как прочитанный текст или объяснение учителя. Этот навык включает в себя интерпретацию, классификацию, обобщение, умозаключение, сравнение, объяснение и другие;

– *применение* связывается с использованием процедуры, освоенной в обучении, в знакомой или новой ситуации;

– *анализ* состоит из разложения знания на компоненты и осмысления отношения частей к общей структуре. Учащиеся учатся анализировать в ходе дифференциации, организации и объяснения;

– *оценка*, находящаяся на вершине в оригинальной таксономии, является пятым из шести процессов в уточнённой версии. Она включает проверку и критику;

– *творчество* – процесс, не включённый в более раннюю таксономию, является наивысшим компонентом в новой версии. Этот навык подразумевает соединение уже известного для создания чего-либо нового. Для выполнения творческих заданий учащиеся генерируют, планируют и производят.

В соответствии с этой таксономией каждый уровень знания может соотноситься с каждым уровнем когнитивного процесса, так что учащийся может помнить фактическое или процедурное знание, понимать концептуальное или метакогнитивное знание, анализировать метакогнитивное или фактическое знание. Как утверждают Л. Андерсон и его коллеги, осмысленное обучение предоставляет учащимся *знание* и доступ к *когнитивным процессам*, которые им понадобятся для успешного решения проблем (см. таблицу 4).

Таблица 4

Когнитивные процессы и их содержание

№ п/п	Когнитивные процессы	Содержание когнитивных процессов
1.	Память. Помнить – извлекать необходимую информацию из памяти	Узнавание, припоминание
2.	Понимание. Понимать – создавать значения на базе учебных материалов или опыта	Интерпретация, приведение примеров, классификация, обобщение, умозаключение, сравнение, объяснение
3.	Применение. Применять – использовать процедуру	Исполнение, применение
4.	Анализ. Анализировать – вычленять из понятия несколько частей и описывать то, как части соотносятся с целым	Дифференциация, организация, соотношение
5.	Оценка. Оценивать – делать суждения, основанные на критериях и стандартах	Проверка, критика
6.	Творчество. Создать – соединить части, чтобы появилось что-то новое, и определить компоненты новой структуры	Генерация, планирование, производство

Представленные выше образовательные цели носят *качественный* характер, они достаточно размыты и неоднозначны.

Впрочем, и цели при реализации примерной основной образовательной программы среднего общего образования в России сформулированы весьма расплывчато [7]:

- становление и развитие личности обучающегося в её самобытности, уникальности, неповторимости, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению;
- достижение выпускниками планируемых результатов: знаний, умений, навыков, компетенций и компетентностей, определяемых личностными, семейными, общественными, государственными потребностями и возможностями обучающегося старшего школьного возраста, индивидуальной образовательной траектории его развития и состояния здоровья.

Контроль достижения большинства поставленных таким образом целей может осуществляться только путём примитивного глазомера и субъективного суждения.

Для того чтобы можно было проверить степень достижения педагогической цели, она должна быть *диагностичной*. Диагностичное описание цели означает, что цели описываются только в виде параметров, то есть таких показателей, признаки которых:

- настолько точно определены (описаны), что их распознавание исключает ошибки в суждениях;
- измеримы, то есть могут быть количественно охарактеризованы;
- могут быть однозначно соотнесены с определённой шкалой оценки.

Параметры и критерии диагностичной цели

Параметры N , β , ψ , α и критерии $K\alpha$, K_t дают достаточно точную характеристику качества усвоения информации по любому виду деятельности. Ниже приводятся описания этих параметров и категорий.

Параметры качества обучения – число *учебных элементов* N и степень абстракции β – являются константами содержания обучения и в процессе обучения не меняются.

В учебном предмете можно выделить совокупность учебных элементов (УЭ), которые могут рассматриваться с различной степенью *обобщения*. Учебные элементы – это объекты, предметы, явления, процессы и методы деятельности. Важной особенностью обобщённого УЭ является простота, законченность и однородность информации, которой он описывается.

Четыре ступени в развитии науки названы степенями абстракции:

- феноменологическая (описательная) (β_1);
- качественная теория (β_2);
- количественная теория (β_3);
- аксиоматическая теория (β_4) – объясняет и прогнозирует поведение любых объектов любой природы.

Параметр осознанности усвоения и деятельности ψ — это умение обосновать, аргументировать выбор способа действия из набора возможных способов. На этой основе выделяются три степени осознанности усвоения и деятельности:

– первая степень осознанности (ψ_1) – это использование для аргументации сведений и данных только из той дисциплины, из которой о данном действии стало известно учащемуся;

– вторая степень осознанности (ψ_2) проявляется учащимся, если для аргументации выбора действия он привлекает релевантные сведения и данные из дисциплин с тем же объектом изучения. Например, для решения педагогической задачи привлекаются данные из других наук о человеке: психологии, социологии, физиологии, генетики и пр.;

– третья степень осознанности (ψ_3) проявляется при использовании учащимся межпредметной информации из дисциплин с отличным предметом изучения. Например, при решении той же педагогической задачи используются сведения и методы из теории информации, теории управления, теории игр и других.

Уровень усвоения α – это текущий показатель качества, меняющийся в ходе урока и в процессе обучения. В процессе обучения учащийся совершает как бы восхождение по уровням усвоения. Уровень усвоения наращивается плавно в процессе обучения: от полного незнания учащимся исходной информации (α_0) до творческого владения ею (α_4).

Таблица 5

Уровни усвоения [2]

Тип деятельности	<i>Репродуктивная</i>		<i>Продуктивная</i>	
Метод деятельности	<i>Распознавание</i>	<i>Воспроизведение</i>	<i>Эвристическая</i>	<i>Творческая</i>
Название уровня	<i>Ученический (α_1)</i>	<i>Исполнительный (α_2)</i>	<i>Экспертный (α_3)</i>	<i>Творческий (α_4)</i>
Название теста	<i>Узнавание Различение Классификация</i>	<i>Запоминание Типовая задача</i>	<i>Ситуация Проект</i>	<i>Проблема Исследование</i>

Коэффициент усвоения рассчитывается по формуле: $K_\alpha = n/p$, где n/p – отношение числа правильно выполненных операций теста (n) к общему числу операций (p) в тесте.

Коэффициент автоматизации K_T сопоставляет время выполнения теста учащимся $T_{уч}$ со временем выполнения этого же теста профессионалом (учителем) $T_{пр}$: $K_T = T_{пр}/T_{уч}$.

Вышеперечисленные параметры и критерии диагностической цели

не могут быть интегрированы в единый показатель, поскольку их свойства независимы. Они должны использоваться отдельно как при задании целей обучения, так и при оценке качества образования. Понятно, что оценки в пять баллов по пятибалльной шкале за один и тот же предмет, изложенный на разных ступенях абстракции β , неравноценны, как и одни и те же оценки при разных других параметрах. Как же в этом случае различать лучше и хуже подготовленных учащихся? По-видимому, это надо делать, сопоставляя по всем параметрам цель обучения и достижения учащегося после обучения.

Процесс измерения и оценки качества знаний учащихся состоит из следующих операций:

- выявление наличия знаний;
- измерение абсолютного показателя качества знаний;
- определение относительного показателя качества знаний;
- соотнесение относительного показателя качества с принятой шкалой;
- присвоение качеству соответствующей оценки.

Выполнение этого процесса может осуществляться различными способами. Это может быть глазомерная процедура, при которой экзаменатор производит в уме в свёрнутом и сокращённом виде все названные выше операции оценивания, заканчивая присвоением знаниям учащегося некоторой оценки. Это *субъективный* подход к оцениванию со всеми присущими ему иллюзиями, неизбежными нарушениями адекватности контроля и личностным отношением к учащемуся и его ответу.

При субъективном подходе к измерению и оценке качества знаний учащихся результат процесса не воспроизводим при повторных пробах и может варьироваться в широких пределах.

Примерами субъективного подхода к оцениванию знаний учащихся являются все виды устного опроса, диктанты, изложения, сочинения, решения задач и выполнение прочих экзаменационных заданий, если они осуществляются без соблюдения приведённой выше последовательности операций процесса оценивания.

Другой подход, который может быть назван *объективным*, состоит в том, что для выявления наличия знаний всегда используется адекватный инструмент, позволяющий соблюсти содержательную и функциональную обоснованность пробы.

При объективном подходе к оценке знаний учащихся после завершения операции выявления наличия ранее усвоенных знаний всегда осуществляется операция измерения абсолютного показателя его качества.

Измерение относительного показателя качества состоит в определении различного рода коэффициентов, позволяющих сопоставлять и сравнивать успехи различных учащихся или же одного и того же учащегося в разные периоды обучения.

По известному коэффициенту усвоения K_{α} не составляет труда выполнить последнюю операцию объективного процесса измерения и оценки знаний учащегося – присвоение измеренному знанию соответствующей оценки, которая однозначно показывает уровень усвоения и его качество.

Главное достоинство объективного измерения и оценки знаний учащихся состоит в *воспроизводимости* результата процесса при любом числе повторных проб (при надлежащей, конечно, надёжности измерения). Субъективные методы контроля качества знаний учащихся можно применять только для текущей классной работы. Для итогового оценивания качества знаний учащихся надо использовать только *объективные инструментальные методы*.

Тесты как инструменты объективного оценивания знаний учащихся

Из всех ныне различаемых видов тестов нас будут интересовать только тесты, непосредственно обслуживающие учебный процесс, так называемые тесты достижений. Их первая особенность состоит в том, что с их помощью выявляется только качество усвоения учащимся учебного материала, который ему по условиям обучения (программа, учебник) должен быть заведомо известен (*содержательная валидность*). Их вторая особенность заключается в том, что они легко могут быть соотнесены с изложенными параметрами и критериями, описывающими качество усвоения знаний учащимися (*функциональная валидность*). Задача теста, следовательно, состоит в выявлении того, на каком уровне достижения находится в данное время учащийся.

Любой тест должен состоять из двух отделённых друг от друга частей: *задания* и *эталона*. Задание получает испытуемый и, выполняя его, формулирует своё решение, ответ. Эталон находится в распоряжении экзаменатора или заложен в некоторый экзаменатор (компьютер). Ответ испытуемого сравнивается с эталоном и по принятой для данного теста методике выносятся суждение о тестируемом качестве.

Дидактический смысл вышесказанного сводится к тому, что:

– тест без эталона – это не тест, а обычное контрольное задание, подверженное всем случайностям глазомерной оценки;

– в тестировании сравнение ответа учащегося с эталоном и подсчёт K_{α} обязательны;

– тесты должны различаться по четырём уровням мастерства ($\alpha_1 - \alpha_4$).

При создании тестов следует руководствоваться наиболее общими требованиями к ним:

– тест должен быть содержательно адекватным. Требование *содержательной адекватности* теста состоит в том, что можно контролировать только то знание, которому учащийся был обучен;

– тест должен быть функционально адекватным. Под *функциональной адекватностью* теста следует понимать его соответствие тому уровню деятельности, который тестируется;

– задания должны быть общепонятными и содержать в явном виде вопрос;

– задания должны быть простыми. Требование простоты теста состоит в том, что каждый тест должен состоять только из одной задачи данного уровня.

Чтобы избежать ошибок содержательной адекватности теста, содержание обучения необходимо представить в виде логической структуры или таблицы учебных элементов, а затем уже строить тесты, сопоставляя предлагаемые в них задания с наличием в содержании обучения соответствующей информации о тестируемых УЭ.

Перечень тестов всех четырёх уровней представлен выше в таблице 5.

2. ТЕХНОЛОГИИ

Во времена появления таксономии Б. Блума (1956) термин «педагогические технологии» представлялся почти вульгарным и ассоциировался с проявлением грубого, ремесленного подхода к образовательному процессу, в то время как школьное обучение и воспитание по природе своей считалось утончённым, сугубо творческим и интимно-психологическим процессом.

Такое мнение о педагогических технологиях в педагогике продолжало сохраняться ещё несколько десятилетий.

И вот в 1989 году выходит в свет книга известного учёного-педагога и психолога, академика Российской академии образования Владимира Павловича Беспалько «Слагаемые педагогической технологии» [3].

Книга начинается с такого текста: «тысячи учителей и методистов создавали планы уроков, планировали воспитательные мероприятия, экскурсии, производительный труд школьников и многое другое, как бы не замечая, что любое планирование противостоит экспромту, действиям по наитию, по интуиции, то есть является началом технологии. Вот почему, несмотря на то, что у парадного входа в педагогику дежурили бдительные догматики, педагогическая технология просачивалась в её светлое здание через чёрный, рабочий вход. И это не случайно: абстрактные разговоры на темы обучения и воспитания возможны и без всякой технологии, а вот успешно работать педагогам-практикам, учить и воспитывать учащихся без технологии *невозможно*» [3].

И далее: «перевод всего дела обучения и воспитания в народном образовании на рельсы педагогической технологии означает решительный поворот школьной практики от произвольности в построении и реализации педагогического процесса к строгой обоснованности каждого его

элемента и этапа, нацеленности на объективно диагностируемый конечный результат» [3].

Постепенно из первоначального представления о педагогической технологии как об обучении с помощью технических средств – при всё более глубоком овладении этим понятием – наконец появилось *представление о педагогической технологии как о систематичном и последовательном воплощении на практике заранее спроектированного учебно-воспитательного процесса.*

Поскольку описание любого учебно-воспитательного процесса представляет собой описание некоторой *педагогической системы*, то естественно, что педагогическая технология – это проект определённой педагогической системы, реализуемый на практике.

Образование относится к классу сложных систем, так как, в свою очередь, состоит из систем-элементов, или подсистем, каждая из которых выполняет свою частичную функцию в общем образовательном процессе для достижения заданной цели.

Основной подсистемой образовательной системы является педагогическая система, в которой осуществляется главная работа по передаче опыта от учителя к ученику.

Таким образом, *системный подход* лежит в основе любой педагогической технологии, воспроизводимость и планируемая эффективность которой целиком зависят от её системности и структурированности.

Структура педагогической системы и системообразующие связи её элементов представлены на рисунке 1. В рамках показанной структуры осуществляются все взаимодействия учащихся и педагогов, которыми

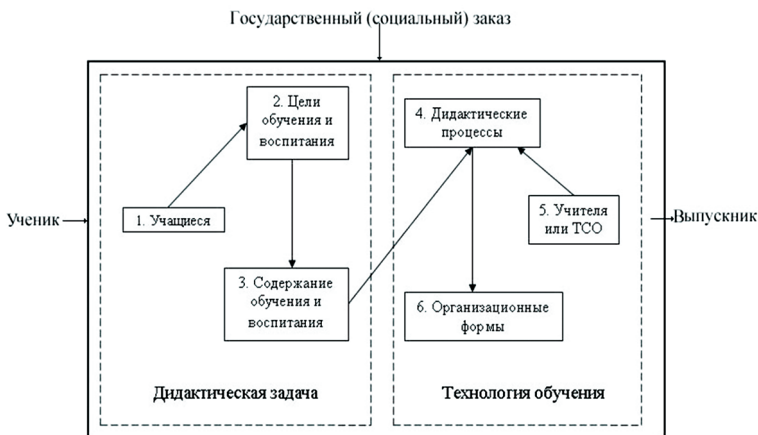


Рисунок 1. Педагогическая система

определяется ход педагогического (воспитательного) процесса, ведущего к формированию личности с заданными качествами.

Каждая дидактическая задача разрешима с помощью адекватной технологии обучения (см. рисунок 1), целостность которой обеспечивается взаимосвязанной разработкой и использованием трёх её компонентов: организационной формы, дидактического процесса и квалификации учителя (или качества ТСО в его функции).

Педагогическая система, в которой участвуют учителя *и* средства обучения, – это *традиционное* образование. Традиционная педагогика рассматривает процесс обучения предельно упрощённо: учитель сообщает учащемуся знания, ученик их усваивает.

Система, в которой участвуют учителя *или* средства обучения, это *компьютика* (педагогика сложилась как наука о деятельности учителя, а компьютерика – это наука о совместной деятельности учителя и компьютера в образовательном процессе) [1]. Это уже *нетрадиционное образование*.

Педагогическая система в целом тем более гармонична и тем лучше выполняет свои функции, чем лучше сформулированы требования к её конечному продукту – выпускнику учебного заведения. Это требование к конечному результату деятельности педагогической системы называют государственным (социальным) заказом.

Таким образом, **педагогическая технология** – это *содержательная техника реализации учебно-воспитательного процесса с присущими ей принципами измеримости, системности и управляемости*.

Традиционное образование во многих его многовековых вариациях – это плод эмпирической деятельности, плод так называемого здравого смысла.

Парадигма традиционной педагогики [2]:

– все люди *одинаковы*; учащийся — «чистый лист», и педагог пишет на нём, что ему заблагорассудится;

– всем учащимся – *одно и то же многопредметное общенаучное просвещение* без ограничения его объёма под утопическим лозунгом «всестороннее и гармоничное образование и воспитание»;

– классы (группы) — *гетерогенные* относительно интеллектуальных и физических задатков учащихся;

– основным фактором учебно-воспитательного процесса является *учитель*, его личность и *его деятельность* в классе;

– контроль качества образования по конечному результату – *ЕГЭ*.

Основной недостаток традиционного образования состоит в том, что в нём нет *диагностичной цели, ориентированной на смысл человеческой жизни* (потребность в производительном труде и творчестве), а отсюда полная невозможность ни проектировать, ни совершенствовать такое

образование. Заместителем цели в традиционном образовании является ничем не аргументированное требование зазубривания содержания случайного, постоянно перелопачиваемого и всегда произвольного конгломерата учебных предметов, составляющих учебный план школы.

Никто, никогда и нигде не доказал, что этот конгломерат одинаково необходим всем учащимся для их будущей успешной, но ограниченной временем и пространством жизнедеятельности в человеческом обществе. Учебный план не может быть целью образования хотя бы потому, что он сам зависит и может быть непротиворечиво и неизбыточно сформирован только относительно некоторой чётко поставленной цели подготовки человека к жизни на Земле.

Так называемые учебные предметы, по той же причине отсутствия цели образования, неизбежно выделяются своей полной неопределённостью, копируя в основном известные отраслевые науки и тем самым неуправляемо перегружая учащихся маловажным, несущественным учебным материалом.

В истории образования неоднократно раздавались призывы к *природосообразной* организации процессов обучения. И только в конце XX века, с развитием генетических исследований человека, пришло относительно полное понимание внутреннего смысла дидактического **принципа природосообразности образования**. Он состоит в том, что в основу построения всей системы образования необходимо положить *глобальную цель развития врождённых интеллектуальных задатков человека до их генетически возможного уровня*. А для достижения этой цели образование должно быть *строго индивидуализированным* как по содержанию, так и по методам его реализации.

Только в строго индивидуализированном процессе обучения можно осуществить личностный подход к управлению учением каждого учащегося, и в этом учитель сегодня получает достойного коллегу – компьютер, единственно кому посильна задача индивидуализации обучения в массовом образовании. Это, однако, не означает, что принесённый в классную комнату компьютер немедленно начинает свою педагогическую революцию. Это может сделать только такой компьютер, в память которого заложено специальное психолого-педагогическое обеспечение.

Об индивидуализации образования и обучения много говорилось и писалось также и в традиционной педагогике, но, как и в случае с природосообразностью, дальше красивых лозунгов дело не пошло. Объективным препятствием на этом пути оказалось массовое обучение в гетерогенных по способностям учащихся классах, где на одного учителя приходится до трёх-четырёх десятков учащихся.

Указанные проблемы могут быть преодолены и идеалы *природосообразного индивидуализированного образования* достигнуты в разра-

ботанной нетрадиционной педагогикой системе персонализированного образования [2].

Парадигма природосообразной, нетрадиционной педагогики:

- все люди *одинаковы* как индивиды, природой порождённые живые существа, но *отличаются* существенно друг от друга по своим физическим и интеллектуальным задаткам, а значит, по обучаемости;
- всем учащимся до 12-летнего возраста – возможно более разностороннее и свободное образование и развитие (начальное образование);
- разным учащимся начиная с 13-летнего возраста нужно *разное профессионально-ориентированное образование* соответственно их врождённым задаткам и возрасту;
- *гомогенные* по признаку задатков классы;
- основными факторами учебно-воспитательного процесса являются *учащиеся, их мотивация и учебная деятельность* в структуре дидактического процесса;
- контроль качества образования – *в процессе обучения и объективный самоконтроль*.

В книге академика В. П. Беспалько «Природосообразная педагогика» [2] оптимистично утверждается, что педагогической системой, адекватной реалиям XXI века, может стать *только* система профессионально-ориентированного *персонализированного* образования.

Персонализированное образование – это педагогическая система, в которой природные или врождённые качества человека являются исходным пунктом построения всей образовательной системы. В такой системе уже на первых ступенях образования (детский сад, начальная школа) в результате внимательного психолого-педагогического наблюдения и специальных проб определяется наиболее вероятная личностная направленность ребёнка, выявляются его специальные задатки и способности к определённым видам деятельности. Эта область дифференциальной психологии и педагогики, к сожалению, всё ещё мало исследована и практически не разработана. Тем не менее уже хорошо известно, что только раннее выявление специальных (не общих) задатков личности в пору их непродолжительного «цветения» и их последующее интенсивное развитие способны дать полноценные плоды – воспитать подлинного творца новых идей и методов деятельности.

Итак, *целью образования становится адресная подготовка каждого учащегося к его самостоятельной жизни в обществе, то есть подготовка к определённой профессиональной деятельности*.

Эта цель определяет сущность персонализированного образования. Цель в этом случае становится *диагностичной* благодаря профессиональной направленности персонализированного образования.

В самом названии образования – «персонализированное» – уже заложен его смысл: обучать и воспитывать каждого ученика индивидуализировано в соответствии с его природными задатками и склонностями, а не в ходе массового производства на школьном конвейере.

Индивидуализация обучения нацелена на то, чтобы *перейти от сложившейся в прошлом системы единообразного обучения для всех к современному качественному образованию для каждого*.

Такой подход может быть осуществлён посредством разработки разных образовательных программ в соответствии с индивидуальными возможностями как учащихся, так и преподавателей, с использованием современных и перспективных средств информационных технологий.

В условиях индивидуализации обучения современное образование должно быть непрерывным. Необходимость непрерывного образования обусловлена как потребностью человека в постоянном пополнении знаний в течение своей профессиональной деятельности, так и прогрессом науки и техники.

К числу важнейших для новой жизни навыков относятся коммуникативная и информационная компетентность, знание иностранных языков и готовность работать в многонациональной команде, мобильность.

Отличительные черты нового времени – это глобальная инфраструктура образования в Сети, активное использование информационных технологий в образовании, переход к информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, обуславливающие особую важность коммуникативной и информационной компетентности личности.

Современными тенденциями образовательного процесса являются: широкое использование новых образовательных технологий, в том числе технологий «открытого образования», интерактивных форм обучения, проектных и других методов, стимулирующих активность познавательного процесса, формирующих навыки анализа информации и самообучения, увеличение роли самостоятельной работы учащихся и студентов [5].

Информатизация всех уровней образования позволяет расширить доступ к образовательным ресурсам Интернета, обеспечить широкое внедрение программ дистанционного обучения, цифровых и электронных средств обучения нового поколения.

3. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Рассмотрим подробнее пятый элемент педагогической системы (см. рисунок 1) — технические средства обучения (ТСО), которые облегчают (или замещают) труд учителя и делают его работу более производительной. Только сочетание хорошо подобранных и спроектированных элементов педагогической системы позволит получить на практике эффективную

педагогическую технологию, способную удовлетворить требования образовательного стандарта.

Все ТСО можно разделить на две группы: *статичные (статические)* и *процессуальные (динамические)*.

В первую группу входят демонстрационные и раздаточные печатные пособия, диапозитивы, транспаранты, диафильмы, кинофильмы и другие. Статичные ТСО неотделимы от учителя и в его отсутствие ничего содержательного не могут дать учащимся, они лишь технически вооружают учителя, но не замещают его.

Ко второй группе относятся средства вычислительной техники, а также видеопроекторы, кинопроекты, диапроекты, графопроекторы, интерактивные доски и другие. Именно способность замещать учителя на определённых этапах учебного процесса является основным отличительным признаком процессуальных ТСО.

Следует подчеркнуть, что ТСО, как и цели и технологии в образовании, прошли несколько этапов развития. Например, рабочее место ученика трансформировалось из школьной парты с откидной крышкой в специализированный двухместный ученический комплекс в составе стола и двух стульев. Наряду с обычными классами теперь функционируют специализированные кабинеты по различным предметам, в том числе по информатике [6].

После известного Постановления ЦК КПСС, Совмина СССР № 313 «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодёжи и улучшении условий работы общеобразовательной школы», опубликованного 12 апреля 1984 года, началось проведение ряда мероприятий, направленных на внедрение в процесс школьного образования компьютеров и введение нового школьного предмета «Основы информатики и вычислительной техники».

С 1985/1986 учебного года во всех школах страны начинается изучение курса ОИВТ, но без использования компьютеров, которых тогда ещё в школах не было. Только отдельные «пилотные» школы получили по несколько микроЭВМ «Ямаха», закупленных в Японии. В последующие годы появляются персональные ЭВМ от разных производителей: БК-001, «АГАТ», «Правец», УКНЦ, «Корвет» и других.

Такой серпантин компьютеров создавал для всех участников информатизации образования много проблем: отсутствовало единообразное программное обеспечение, была затруднена подготовка и переподготовка учителей, не был обеспечен централизованный сервис и техобслуживание, трудно было адаптировать учебно-методические материалы к различным видам вычислительной техники. По этим причинам в течение ряда лет во многих школах страны вместо изучения курса информатики занимались программированием на языках типа Бейсик, Фортран и других.

С появлением компьютера на школьной парте существенно изменились технологии обучения. Но не сразу! Этот процесс растянулся на десятки лет. Интересующихся деталями отсылаем к публикации «Информатизация школьного образования: от истоков до наших дней» [4].

Гигантский прогресс в развитии нанотехнологий в радиоэлектронной промышленности позволил создать современные персональные компьютеры с высокими потребительскими свойствами.

Ещё одним массовым средством, созданным на основе высоких технологий, стал мобильный (сотовый) телефон. Сегодня аппараты типа смартфона (мобильный телефон + карманный персональный компьютер) стали многофункциональными, включая телефон, фото- и видеокамеру, плеер и т.д.

Не менее важным феноменом в современном социуме стало появление и бурное развитие всемирной коммуникационной сети Интернет. Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) позволяют практически мгновенно через Сеть распространять новую информацию по всему пространству земного шара. Благодаря ИКТ каждому пользователю стали доступны гигантские мировые информационные объёмы в цифровом формате.

Ранее достаточно ограниченно используемые формы дистанционного и заочного образования как альтернатива обычному (очному) образованию обрели новую жизнь благодаря всё тем же ИКТ. Яркий пример тому – массовые открытые онлайн-курсы, MOOC (Massive Open Online Course, MOOC), которые с начала 2012 года в США, как «грибы после дождя», возникали и развивали активную деятельность: Coursera, Udacity, MITx (позже edX), Canvas, UM's online high school, Udacity, Udacity, Udacity и другие [11].

В отличие от традиционного дистанционного обучения и открытых образовательных ресурсов (Open Educational Resources, OER), которые, безусловно, являются их предшественниками, всем MOOC-проектам присущи следующие характерные признаки:

- привлечение преподавателей лучших (в основном американских) университетов;
- наличие графика, расписания, дедлайнов;
- наличие многочисленных каналов обратной связи «слушатель – преподаватель», «слушатель – слушатель»;
- бесплатность;
- как следствие, массовость и глобальность: тысячи, десятки и сотни тысяч пользователей со всего мира.

Одним из известных и наиболее быстро развивающихся проектов является Coursera [12]. Это некоммерческая образовательная компания, цель которой – использовать лучшие курсы лучших преподавателей в лучших университетах и предоставлять доступ к ним во всём мире бесплатно.

Сайт Coursera был запущен в феврале 2012 года. Уже к началу августа 2012 года был зарегистрирован первый миллион слушателей из 196 стран. После США (38,5%) наиболее часто записываются студенты из Бразилии, Индии, Китая, Канады, Великобритании, России (2,42%).

6 декабря 2012 года количество слушателей Coursera перевалило за 2 миллиона. Количество курсов превысило 200. 35 различных университетов, колледжей и школ из восьми разных стран предлагают онлайн-курсы через Coursera. Проект открыт для сотрудничества с педагогами и образовательными организациями. Так, только в сентябре 2012 года к нему присоединились 17 новых университетов разных стран и континентов (Европа, Азия, Австралия). Постепенно проект становится многоязычным.

Курсы охватывают гуманитарные специальности (социология, психология, история, литература, экономика и другие), естественные науки (химия, математика, физика, генетика, медицина и другие), сферу информационных технологий. Удобство образовательной площадки Coursera состоит в том, что одноразовая регистрация открывает доступ ко всем представленным курсам без дополнительных усилий. Кроме того, предложения различных вузов собраны в одном месте и удобно структурированы.

Это настоящее университетское обучение. Оно начинается в определённый день и имеет определённое завершение. Студенты еженедельно смотрят видео и делают домашние задания, которые надо сдать в срок, за которые они получают оценки. В конце курса студенты получают сертификат. При этом обучение бесплатно и открыто для всех. Отнюдь не все слушатели оканчивают курс успешно. Всего около 10% от записавшихся доходит до конца и получает сертификат, причём подавляющее большинство прекращает обучение на начальном этапе.

Особенности учебного процесса и применяемые Coursera технологии

Курс длится в среднем 8–10 недель. Для каждого студента разрабатывается персональная «траектория», включающая в себя видеолекции, задачи и упражнения, сотрудничество и обсуждения. Имеется пусть гибкий, но достаточно строгий график.

Видеолекции. Когда вы уходите от ограничений физической классной комнаты и создаёте курс в формате онлайн, вы можете полностью отойти от монолитной часовой лекции. Вы можете разбить материал, например, на короткие модули по 8–12 минут, каждый из которых посвящён одному понятию или идее. Студенты могут осваивать такой материал разными способами, в зависимости от своих знаний, навыков или интересов. При этом Coursera предоставляет не просто видео, но видео со встроенными упражнениями на повторение. Каждые несколько минут видео останавливается, чтобы студенты могли ответить на вопрос.

Домашние задания. Один из важнейших компонентов – это возможность практической работы с материалом, чтобы действительно понять его. Каждый студент обязан работать с материалом. Необходимо включать осмысленные практические задания, необходимо также обеспечить обратную связь на основе этих заданий.

Сотрудничество. Пока невозможно проверять работы любого типа, для любых курсов. В частности, нет возможности проверять задания для развития критического мышления, которые важны в гуманитарных дисциплинах, в социальных науках, бизнесе и т.д.

Поэтому Coursera пришлось придумать другое решение: было решено, что люди будут проверять друг друга. Исследования показывают, что оценивание друг друга – удивительно эффективный метод для обеспечения стабильности оценок. Это также полезно для учёбы, потому что студенты учатся на основе опыта. В курсах Coursera есть крупнейший канал взаимной проверки домашних работ, где десятки тысяч студентов проверяют работы друг друга и довольно успешно. Концепция проста: каждый студент должен оценить работы пяти одноклассников, чтобы получить свой балл, усреднённый на основе тех баллов, которые его сверстники дали ему.

Фактически, развитие ИКТ в сфере образования в форме MOOC приводит к *триаде новых свойств современного обучения: обучение в любом месте, всегда и каждого, притом качественно и бесплатно*. Многочисленные отзывы пользователей курсов Coursera подтверждают это: наконец-то «технологии для масс» действительно пришли в образование.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сегодня образовательный процесс реализуется с использованием широкого спектра педагогических технологий и технических средств в зависимости от поставленных целей обучения. Одно лишь незыблемо: хорошее образование можно получить в том случае, если твой учитель талантлив и вкладывает всю свою душу в работу.

Литература

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : учебно-методическое пособие / гл. ред. Д. И. Фельдштейн ; Московский психолого-социальный институт. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 349 с.
2. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика = Nature conformably pedagogy : лекции по нетрадиционной педагогике профессора Беспалько Владимира Павловича, доктора педагогических наук, действительного члена Российской Академии образования. – Москва : Народное образование, 2008. – 512 с.
3. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.

4. Нурмухамедов Г. М. Информатизация школьного образования: от истоков до наших дней // Информатика и образование. – 2011. – № 10, 11.
5. Нурмухамедов Г. М. Мультимедийный учебник — универсальное педагогическое средство обучения в современном образовании // Информатика и образование. – 2010. – № 6.
6. Нурмухамедов Г. М. Оборудование кабинета вычислительной техники. Книга для учителя. – Москва : ИОШ РАО, 1994.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования : утверждён приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки Российской Федерации : [веб-сайт]. – Электрон. дан. – 15 июня 2012. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>
8. Anderson L. W., Krathwohl D. R. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing*. – New York: Longman, 2001.
9. Bloom B. S. (ed.) *Taxonomy of Educational Objectives: The classification of Educational Goals: Handbook I, Cognitive Domain*. – New York: Longman, 1956.
10. Marzano R. J. *Designing a New Taxonomy of Educational Objectives. Thousand Oaks*. – CA: Corwin Press, 2000.
11. http://timkin-blog.blogspot.ru/2013/05/oursera_12.html
12. <https://www.coursera.org/>

ЗНАЧЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Людмила Викторовна СЕННИЦКАЯ,

кандидат химических наук, старший научный сотрудник, доцент кафедры социально-философских наук социально-гуманитарного факультета Московского государственного института культуры, г. Москва

e-mail: 7711818@mail.ru

В статье анализируется проблема взаимодействия человека и природы, отмечается актуальность этой проблемы в контексте развития научно-технического прогресса. Автор фиксирует внимание на роли культуры и экологических знаний в преодолении экологического кризиса. Каждому человеку необходимо осознать свою ответственность за настоящее и будущее биосферы. Подчеркивается важность формирования экологического сознания и воспитания экологической культуры. В связи с этим автор отмечает необходимость усиления роли и значения экологического образования и формирования культуры бережного отношения к природе. Особое внимание автор уделяет обоснованию важности роли государства и общества в формировании системы экологического просвещения.

Ключевые слова: культура, экология, экологическое воспитание, экологическое образование.

THE VALUE OF ECOLOGICAL KNOWLEDGE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

L. V. Sennitskaya, Ph.D (Chemical Sciences), Senior Research Fellow, Associate Professor of Department of social and philosophical sciences, Moscow State Institute of Culture

e-mail: 7711818@mail.ru

The article analyzes the problem of interaction between man and nature, emphasizes the urgency of this problem in the context of development of scientific-technical progress. The author captures the attention on the role of culture and environmental knowledge in overcoming ecological crisis. Each person needs to realize their responsibility for the present and future of the biosphere. Stressed the importance of developing environmental awareness and education of ecological culture. In this regard, the author notes the need to strengthen the role and importance of environmental education and create a culture of careful attitude to nature. Special attention is paid to the justification of the importance of the role of the state and society in formation of system of ecological education.

Key words: culture, ecology, environmental education, environmental education.

Проблема взаимосвязи человек с природой не нова. Но в настоящее время, по мере развития научно-технического прогресса и внедрения его результатов в производственную сферу, экологическая проблема взаимодействия человека и природы и воздействия человеческого общества на окружающую среду стала особенно острой и вышла на первый план.

Биосфера формирует всё окружение человека, поэтому небрежное отношение к ней, нарушение её работы фактически означает возрастание разрушительного воздействия на среду обитания человека. Как следствие, угроза уничтожения жизни приобретает реальные очертания, ибо люди без биосферы или с плохо функционирующей биосферой не смогут существовать на Земле. Чтобы этого не случилось, жизненно необходимым становится формирование культуры бережного отношения к природе, повсеместное распространение знаний о губительных последствиях её разрушения.

Это особенно важно, имея в виду, что биосфера, по мнению многих отечественных и зарубежных учёных, при существующей культуре природопользования в рамках экспоненциального экономического роста обречена на непредсказуемые для судеб человечества изменения. Как подчёркивал, например, известный российский учёный Н. Н. Моисеев, «человечество ожидает длительный и весьма трудный процесс совместного преобразования природы и общества, причём решающее значение в его деятельности будет иметь формирование цивилизации, отвечающей новым потребностям человека, согласованным с новыми реалиями окружающей природы» [4].

К сожалению, окружающий мир по-прежнему рассматривается как нечто независимое от человеческих стремлений и действий, как неисчерпаемая кладовая, где лежит всё необходимое для удовлетворения непрерывно растущих потребностей людей и их эгоистических желаний. Мир принадлежит человеку, всё, что вокруг нас, существует для нас – вот такая аксиома укрепилась в сознании современного человека. И чем мощнее техника, чем совершеннее наука, тем прочнее в сознании людей укрепляется мысль о своём беспредельном могуществе.

Несмотря на внешне головокружительные успехи человечества в деле «покорения» природы, результаты этого «покорения» далеко не однозначны: воздействие человечества на биосферу как глобальную экосистему достигло пределов её устойчивости, следовательно, и пределов воспроизводства условий существования самого человечества как биологического вида. Необходимым условием сохранения и дальнейшего развития человеческого общества является переход к рациональному природопользованию. Нынешняя, разрушительная не только для природы, но и для всего человечества форма природопользования – это, прежде всего, результат катастрофического отставания культуры природопользования от неизмеримо возросших интеллектуальных и технических возможностей человечества.

Не менее важной причиной приближающейся глобальной экологической катастрофы является чрезмерное потребление товаров и услуг в индустриально развитых странах, где многие десятилетия идёт форми-

рование общества потребления. (Такая же потребительская культура становится, к сожалению, привлекательной и для многих в России.) В целом можно констатировать, что безудержное, расточительное потребление в промышленно развитых странах стало целью и важнейшей частью бытия, а такие традиционные добродетели, как трудолюбие, порядочность, честность, доброжелательность перестают быть показателем социальной ценности человека. Зачастую бытует даже такое мнение, что «человек стоит ровно столько, сколько у него на текущем счету». Становится всё более ясно, что такая ценностная парадигма западной цивилизации, основанная на безудержной потребительской психологии и пренебрежении к духовным идеалам, фактически ведёт в экологический тупик.

Однако времена наивного «консенсуса» между экономикой и экологией закончились, и если человечество своевременно не поймёт этого и не примет мер по изменению представлений о способах своего развития, то оно вполне может погибнуть как биологический вид, несовместимый с Природой.

Несомненно, встаёт вопрос: что же надо делать для решения задачи по сохранению и оздоровлению Земли? Логика рассуждений убеждает, что необходимо срочно менять модель природопользования, культуру природопользования на модель, учитывающую ограниченные ресурсные и воспроизводственные возможности биосферы.

При этом важно обратить внимание на то, что если культура, действуя через сообщество людей, не представляет единого целого с этим сообществом, не включена в его структуру, обеспечивающую сознательные и свободные действия, то она (культура) не только не спасительна, а даже губительна для общества. В своё время ещё К. Маркс отмечал, что «первоначальное влияние культуры благотворно, но, в конце концов, она действует опустошающим образом, вызывая обезлесение и т.д. Вывод таков, что культура, если она развивается стихийно, а не направляется сознательно ... оставляет после себя пустыню: Персия, Месопотамия и т.д.» [3].

Культура природопользования определяется не только рыночной стихией, но и деятельностью государства, в силу чего общий уровень культуры населения, особенно экологической культуры, имеет первостепенное значение для состояния и повышения культуры природопользования. Поэтому наиважнейшая задача государства, региональных и местных органов власти, общественных организаций состоит в том, чтобы выявлять и всячески стимулировать положительные стороны и примеры культуры природопользования и ограничивать те традиции природопользования, которые вошли в противоречие с требованиями дальнейшего развития человека, общества и государства.

Как утверждал Н. Н. Моисеев: «... новая цивилизация должна начинаться

не с новой экономики, а с новых научных знаний и с новых образовательных программ» [5]. Острота и серьёзность проблемы убеждает, что экологическое воспитание и образование должны охватывать все возрастные категории. И все, независимо от специальности и характера работы, должны обладать экологическими знаниями. Надо создавать полноценную систему непрерывного экологического образования, объединяющую школьное образование, внеклассную работу и специальные экологические знания с экологизацией преподавания остальных предметов, что и явится основой формирования экологического сознания.

Общество не выживет без экологического сознания. Экологическое сознание должно проникнуть во все области науки, техники и производства и изменять их так, чтобы они способствовали выживанию человечества, а не его гибели. Сущность экологического сознания является отражением реально существующих практических отношений общества. Обществу необходимо знать экологические нормы, правила поведения, иметь высокий уровень экологической культуры.

В процессе формирования экологической культуры необходимо решать три взаимосвязанные проблемы: широкое разъяснение губительных последствий загрязнения среды обитания; повсеместная реализация экологического подхода к организации экономики; формирование экологического сознания. Экологическая культура органически связана с сущностью личности в целом, с её различными сторонами и качествами.

Нормы нравственного отношения к природе, ставшие внутренней потребностью, помогут в решении экологических проблем. Природа – одно из действенных средств воспитания подрастающего поколения, позволяющее развивать доброту, гуманность, умение видеть и понимать прекрасное.

Человечеству предстоит нелёгкая задача – оздоровить и сохранить Землю. И в первую очередь важно обратить внимание на гуманное, духовное воспитание детей, на плечи которых в будущем ляжет вся тяжесть выполнения этой сложной задачи.

Важно утвердиться в убеждении, что экологическое образование способно изменять сознание людей, ориентируя его на сохранение природы и гуманное отношение ко всему живому. Однако, к сожалению, многие экологические образовательные программы сугубо информативны и не учитывают роль эстетических мотивов в воспитании. Развивая у детей лишь интеллект, они подавляют их естественное эмоциональное восприятие природы. Воспитание же чувств восхищения, преклонения перед красотой природы ведёт ребёнка к пониманию неповторимости окружающего мира и развивает стремление сохранить его многообразие.

В. А. Сухомлинский утверждал, что существует закономерность воспитания через красивое – к человеческому. «Одной из главных задач

учителя ... является воспитание потребности в красивом, которая во многом определяет весь строй духовной жизни ребёнка ... утверждает моральную красоту, рождая непримиримость и нетерпимость ко всему пошлему, уродливому» [6].

К потенциальным средствам спасения человечества следует отнести и гуманистическую философию, учитывая, что в кризисные периоды человеческой истории повышается значимость философии в связи с её способностью вникать в сущность происходящих процессов.

Это особенно важно сейчас, когда с небывалой остротой встают вопросы о сущности и причинах глобальных кризисных явлений, о гуманистических, общекультурных критериях общественного развития.

Важно не только понимать, что такое биосфера, но и проникнуться глубоким нравственным чувством в отношении к природе, осознать, что окружающая природа тысячами невидимых нитей глубинно связана с нами не только обменом веществ, но и нравственным осознанием и самим смыслом жизни.

Эту неразрывность убедительно выразил академик Д. С. Лихачёв в своём интервью «Литературной газете». Отвечая на вопрос, в чём он видит смысл жизни, он сказал: «Сегодня я отвечаю на него так: природа создавала человека миллионы лет, давайте же уважать эту работу! Проживём жизнь с достоинством, поддерживая всё созидательное и противостоя всему разрушительному, что есть в нашей жизни!» [1].

Ныне, когда не только благополучие человеческого рода, но и сама жизнь зависит от состояния природной среды, от нашего обращения с природой, люди должны владеть глубокими знаниями об окружающей природе, о том, какие изменения в ней совершаются и какова тенденция их развития во времени.

Несмотря на то, что растёт понимание тесной зависимости состояния окружающей среды и здоровья людей, существует ещё довольно большое расхождение точек зрения и мнений по поводу опасности сложившейся экологической ситуации, а также относительно возможных путей её преодоления. Зачастую встречается поверхностное понимание подлинных причин ошибочных решений по охране природной среды, да и сама экологическая проблема сводится только к задачам охраны окружающей среды. При этом порой забывается, что речь идёт не о прежней биологической экологии, а о такой своеобразной области знания, которая возникает на стыке природных и социальных явлений.

По степени конкретности социально-экологические знания имеют вполне специальный характер, а по широте охвата и наличию оценочных моментов они близки к философскому уровню и могут рассматриваться как специфический аспект мировоззрения. Однако до сих пор в структуру мировоззрения экологический аспект не включался. Но, видимо, настала

пора сделать это, так как осознание человеком своего отношения к природе настолько многообразно и настолько сопоставимо с философским подходом, что выходит за пределы любой специальной области знания. Экология становится комплексом наук о принципах взаимодействия человека и Природы, это уже метод мышления, метод глобальный и интегрированный с целым рядом проблем, связанных с изучением функционирования биосферы и её освоением человеком и для человека [2; 7; 8; 9].

Работа по экологическому воспитанию и образованию должна предусматривать необходимость комплексного характера освещения экологических явлений. Важно воспроизвести не только сложную совокупность природных процессов, но и представить их в соответствии с событиями в самом обществе.

Экология вооружает людей необходимыми знаниями о методах борьбы с опасными тенденциями разрушения природных ресурсов. В связи с этим особая сложность экологического просвещения заключается в способности убеждать в достаточной вероятности далеко не очевидных процессов, идущих подчас незаметно в виде постепенно накапливающихся количественных изменений, переходящих затем в масштабные последствия.

Эти последствия очень серьёзны, ибо над человечеством нависла совершенно реальная угроза – утратить в ближайшее время самый ценный и, по-видимому, невозполнимый в принципе природный ресурс: способность биосферы к воспроизводству и поддержанию условий существования человечества.

Технические средства, созданные человеком, зачастую особенно негативны по последствиям не только для него, но и для всей природы. Следовательно, и нормы регуляции технической мощи людей должны быть особенно тщательно продуманными и обязательными для выполнения. Эти нормы должны охватывать всю систему отношений к природной среде, а не только отношений внутри человеческого вида.

Кроме того, необходима управленческая структура, обеспечивающая соблюдение запретов и нормативов природопользования, ибо полагаться на стихийное формирование этих норм не приходится. Поэтому так важна система непрерывной экологической подготовки, начиная с дошкольного возраста и вплоть до высшей школы, включая системы повышения профессиональной квалификации.

Нужно дать людям целостную систему экологических знаний как в области общих вопросов социально-экологической теории, так и в области прикладных аспектов соответственно профилю готовящихся специалистов. Формирование экологических знаний должно идти систематически, начиная с конкретных проблем и вплоть до общих теоретических положений.

Литература

1. Литературная газета. – 1984. – 25 января.
2. *Лобанов И. В.* Современные направления развития образования в сфере культуры: контекст межкультурного диалога // *Культура и образование.* – 2015. – № 2 (17). – С. 3–12.
3. *Маркс К., Энгельс Ф.* Письмо Ф. Энгельсу, 25 марта 1868 г. // *Сочинения* : в 50 томах. Москва : Политиздат, 1955–1981. – Т. 32.
4. *Моисеев Н. Н.* Быть или не быть человечеству. – Москва : Ульяновский дом печати, 1999. – 288 с.
5. *Моисеев Н. Н.* Историческое развитие и экологическое образование / Международный независимый эколого-политологический университет. – Москва : МНЭПУ, 1995. – 54 с.
6. *Сухомлинский В. А.* О воспитании // *Избранные педагогические сочинения* : в 3 томах / [составители О. С. Богданова, В. З. Смаль ; редкол.: Н. П. Кузин (гл. ред.) и др. ; предисл. Н. П. Кузина, А. Г. Дзевекина, с. 7–24] ; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1979–1981. – Т. 1.
7. *Тихонова В. А., Сторублевцева Д. А.* Основные проблемы и задачи региональной политики в проектировании культурной среды // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.* – 2014. – № 1 (57). – С. 41–46.
8. *Фалько В. И.* Проблема прав и субъектности культуры // *Международный журнал исследований культуры.* – 2015. – № 1 (18). – С. 85–95.
9. *Цветкова С. Г.* Экология духовности в русской религиозно-философской мысли конца XIX – начала XX века // *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.* – 2015. – № 2 (64). – С. 66–72.

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ

13.00.00 – Педагогические науки

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ КУЛЬТУРЫ В МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЯХ КАК ОСНОВА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Галина Александровна БАЛАНДИНА,

кандидат социологических наук, доцент кафедры социально-культурных технологий и туризма факультета культурологии и социально-культурных технологий Пермского государственного института культуры, г. Пермь

e-mail: balandina-galina@rambler.ru

В статье сформулирована цель и задачи модернизации системы управления учреждениями культуры в современных условиях, рассмотрены основные направления модернизации системы управления учреждениями культуры в муниципальных образованиях. Автором раскрыта сущность проектной деятельности и выявлена специфика проектирования мероприятий по модернизации системы управления учреждениями культуры, раскрыто содержание основных этапов разработки проектов по модернизации системы управления учреждениями культуры. Автор выявил проблемы разработки проектов по модернизации на основе изучения практического опыта разработки и реализации проектов модернизации управления учреждениями культуры в Пермском крае.

Ключевые слова: модернизация, система управления, учреждения культуры, муниципальные образования, проектирование, проекты.

MODERNIZATION OF INSTITUTIONS MANAGEMENT CULTURE IN THE MUNICIPALITIES AS A BASIS FOR IMPROVING THEIR PERFORMANCE

G. A. Balandina, Ph.D. (Sociology), Associate Professor of Chair of Social and Cultural Technologies and Tourism, Faculty of Cultural Studies, Perm State Institute of Culture

e-mail: balandina-galina@rambler.ru

In article the purpose and problems of modernization of a control system of cultural institutions in modern conditions is formulated, the main directions of modernization of a control system of cultural institutions in municipalities are considered. The author reveals the essence of the project activity and revealed the specifics of the design of modernization of cultural institutions management system, disclosed the content of the main stages of the development of the modernization of cultural institutions management projects. The author reveals the problems of developing modernization projects based on the study of practical experience in the development and implementation of cultural institutions management modernization projects in the Perm region.

Key words: modernization, the control system, cultural institutions, municipalities, design, projects.

Актуальность и социальная значимость проблемы модернизации управления учреждениями культуры в муниципальных образованиях заключается в том, что развитие учреждений культуры – необходимая предпосылка социально-культурного развития региона. Поиск наиболее оптимальных способов управления учреждениями культуры в муниципальных образованиях обусловлен необходимостью совершенствования их деятельности.

Теоретическое изучение поставленной проблемы нашло своё отражение в трудах Е. Л. Шековой, Г. Л. Тульчинского, Ю. И. Молоткова и других авторов, которые рассматривали систему управления учреждениями культуры в современных условиях как технологию. Также изучением данной проблемы занимались С. Н. Горушкина и П. Д. Костоглодова, которые рассмотрели систему менеджмента в сфере культуры в условиях модернизации, раскрывая основные направления совершенствования системы управления в муниципальных образованиях.

Модернизация есть комплексный процесс, который ведёт к преобразованию всех сфер общественной жизни. В социально-культурной сфере модернизация управления связана с поиском более благоприятных правовых и экономических условий развития учреждений культуры.

Процессы модернизации – важнейшие процессы динамики культуры, во многом определяющие сущность XXI века. Теория модернизации, которая появилась в середине двадцатого века, опирается на понятие социального прогресса, предполагает, что «все общества, в какую бы эпоху они ни существовали и в каком бы регионе ни располагались, вовлечены в единый, всепоглощающий, универсальный процесс восхождения человеческого общества от дикости к цивилизации» [2, с. 92].

Цель модернизации управления учреждениями культуры состоит в создании механизма устойчивого развития системы управления сферой культуры, в обеспечении её соответствия социальным, экономическим и культурным потребностям развития страны, запросам личности и общества.

Для достижения указанной цели необходимо решить такие приоритетные и взаимосвязанные задачи, как:

- укрепление единого культурного пространства на основе духовно-нравственных ценностей и исторических традиций народов России;
- обеспечение максимальной доступности для широких слоёв населения лучших образцов культуры и искусства;
- обеспечение инновационного развития отрасли культуры и других [1, с. 8–9].

В настоящее время, при снижении государственной поддержки, росте конкуренции в отрасли культуры, учреждения культуры вынуждены искать новые направления деятельности. Данный процесс должен сопровождаться «определением роли государственных органов управления на различных уровнях, а также реформированием нормативно-правовой базы, позволяющей учреждениям культуры, занимающимся коммерческой деятельностью, осуществлять мероприятия, направленные на извлечение прибыли, для дальнейшего повышения уровня своего развития, а предприятиям, отнесённым на баланс органов управления, – осуществлять деятельность просветительского характера, доступную для различных слоёв населения» [4, с. 5].

К наиболее важным направлениям модернизации менеджмента учреждений культуры можно отнести:

- совершенствование правовых механизмов;
- совершенствование финансово-экономических механизмов;
- стандартизацию и регламентацию услуг учреждений культуры;
- развитие кадрового потенциала учреждений культуры.

Муниципальные образования не могут существовать без поддержки как на федеральном уровне, так и на региональном. Эта поддержка может выражаться как в финансовом обеспечении, так и в административном регулировании. Помимо этого, городские округа и муниципальные образования нуждаются в информационной поддержке, которая предусматривает предоставление учреждениям информации, способствующей принятию правомерных управленческих решений.

Не менее важным является оказание методической помощи, которая заключается в обеспечении учреждений необходимыми методическими рекомендациями, касающимися всех ключевых вопросов деятельности.

Большое значение имеет и кадровое обеспечение учреждений культуры, которое предусматривает организацию подготовки кадров, а также их повышение квалификации и профессиональную переподготовку.

При определении задач модернизации управления учреждениями культуры надо чётко определить, в чьих интересах осуществляются те или иные изменения и каких ответных мер потребует осуществление этих шагов со стороны заинтересованных субъектов и структур.

Модернизация управления учреждениями культуры нуждается в серьёзной политической, правовой и социально-экономической поддержке со стороны властных структур и общества.

Ориентиры и стратегические цели модернизации управления учреждениями культуры в регионе должны вырабатываться и достигаться в процессе постоянного обсуждения специалистами сфер экономики, науки, культуры. Модернизацию необходимо проводить с учётом имеющегося регионального опыта и местных условий развития культуры.

Специфика социокультурного проектирования в сфере модернизации системы управления учреждениями культуры заключается в том, что при организации проектирования необходим комплексный подход к решению проблем, поскольку учреждения культуры – сложный механизм, требующий особого подхода. Социально-культурное проектирование в сфере управления выражается в оптимизации всех слоёв иерархии учреждения – от руководителя до специалиста, поскольку иначе невозможно совершенствовать организацию работы.

Проектирование модернизации системы управления учреждениями культуры состоит из следующих основных этапов:

1. Диагностический этап. На этом этапе проводится комплексное изучение сложившихся условий и стратегий развития учреждений культуры, вырабатывается цель и задачи изменений, а также готовится техническое задание на организационное проектирование будущей системы.

2. Проектирование системы. На этом этапе разрабатывается рабочий проект системы управления, проводится анализ эффективности предложений и определяется механизм внедрения проекта.

3. Этап внедрения связан с подготовкой бизнес-плана организационных преобразований, формированием и обучением команды, а также организацией внедрения проекта.

4. Анализ эффективности. На заключительном этапе осуществляются расчёты эффективности от внедрения проекта, чтобы иметь возможность своевременно вносить необходимые изменения.

На основании изучения практического опыта разработки и реализации проектов модернизации управления учреждениями культуры в Пермском крае можно сделать следующие выводы:

1. Большинство предложенных проектов имеют узкий профиль ориентации модернизации управления учреждениями культуры и сводятся либо к информационному обеспечению, либо к техническому и материальному оснащению, либо исключительно к подготовке и переподготовке кадров.

2. Проекты и программы с более широким профилем направлений модернизации не имеют, как правило, финансового обоснования и не реализованы на практике.

3. Наиболее успешные проекты предполагают модернизацию не

только системы управления учреждениями культуры, но и ряд других мер, таких как расширение спектра услуг, внедрение в деятельность учреждений новых технологий, развитие сотрудничества с другими учреждениями культуры, а также с органами власти и крупными компаниями.

Так, например, проект модернизации управления учреждениями культуры г. Березники предполагает оптимизацию материально-технической базы учреждений культуры; внедрение новых информационных технологий в культурный и образовательный процессы; оптимизацию и компьютеризацию библиотечных процессов; совершенствование работы учреждений дополнительного образования детей; модернизацию финансового и материального обеспечения сферы культуры за счёт оптимизации расходов бюджетных ассигнований, привлечения внебюджетных источников, в том числе за счёт участия в городских, краевых, региональных программах; улучшение системы подготовки кадров в сфере культуры, привлечение молодых специалистов; улучшение условий труда и социальной защиты работников культуры города; реализацию творческой инициативы горожан, направленной на совершенствование и обеспечение разнообразия культурно-досуговых услуг в городе [3].

Таким образом, модернизация системы управления невозможна без следования основным нормативно-правовым актам, регламентирующим деятельность учреждений культуры, как на федеральном, так и на региональном и местном уровнях.

Экономические аспекты модернизации являются основополагающими при выборе её методов и направлений, объёма реализации.

Модернизация в социокультурной сфере имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при формировании проекта.

Модернизация системы управления должна осуществляться комплексно, с учётом всех основных направлений, включая совершенствование правовых и финансово-экономических механизмов, кадрового состава и потенциала, а также стандартизацию системы управления.

Модернизация системы управления должна осуществляться поэтапно, начиная с диагностики проблемы, заканчивая анализом внедрённого или планируемого к реализации проекта, с учётом всех основных составляющих каждого этапа, будь то постановка целей и задач, формирование сметы расходов или мотивация к реализации проекта.

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие культуры и туризма» на 2013–2020 годы : утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2012 г. № 2567-р [Электронный ресурс] // Федеральное агентство по туризму : [веб-сайт]. – Электрон. дан. – URL: <http://www.russiatourism.ru/content/2/section/27/detail/27/>

2. *Негинский Е. С.* Организация культуры как источник модернизации социокультурной сферы // Социология власти. – 2010. – № 7. – С. 90–97.
3. Положение «Об управлении культуры администрации города Березники» [Электронный ресурс] // Березники : Официальный сайт администрации города : [веб-сайт]. – Электрон. дан. – URL: <http://admbrk.ru/administratsiya-goroda/normativnye-dokumenty/postanovleniya>
4. *Стримова М. А.* Модернизация экономических отношений в социально-культурной сфере экономики России : автореф. дис. на соиск. учён. степ. кандидата экономических наук : 08.00.01 / Стримова Мария Александровна ; Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина]. – Тамбов, 2009. – 24 с.

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ: СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Роман Владимирович БЕЛЯЕВ,

аспирант факультета искусств и социокультурной деятельности
Российского государственного социального университета, начальник
научно-исследовательского центра Военного учебно-научного
центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени
профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Воронеж)

e-mail: cnfhtrc@yandex.ru

Статья раскрывает особенности организации внеаудиторной деятельности курсантов, направленной на формирование их информационной культуры. Автором представлены подходы к моделированию внеаудиторной деятельности, систематизированы и охарактеризованы методологические и педагогические принципы, функционирующие в образовательно-воспитательном процессе военного вуза. Автор подчёркивает, что социокультурная система внеаудиторной деятельности характеризуется как эффективная при учёте факторов формирования положительной мотивации курсантов к внеаудиторной деятельности, актуализации информационного потенциала внеаудиторной деятельности как средства расширения культурного, профессионального и личностного спектра развития курсанта.

Ключевые слова: внеаудиторная деятельность, личность, информационная культура курсантов, педагогические подходы, информационная грамотность.

THE SPECIFIC ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF THE CADETS OF MILITARY SCHOOLS: SOCIAL AND CULTURAL ASPECT

R. V. Belyaev, doctoral student of the Faculty of Arts and Social
and Cultural Activities, Russian State Social University, Head of the Research
Center of Military Educational Scientific Center of Military and Air Forces
“Military and Air Academy of a name of Professor N. E. Zhukovsky
and Yu. A. Gagarin”, Voronezh

e-mail: cnfhtrc@yandex.ru

Article reveals features of the organization of the out-of-class activity of cadets directed to formation of their information culture. The author has presented approaches to modeling of out-of-class activity, the methodological and pedagogical principles functioning in educational and educational process of military higher education institution are systematized and characterized. The author emphasizes that the sociocultural system of out-of-class activity is characterized as effective at the accounting of factors of formation of positive motivation of cadets to out-of-class activity, updating of information potential of out-of-class activity as extenders of a cultural, professional and personal range of development of the cadet.

Key words: extracurricular activities, personality, information culture of students, pedagogical approaches, information literacy.

Модернизационные процессы информатизации в обществе инициируют появление новых информационно-коммуникационных технологий, которые необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки военных курсантов, способных ориентироваться в постоянно нарастающем объеме информации, продуктивно осуществлять информационную деятельность, пользуясь традиционными и электронными информационными ресурсами. В связи с этим образовательная деятельность в военных вузах тесно сопряжена с реализацией положений Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, в которой особая роль отводится инновационным технологиям обучения, в частности формированию информационной культуры курсантов, являющейся залогом их профессионального саморазвития в условиях информационного общества.

При этом одной из приоритетных задач системы военного образования является мониторинг и модификация интегративных, унификационных процессов информатизации профессионального обучения курсантов, качественный уровень которых определяется востребованностью военными вузами.

Огромный потенциал развития информационной компетентности курсантов содержит внеаудиторная работа, специфика которой заключается в том, что в свободное от учебной деятельности время слушатель самостоятельно моделирует социокультурное пространство в зависимости от индивидуальных предпочтений, наиболее полно удовлетворяющих его потребности в самоактуализации и самоутверждении, в восприятии, интерпретации и обработке информации. Её основное назначение – обеспечение учёта индивидуальных и возрастных особенностей курсантов; улучшение педагогических условий их общекультурного, в том числе духовно-нравственного развития; совершенствование механизмов социальной адаптации к выполнению учебных и внеаудиторных нагрузок, связанных с повышением основ компьютерной грамотности и пр.

Внеаудиторная деятельность базируется на следующих методологических и педагогических принципах, функционирующих в образовательно-воспитательном процессе военного вуза: принцип целостности; добровольности и свободы личного выбора; принцип гуманистической направленности; принцип социальной значимости; принцип вариативности и другие. Представим их характеристики более подробно.

Принцип целостности предполагает, что внеаудиторная деятельность обеспечивает достижение как социально значимых связей между всеми участниками педагогического процесса: военными педагогами, курсантами, родителями, так и позитивных отношений к базовым общечеловеческим ценностям. Принцип ориентирует на взаимосвязь между модельными блоками организуемых социокультурных действий: целевым,

содержательным, технологическим и результативным, для более широких возможностей использования на практике социально значимых знаний и профессиональных умений в области информации.

Принцип гуманистической направленности предусматривает оказание педагогической поддержки курсантам в самореализации их как субъектов образовательно-воспитательного процесса военного вуза; установление субъект-субъектного характера межличностных отношений в ходе информационного проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью.

Принцип добровольности тесно связан со свободой выбора курсантами различных видов внеаудиторной деятельности: репродуктивной, творческой; индивидуальной, групповой и коллективной, автономного участия в них; со стремлением к проявлению информационной активности при выборе временных сроков, способов и средств (предметных, интеллектуальных, технических) освоения социальных и культурных программ в рамках определённого учебного курса.

Принцип вариативности проецируется на достаточно разнообразный массив традиционных, инновационных форм и методов организации внеаудиторной деятельности, цель которых – удовлетворение культурных, в том числе познавательных потребностей курсантов в получении новой информации, ознакомление с современным информационным оснащением образовательного процесса военного вуза.

Принцип социальной значимости предназначается для активизации усилий всех субъектов педагогического процесса военного вуза в достижении как лично значимых, так и коллективно приемлемых результатов в получении и использовании информации разными способами, в том числе через поиск информации в электронной библиотеке; создание ситуаций успешности на основе различного формата выступлений, презентаций курсантов с аудио-, видеосопровождением и т.д.

Продуктивная реализация данных принципов обеспечивает:

- активное вовлечение курсантов в процессы познания закономерностей реализации внеаудиторной деятельности как социокультурного пространства;

- применение современных информационных технологий; эффективное использование свободного времени, отведённого на развивающий досуг в соответствии со специфическими особенностями военного учебного заведения;

- выявление и развитие творческих способностей курсантов через педагогическую систему организации работы клубных объединений, секций, студий, библиотек.

С позиций Федерального государственного образовательного стандарта высшего военного образования подготовка современного специа-

листа в военных образовательных учреждениях тесно связана с пересмотром основ осуществления внеаудиторной деятельности не столько в содержательном, сколько в технологическом плане. В качестве главных движущих сил этого процесса выступают:

1) объективные требования современного общества к совершенствованию профессиональной подготовки будущих военных специалистов, повышению их социально-культурной, в том числе информационной активности;

2) социокультурный, в том числе педагогический опыт (отечественный, зарубежный) в осуществлении внеаудиторной деятельности, содержание которой обусловлено культурной направленностью организации педагогического процесса военного вуза;

3) взаимодействие традиционных и инновационных моделей осуществления самой внеаудиторной деятельности;

4) информационная составляющая современных образовательных систем военных вузов, интегрированная с содержанием аудиторных и внеаудиторных видов деятельности, их практико-ориентированных социальных и культурных программ и т.д.

Например, социокультурная система внеаудиторной деятельности приобретает действенность при учёте конкретных факторов, прежде всего:

а) факторов формирования положительной мотивации курсантов к внеаудиторной деятельности при условии постоянного обновления её видов, содержательного «насыщения» отдельных её форм;

б) факторов актуализации информационного потенциала внеаудиторной деятельности как средства расширения культурного, профессионального и личностного спектра развития курсанта.

Педагогические приёмы организации внеаудиторной деятельности состоят в создании такого социокультурного пространства, в котором моделируются разного типа межличностные отношения: субъект-субъектные, субъект-объектные, объект-объектные. Это позволяет участникам не только создавать разные по тематике общественные и культурные информационные проекты, но и познавать окружающий мир и себя в этом мире.

Ведущими функциями внеаудиторной деятельности курсантов, по мнению ряда исследователей (Е. И. Григорьева, Т. А. Лопуха, Е. Б. Харченко и другие), являются:

– социально мотивирующая, связанная с удовлетворённостью или неудовлетворённостью содержанием внеаудиторной деятельности, с активным или пассивным участием в ней;

– практико-ориентированная, нацеленная на овладение курсантами навыками и умениями организации внеаудиторной деятельности, на включение в различные её виды, что позволяет превращать курсантов из объектов в субъекты социокультурного воспитательного процесса;

– компенсаторная, определяющая комплекс конкретных условий, необходимых для формирования социально важных качеств личности курсанта: культурной активности, самостоятельности, инициативности, личной и социальной ответственности;

– коммуникативная, связанная с расширением коммуникативного пространства социального взаимодействия курсантов за счёт использования интернет-технологий для достижения социальной общности при обязательном сохранении индивидуальности каждого участника;

– познавательная, обуславливающая развитие процесса накопления социальных, профессиональных знаний, сведение их в систему, реализацию проективных, аналитических умений и навыков работы в информационно-образовательной среде.

Значимость внеаудиторной деятельности в определении специфики формирования информационной культуры курсантов состоит в достижении успешности их предметных, социальных действий, поисковой активности в сети Интернет, продуктивном овладении компьютерными технологиями. Всё это отражается в динамике самообразования и самопознания, в том числе через накопление теоретических знаний о военной профессии, углубление любительских интересов, связанных с социокультурной направленностью, а в целом – через творческую самореализацию.

Среди адекватных образовательно-воспитательному ресурсу педагогического процесса высшего военного образования форм внеаудиторной деятельности следует назвать занятия, воплощающие идеи современных тенденций общекультурной практики; занятия, имитирующие публичные формы межличностного общения, в том числе интернет-диалоги, полилоги, виртуальные дискуссии; занятия с использованием компьютерных игр; интегрированные занятия в форме интернет-конференции, онлайн-соревнования и т.д.

Таким образом, в процессе организации внеаудиторной деятельности курсантов военных вузов необходимо применять разнообразные формы работы, которые способствуют качественной профессиональной подготовке и направлены на повышение уровня информационной культуры личности, развитие digital-навыков (информационной грамотности), мышления в стиле agile (умения моделировать несколько сценариев личностного развития), коммуникативных навыков (межличностного взаимодействия) и креативности (творческих способностей).

Литература

1. Акунина Ю. А. Досуговые предпочтения современной молодёжи: социологический анализ // Стрельцовские чтения – 2013 : Труды межвузовской научно-практической конференции (Москва, 17 декабря 2013 года) / под науч. ред. Е. Ю. Стрельцовой, Н. Н. Ярошенко. – Москва : МГУКИ, 2014. – С. 153–158.

2. Алёхин И. А., Гожиков В. Я. Методология модернизации гуманитарной подготовки в системе высшего военного образования // Мир образования – образование в мире. – 2011. – № 2. – С. 32–39.
3. Беляев Р. В. Педагогические аспекты формирования профессиональной направленности курсантов военных вузов // Воспитательная деятельность вуза : инновационный подход : материалы Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 10–11 апреля 2014 г.) : в 2 частях / под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой. – Воронеж : Издательский дом ВГУ, 2014. – С. 108–111.
4. Вайсера К. И., Лазуткина Л. Н. Коммуникативно-деятельностный компонент профессиональной компетентности военного специалиста // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 1. – С. 164–172.
5. Гендина Н. И. Информационная грамотность и информационная культура личности: международный и российский подходы к решению проблемы // Открытое образование. – 2007. – № 5 (64). – С. 58–69.
6. Герасимов В. Н., Заец О. Г. Обоснование структурной модели процесса профессионального воспитания курсантов военно-инженерных вузов // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 4. – С. 126–132.
7. Герасимова И. А. Информационно-просветительные технологии в системе управления социально-культурной деятельности // Социально-культурная деятельность : поиски, проблемы, перспективы : Труды лаборатории социально-культурного проектирования кафедры социально-культурной деятельности МГУКИ / сост. и науч. ред. Н. Н. Ярошенко. – Москва : МГУКИ, 2011. – С. 59–69.
8. Григорьева Е. И., Гладких В. В. Педагогическое проектирование и моделирование гражданско-патриотического воспитания молодёжи в поликультурной среде вуза // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 3. – С. 103–106.
9. Куц В. А. Культурный иммунитет как передовая линия информационной самозащиты русской культуры и интеллекта русских // Общество. Среда. Развитие. – 2013. – № 4 (29). – С. 159–164.
10. Лопатина Н. В. Библиотечная профессия в информационном обществе: разрушение или развитие // Научно-техническая информация. Серия 1. Организация и методика информационной работы. – 2014. – № 5. – С. 22.
11. Хангельдиева И. Г. Креативные технологии: опыт переосмысления и адаптации бизнес-технологий к образовательному процессу // Тетради Международного университета в Москве. Тетрадь «Культура» : сборник научных трудов. – 2015. – № 15. – С. 218–224.
12. Ценностно-смысловое содержание социально-культурной деятельности в современной России : коллективная монография / [Н. Н. Ярошенко и др.] ; Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Московский гос. ун-т культуры и искусств», НИИ МГУКИ, Каф. социально-культурной деятельности ; под науч. ред. Н. Н. Ярошенко. – Москва : МГУКИ, 2012. – 220 с.

УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

Журнал принимает к публикации статьи, которые ранее не были опубликованы. Статья должна обладать научной новизной, отражать основные результаты исследований автора, соответствовать общему направлению журнала и быть интересной широкому кругу российской научной общественности.

Статья может содержать (при необходимости) минимум таблиц, формул и графических зависимостей. Статью необходимо завершить выводом (выводами). Все аббревиатуры и научные термины следует раскрывать. Не стоит злоупотреблять интернет-источниками. При их использовании необходимо давать ссылки в соответствии с правилами оформления библиографического аппарата научных статей.

Требования к публикации

1. Текст набирают в редакторе Microsoft Office Word, шрифт – Times New Roman, кегль 14, интервал – 1,5.

2. Объем статьи не должен превышать 15–16 тыс. печатных знаков, включая пробелы, но не более 20 тыс. знаков, включая пробелы.

3. Список литературы располагается в конце статьи в алфавитном порядке, библиографические описания в списке оформляются по ГОСТ 7.05–2008, отсылки по тексту статьи даются в квадратных скобках.

4. К статье прилагаются:

а) аннотация (один абзац 100–250 слов) на русском и английском языках, а также ключевые слова к статье на русском и английском языках;

б) сведения об авторе: ФИО полностью, на русском и английском языках (на английском языке ФИО авторов представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, желательно использовать Систему транслитерации Американской ассоциации библиотек и Библиотеки Конгресса (ALA-L C)), место учебы и работы, занимаемая должность, контактный телефон (желательно и мобильный), электронный адрес;

в) рецензия научного руководителя и рекомендация кафедры, где выполняется работа, на бланке учреждения, с заверенной подписью (к статье на соискание докторской степени необходимо представить 2 рецензии специалистов в данной области).

5. Статьи принимаются в двух экземплярах – печатном и электронном. Распечатанный на бумаге текст должен быть идентичен тексту электронного варианта.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора материалов. Статья, после её одобрения редколлегией журнала, может находиться в редакционном портфеле до года. Отклонённые статьи не возвращаются и не рецензируются.

DEAR AUTHORS!

The journal accepts for publication articles that have not been previously published. The article should have a scientific novelty, should reflect the main results of the author's research, should correspond with the general direction of the magazine and should be interesting to a wide range of the Russian scientific community.

The article can include (if necessary) a minimum amount of tables, formulas, and plots. The article should include a conclusion. All abbreviations and scientific terms should be disclosed. You should not abuse the Internet sources. If their use is necessary you should give references in accordance with the rules of registration of bibliographic apparatus of scientific articles.

Requirements for publishing

1. The text is typed in the Microsoft Office Word, font – Times New Roman, size 14, spacing – 1,5.

2. The scope of article should not exceed 15–16 thousand printed characters, including spaces, but no more than 20 thousand characters, including spaces.

3. References should be located at the end of the article in the alphabetical order, bibliographic descriptions in the list should be drawn up in accordance with GOST 7.05–2008, references in the text of the article should be given in brackets.

4. You should add to the article:

a) the abstract (one paragraph of 100–250 words) in English and Russian, as well as keywords to an article in the Russian and English languages;

b) information about the author: full name, in the Russian and English languages (English name of the authors should be represented in accordance with one of the accepted international system of transliteration, it is desirable to use either the International Standard ISO 9:95 (GOST 7.79–2000) or the system of transliteration of American Library Association and the Library of Congress (ALA-LC), place of study and work, position, telephone number (preferably a mobile), e-mail;

c) review and recommendations of the supervisor of the Department where the work is performed in a form of the institution with certified signature; 2 reviews from the specialists in the certain filed should be added to the article for a reward of Doctorate.

5. Articles are accepted in two copies – printed and electronic. The printed text on the paper must be identical to the text of the electronic version.

The Editorial Board reserves for itself the right to select the materials. The article, after its approval by the editorial board of the journal, may be in an editorial portfolio up to one year. Rejected articles will not be returned and will not be reviewed.

CHIEF EDITOR – CHAIRMAN OF THE EDITORIAL COUNCIL**Lobanov Ivan Vasilyevich,**

Ph.D. (Legal Sciences), Rector of the Moscow State Institute of Culture

EDITORIAL COUNCIL**Arakelova Aleksandra Olegovna,**

Full Doctor of Art Criticism, Professor, Director of the Department of Education and Science of the Ministry of Culture of the RF, Honored Worker of Culture of the RF

Malyshev Vladimir Sergeevich,

Ph.D. (Economics), Full Doctor of History of Arts, Professor, Rector of the Russian State Institute of Cinematography named after S. A. Gerasimov, Honored Worker of Culture of the RF, Academician of the Russian Academy of Education, President of Association of Educational Institutions of Cultural and Art

Turgaev Aleksandr Sergeevich,

Full Doctor of History, Professor, Rector of the St. Petersburg State Institute of Culture, Honored Worker of Higher School of the RF

Shrayberg Yakov Leonidovich,

Full Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatization of Culture and Electronic Libraries, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture, Honored Worker of Culture of the RF, Director General of Russian National

Public Library for Science and Technology, Vice-President of Russian Library Association (RLA), President of the International Association of Users and Developers of Electronic Libraries and New Information Technologies (ELNIT)

Yusupov Rivkat Rashidovich,

Full Doctor of History, Professor, Rector of the Kazan State Institute of Culture, Honored Worker of Science of the RF, Honored Worker of Science of the Republic of Tatarstan

EDITORIAL BOARD**SECTION OF ART CRITICISM****(17.00.00 – ART CRITICISM)****Arakelova Aleksandra Olegovna,**

Full Doctor of Art Criticism, Professor, Director of the Department of Education and Science of the Ministry of Culture of the RF, Honored Worker of Culture of the RF

Malyshev Vladimir Sergeevich,

Ph.D. (Economics), Full Doctor of History of Arts, Professor, Rector of the Russian State Institute of Cinematography named after S. A. Gerasimov (VGIK), Honored Worker of Culture of the RF, Academician of the Russian Academy of Education, President of the Association of Educational Institutions of Cultural and Art

Efimova Natalya Ilyichina,

Full Doctor of Art Criticism, Professor of the Department Theory and History of Music, Faculty of Musical Arts, Moscow State Institute of Culture

SECTION OF CULTURAL STUDIES**(24.00.00 – CULTURAL STUDIES)****Aronov Arkady Alekseevich,**

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Full Doctor of Cultural Studies, Head of the Department of History, Cultural History and Museology, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture, Honored Worker of Higher Professional Education of the RF

Voevodina Larisa Nikolaevna,

Full Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Theory of Culture, Ethics and Aesthetics, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture

Esakov Valery Anatolyevich,

Full Doctor of Cultural Studies, Professor, Vice Rector for Scientific Activity and Board of Trustees, Moscow State Institute of Culture, Honored Worker of Culture of the RF, Honored Worker of the General Education of the RF

Malygina Irina Viktorovna,

Full Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Theory of Culture, Ethics and Aesthetics, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture

SECTION OF LIBRARY**AND INFORMATION ACTIVITY****(05.25.00 – DOCUMENTARY DATA)****Mazuritsky Aleksandr Mikhailovich,**

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Library Science and Bibliology, the Department of Informatization of Culture and Electronic Libraries, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture

Lopatina Natalya Viktorovna,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Library Science and Bibliology, Faculty of Social Studies and Humanities, Moscow State Institute of Culture

Ivanova Galina Aleksandrovna,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Management of Information and Library Activity, Faculty of Social Sciences and Humanities, Moscow State Institute of Culture

Stolyarov Yuri Nikolaevich,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Management of Information and Library Activity, Faculty of Social Sciences and Humanities, Moscow State Institute of Culture, Chief researcher of the Akademizdatcenter “Nauka” RAS, Honored Worker of Higher School of the RF

SECTION OF LITERARY STUDIES**(10.01.00 – LITERARY STUDIES)****Kolomiytseva Elena Yuryevna,**

Full Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Journalism, Faculty of Mass Media and Audiovisual Arts, Moscow State Institute of Culture

Luchinsky Yuri Viktorovich,

Full Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of History and Legal Regulation of Mass Communications, Kuban State University, member of The Union of Journalists of Russia, Honored Worker of Higher Professional Education of the RF

Tertychnyi Aleksandr Alekseevich,

Full Doctor of Philology, Professor of the Department of Periodical Press, Faculty of Journalism, Lomonosov Moscow State University, member of The Union of Journalists of Russia

Shkondin Mikhail Vasilyevich,

Full Doctor of Philology, Professor of the Department of Periodical Press, Leading Researcher at the Problem Research Laboratory for Complex Studies of Current Issues of Journalism, Faculty of Journalism, Lomonosov Moscow State University

SECTION OF PEDAGOGICS**AND SOCIAL AND CULTURAL EDUCATION****(13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES)****Zharkova Alena Anatolyevna,**

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Faculty of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture

Streltsova Elena Yuryevna,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and History of Folk Artistic Culture, Faculty of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture

Khristidis Tatyana Vitalyevna,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogics and Psychology, Faculty of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture

Sukalo Aleksandr Aleksandrovich,

Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social and Cultural Activities, St. Petersburg State Institute of Culture

Yaroshenko Nikolay Nikolaevich,

Deputy Editor, Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social and Cultural Activities, Moscow State Institute of Culture