

Бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования  
Чувашской Республики «Чувашский государственный институт культуры и искусств»  
Министерства культуры, по делам национальностей и архивного дела  
Чувашской Республики

# КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Материалы международной очно-заочной  
научно-практической конференции  
(г. Чебоксары 11-12 декабря 2012 г.)

Чебоксары  
2013

УДК 008  
ББК 71+85  
К 90

Культура и искусство: традиции и современность: материалы Международной очно-заочной научно-практической конференции / отв. редактор Л. Г. Григорьева. – Чебоксары: ЧГИКИ, 2013. – 581 с.

Сборник научных статей подготовлен на основе материалов Международной очно-заочной научно-практической конференции «Культура и искусство: традиции и современность», проведенной в Чувашском государственном институте культуры и искусств 11-12 декабря 2012 года.

Издание адресовано работникам сферы культуры, искусства и образования, студентам ссузов и вузов.

Материалы представлены в авторской редакции.

**ISBN 978-5-9903572-3-5**

© БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии, 2013

**Секция I.**

Проблемы музыкального образования  
и исполнительского искусства

## ЭВОЛЮЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЖАНРА РОМАНСА В ТВОРЧЕСТВЕ ЧУВАШСКИХ КОМПОЗИТОРОВ

*А. Л. Агакова*

**В** современной музыкальной культуре Чувашии накоплены немалые ценности, созданные усилиями поколений их творцов – талантливых композиторов. Большим достижением в чувашской музыке является жанр самобытного романса (с национальным колоритом), раскрывающий духовный мир человека, его чувства, мысли, надежды и разочарования, раздумья о смысле существования.

Музыкальное искусство жило в народе задолго до появления профессиональных сочинителей музыки – композиторов. «Изначально чувашская музыка была только овражной», – писал Ф. Павлов, один из основоположников профессионального музыкального творчества Чувашии.

Несмотря на тяжелые условия жизни, народное творчество существовало и развивалось. Возникали разнообразные образцы песенного жанра, они служили важной частью обрядов и ритуалов народа. Чувашская музыка до сегодняшнего дня хранит традиции, идущие от мировоззрения и характера народа (типичная для чувашского мелоса пентатоника, которая часто взаимодействует с диатоническим звукорядом, плавные движения мелодии, характерные ритмические обороты с остановкой на слабой доле такта). В ней можно выделить такие черты, как сдержанность чувств, простота выражения, созерцательность и склонность к философским размышлениям, добродушный юмор, восхищение и слияние с природой.

Зарождение профессиональной чувашской музыки непосредственно связано с Симбирской чувашской учительской школой, основанной И. Яковлевым в 1868 г. Ее воспитанников, композиторов первого поколения (Ф. Павлов, С. Максимов, Г. Лисков), объединяла и воодушевляла идея культурного возрождения родного народа. Они думали о создании национальных профессиональных произведений (гармонизациях, обработках народных песен и других жанрах).

Новый этап в развитии музыкальной культуры Чувашии начинается в 1929 г. с открытием музыкального техникума (ныне училище им. Ф. П. Павлова), в котором преподавали сосланные из Москвы и Санкт-Петербурга выдающиеся музыканты (Люблин, Габер, Кривоносов, Иванишин...). Многие композиторы, учившиеся в нем, стали гордостью чувашской культуры.



Создание в Чувашии симфонического оркестра в 1932 г. и открытие филармонии в 1936 г. стимулировало подготовку национальных кадров, необходимых для функционирования этих организаций. Это, в свою очередь, подвигло композиторов на поиск новых жанров и форм, интересных в музыкально-стилистическом направлении.

История показывает, что усвоение опыта других наций является процессом творческим. В искусстве оно предполагает создание профессиональных жанров на основе скрещивания или сочетания народного творчества с художественным опытом более развитых культур. Например, русский романс на пути своего развития впитывал интонации и крестьянского и городского песенного фольклора. Эту же тенденцию можно проследить в романсах чувашских композиторов. Получив высшее образование в консерваториях Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, они испытывали влияние и зарубежной культуры.

Широкое обращение к поэзии А. Пушкина имело особое значение для русского романса. Традиции «Пушкинского романса» в русской классической музыке богаты и разнообразны. В 30-х годах XX века активно и творчески продолжил их Г. Воробьев, которого можно считать родоначальником чувашского романса. Он написал вокальный цикл на слова А. Пушкина в переводе на чувашский язык. Фортепианная фактура этих произведений необычно красочна и разнообразна, она не подчиняет себе вокальную мелодию, а служит ей эмоционально-выразительным фоном.

30-50 гг. XX века в СССР были золотым «временем советской массовой песни», которая восхваляла партию, Ленина, революцию, борьбу за мир. В большинстве своем песни были написаны в характере радостного эмоционального подъема. Но в это же время бурно развивались и другие жанры, в частности, романс. Для многих чувашских композиторов характерно влияние на данный жанр вокально-песенного начала (Г. Лебедев, Ф. Лукин, Г. Хирбю и др.), то есть происходит сближение камерного романса с песенными формами и между ними образуется очень тонкая грань. Особенно это заметно в романсах на лирические темы. К примеру, такие песни-романсы характерны для творчества Ф. Лукина: «Воспоминание», «Весенний вечер», «Сирень», «Калина красная» и др. В них следует отметить самостоятельную роль фортепианного изложения и глубоко личный характер высказывания, передачи чувств, теплоты, искренности и сердечности.

Романсы В. Ходяшева, безусловно, значительно обогатили чувашскую камерную музыку. Это касается в особенности вокального цикла «Город мой родной» на слова П. Хузангая. Он издан в Москве и записан для Всесоюзного радио. Романсы отличают большая эмоциональная насыщенность (созерцательность, размышление, нежность, грусть и восторг радости), естественность вокальной линии. Лирика цикла сдержанна и проста. Романсы больше дополняют друг друга, чем контрастируют. Весьма развитая фортепианная партия имеет оркестровое звучание – это хрупкие прозрачные созвучия, тембровое разнообразие мелодических линий, журчащее звучание разложенных трезвучий; велико значение ладо-тональных красок.

Язык вокальной лирики представителя второго поколения чувашских композиторов Г. Анчикова чрезвычайно индивидуальный. Его романсы, особенно

на слова П. Хузангая, это произведения в классическом понимании данного жанра (характерна развернутая фактура, сложная разнообразная гармонизация, мелодическая распевность, душевная открытость, благородный тон высказывания). Выразительная, точная музыкально-поэтическая интонация делает весомым и значительным каждое произносимое слово.

Л. Быренкова принадлежит к третьему поколению композиторов Чувашии. Музыкальный язык ее сложный, разнообразный, импровизационный. Стилистически форма всякий раз решается индивидуально и независимо от тех или иных жанров классического романса. Композитор тонко использует национальные мотивы, переплетая их с интонациями городского фольклора.

Большой вклад в развитие чувашского романса внесла О. Агакова. Ее привлекали разные жанры: баллада, городской романс, монолог, лирическая песня, застольная песня и др. Творчество Олимпиады Агаковой отличает пластичность мелодического стиля, яркая характерность художественных образов, интонационная выразительность, красочность гармоний, разнообразная фактура и тщательный подбор поэзии.

В настоящее время чувашский романс продолжает развиваться, впитывая в себя классические традиции, национальные мотивы, современные тенденции русской и зарубежной музыки – творчество молодых авторов подтверждает это.

## Литература

1. Васина, В. Гроссман. Мастера советского романса / В. Васина. – М.: Музыка. – 1980.
2. Иванов-Ехвет, А. Муза ищет приют / А. Иванов-Ехвет. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство. – 1987.
3. Культура Чувашского края. Учебное пособие, ч. 1. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство. – 1994.
4. Лукин Ф.: Музыкант, общественный деятель. – Чебоксары: ЧГИГН, 2008.

## «БУРАНОВСКИЕ БАБУШКИ»: В ДИАЛОГЕ С ПОСТМОДЕРНОМ И РЕАЛИЯМИ РОССИЙСКОГО ШОУ-БИЗНЕСА

Ю.В. Антипова

Удивительны диалоги времен и стилей, эклектичные напластования в различных областях гуманитарной культуры и музыкальном искусстве, в т.ч. и в массовой культуре. Последняя характеризуется особой гибкостью и плюрализмом, доходящих до поистине спонтанных и шокирующих сочетаний. Специфическое постмодернистское настроение цинизма и ностальгии по утраченной гармонии, иронизирующие мотивы ретро-тенденций как никогда проявляют себя в массовых формах искусства (поп-музыке, телевизионных шоу, клипмейкере).

Казалось бы, пережитое Западом «будущее было вчера» вновь обретает явственные очертания, вызывая множественные «*deja vu*» (ощущение уже виденного или слышанного ранее), ремейки, ремиксы и желание найти давно позабытый «первоисточник», «оригинал», «украденную идею». «...Все более отчетливо просматривается постмодернистская доминанта – иронический синтез прошлого и настоящего, высокого и низкого в искусстве, установка на амальгамность эстетических вкусов» [6].

В 2010 году искушенному отечественному потребителю массовой культуры был представлен коллектив из Удмуртии «Бурановские бабушки», явивший образец художественной мутации и диффузии музыкальных пластов (фольклорного и т.н. «третьего» пласта, В. Конен). Исполнение деревенским хором хитов отечественного и зарубежного рока в народной любительской манере стало еще одним примером вовлечения в орбиту современного искусства различных «практик» и стилей мировой культуры, снятия сложившихся эстетических табу и разрушения стабильности и предзаданности традиционных позиций культуры.

Для справки: «Бурановские бабушки» – российский коллектив из села Бураново Малопургинского района Удмуртии; до недавнего времени – носитель традиций местного фольклора. Исполняет удмуртские и русские народные песни, с 2008 года – хиты отечественной и зарубежной рок-музыки на удмуртском языке. Коллектив дважды участвовал в Российском отборочном туре Евровидения (2010, 2012). С композицией «Party for Everybody» представлял Россию на конкурсе песни «Евровидение-2012», по результатам которого занял второе место.

Выход за рамки традиций любительского народного ансамбля произошел во время участия «Бурановских бабушек» в проекте «Новая Песня Древней Земли»

(Ижевск, 2007), создатели которого пошли по пути соединения удмуртского фольклора и музыки города. Готовность «бурановцев» к экспериментированию в области массовой культуры и современного искусства привела к сотрудничеству с театром танца (руководитель – Ольга Зимина), участию коллектива в хореографических спектаклях, «удмуртских» клубных вечеринках. Заинтересованность со стороны московских продюсеров (К. Рубцова) привела к популярности коллектива в России и за рубежом (съемки в телевизионных программах, концертах, документальных фильмах, рекламных роликах).

Феномен популярности «Бурановских бабушек» составляет взаимодействие целого ряда, казалось бы, взаимоисключающих характеристик: соединение патриархального (прошлая «дозвездная» жизнь) и новоиспеченного (жизнь после т. н. «раскрутки»; добродушно-примитивного (сценический образ) и продуманно-циничного (продюсерский план); самостоятельного (исполнительский уровень) с шоу-бизнесом (PR-кампания); камерного (состав) и стадионно-медийного (слушательская аудитория); молодежного (авторство) и старческого (исполнение).

Краеугольными в обсуждении «Бурановских бабушек» стали вопросы о возрождении народной культуры и новом прочтении рок-композиций («неозмансипация» рока). Поворот к истории, старому, прошлому (как далекому, так и близкому) характеризуются в постмодернистской эстетике как «талисман аутентичности, смягчающий невроз исчезновения» (Н. Маньковская [6]). В экспериментах бурановского коллектива создание видимости, «псевдоналичие» живого народного искусства и спекуляция «вечнозелеными» (Т. Адорно) хитами рок-музыки рождает двойственный симулякр, выстроенный из элементов различных музыкальных систем.

Под концептом «симулякр» в культуре последних десятилетий (последняя четверть XX – начало XXI века) подразумевается подмена действительности (муляж, эрзац, имитация), пустая форма, вытеснившая полноценные вещи, явления, художественные образы, репрезентация несуществующего. Философ-постмодернист Ж. Бодрийяр, ссылаясь на роман «Вещи» Ж. Перека, констатирует свойства современного окружающего пространства: яркие, агрессивно-вульгарные цвета как знаки языка пульсаций, мебель и бытовая утварь, освободившиеся от традиционных функций, пластмасса, способная имитировать любые материалы, закамуфлированные источники неоновой света и т. д. – знаки экстериоризации формы, отделяющейся от вещи и отпадающей от нее подобно панцирю. Эта пустая скорлупа, полая оболочка, ложная форма, «сублимация содержания в форму» и есть симулякр [Цит. по: 6]. В массовой культуре все эти свойства срабатывают в хэппенингах, монстрациях, телевизионных проектах типа «Старые песни о главном», пародийных дубляжах кинофильмов («гоблинские переводы») и др. В их основе лежит принцип такой перекомбинации традиционных «кодов», при которой они превращаются в мифологизированные новинки, абсурдистские артефакты, что ведет к дизайнеризации искусства, самоценности «вещности».

Очевидно, что имидж (искусственно созданный образ, рекламируемый с целью формирования в массовом сознании определенного отношения к объекту) «Бурановских бабушек» находится в русле ведущих (часто взаимосвязанных и взаимообусловленных) тенденций отечественной культуры:

- интерес к региональной специфике культуры, самоопределение отдельных



областей и республик («Дни родного языка», различные «фестивали народов», Дни государственности), ренессанс «городского патриотизма», идей «культурной децентрализации» и городов-государств. Примечательно в этом смысле высказывание М. Гельмана в интервью «Эху Москвы»: «Постиндустриальная экономика движется к тому, что будут городские цивилизации. Не русская цивилизация, а будет Москва, Пермь, Нью-Йорк» [3].

– ретротенденция, связанная с обращением к «вечнозеленым» (Т. Адорно) хитам прошлого (шлягеры поп и рок-групп, эстрадных исполнителей прошлых лет). Исполнение «Бурановскими бабушками» песен Б. Гребенщикова, В. Цоя, Ю. Шевчука и Земфиры, композиций групп «The Beatles», «Queen», «Eagles» продолжает традицию кавер-версий, ремейков песенных композиций, кинофильмов, телевизионных программ прошлого и современности (творчество «короля ремейков» Ф. Киркорова; «Субботний вечер» на телеканале «Россия-1»; «Служебный роман. Наше время», 2011, реж. С. Андреасян).

– тенденция протеста против истеблишмента в различных его проявлениях (включая установки истеблишмента в культуре), что предполагает представление в артизированной, иронических формах его основополагающих свойств. Усталость от молодых полубогаженных девичьих тел приводит к умильному созерцанию бабушек в деревенских костюмах; пресыщенность сладкоголосым вокалом ведет к упоительному вслушиванию в хилую разноголосицу любительского хора; битовая пульсация, сценическая иллюминация и фаер-шоу оказываются уместными для народной самодеятельности.

– мода на этнические стили и проекты – как проявление центробежных (оппозиционных «центру») – поп-музыке западного образца) сил массовой культуры. Увлечение этникой связано с проповедованием нематериальных ценностей, антигламурных имиджей-клише, выявлением национально-самобытного колорита народной музыки, антиглобалистскими настроениями. Шире этнические стили являют собой пример постмодернистского полицентризма, символизируя крах западного господства в различных сферах человеческой деятельности, в т.ч. и культуре. Как и некоторые нонконформистские альтернативные движения (Green Pease, за мир), этнические проекты формулируют новое отношение к экологии, расам, полам, т.е. всяческую переориентацию от ценностей модернизма. Все это, однако, не исключает поверхностности и усредненности в реализации этнических направлений, декадансных стилевых синтезов, сближения «охранительных» и в тот же момент развлекательных установок.

– мода на доцивилизационные (или нецивилизационные) формы выживания человека в обществе, связанная с активным продвижением проектов и программ немедицинского оздоровления («Малахов+»), бытовой экономии и радостей патриархального строя («Дешево и сердито», «Последний герой»), прогнозирования, ненаучного и неземпирического знания («Битва экстрасенсов»). Актуальность и популярность подобного рода проектов, направленных на формирование «житетического оптимизма», объяснима в ситуации неблагоприятной социальной политики государства и незащищенности некоторых слоев населения. В русле данной тенденции существуют обоснования положительных психоэмоциональных эффектов хорового творчества, особенно важного для людей старшего поколения (причастность к общественной жизни, коллективный «драйв», активность и

мобильность участников коллектива).

– интерес к фриковой (нестереотипной, часто с элементами эпатажа, вызова) культуре, выражающей отказ от имеющихся субкультурных традиций. В рамках «Евровидения» и других проектов популярной массовой культуры, ориентированных на молодежную аудиторию, участники коллектива «Бурановские бабушки» представляют исключительный, в определенной степени эпатажный имидж наивных пожилых селянок (удмуртские национальные костюмы, лапти, старинные бусы из монет, печь на сцене).

– интерес к непрофессиональной (дилетантской) культуре, или «новая простота» с ярко выраженной примитивной манерой поведения, речи, пения, танцевальных движений. Для данной тенденции характерно выведение персонажей «из народа» в мир шоу-бизнеса, журналистики, телевидения. Симптоматично появление в качестве телеведущих таких «простушек», как Света из Иваново (программа «Луч света»), Алла Михеева («Острый репортаж» в программе «Вечерний Ургант»), Олеся («Звезда в кубе» Сергея Зверева). Вульгарный (от лат. vulgaris - обычный, обыкновенный, общедоступный) пласт в культуре дает возможность «низам» видеть своих представителей среди персон шоу-бизнеса, «верхам» – иронично воспринимать их как проявление «примитивного». Из интервью с «Бурановскими бабушками» и Интернет-материалов о коллективе: «Мы не умеем открывать рот, как артисты открывают, ничего у нас не крашено, макияж мы не носим...»; «На выступления бабушки ездят без врачей... Говорят, что сами лучше всяких врачей свои болезни знают и лечат мятой, мелиссой, козьим жиром и другими народными средствами»; «А я, например, нынче все лето легче провела, не знаю почему. Ни разу крапивой не жалила спину»; «Мы же никуда до этого не выезжали, - говорит Галина Конева, – я Москву до этого никогда не видала, метро не видали» [7].

– мода на «бабок» (Верка Сердючка, начиная с 1993; «Новые русские бабки», начиная с 1999 г.), продолжающая традиции «ироничных» постоттепельных 1970-х гг. с дуэтом Вероники Маврикиевны и Авдотьи Никитичны. Архетип русской женщины-матери (существующий наряду с архетипами Девушки и Матрешки) в постсоветской культуре трансформируется в «бабушку» с иссякающими вегетативными и идеологическими составляющими и склоняется к вытеснению как христианского, так и фольклорно-языческого начал.

Пиар коллектива «Бурановские бабушки» основан на успешном манипулировании «темы» трудовой деревенской жизни, натурального хозяйства, самостоятельности с привлечением «мотива» возведения храма в Бураново, «малого патриотизма» и ЖКХ (строительство водопроводной системы, появление фонарей и дорожных знаков, реконструкция клуба). Из интервью: «Появится свободная минутка, мы в церковь идем молиться, свечки ставить. И благословения попросили у батюшки перед концертом»; «А рядом с церковью была речка, и там жила стайка уток. Мы хлеба из гостиницы наберем и их кормить ходим» [2]; «...Еще после «Евровидения» мы решили, что хоть и по чуть-чуть, а бабушкам денежки тоже надо дать. И вот, кто себе холодильник, кто кровать купил» [7]. Эклетицизм составляющих бурановской «легенды» (присвоение всем артистам коллектива звания Народного Артиста Удмуртской Республики, интернет-переписка с поклонниками, выращивание арбузов в теплицах, наличие секьюрити) рождает особую, во многом уникальную стратегию PR-деятельности продюсеров коллектива.



В заключение укажем на факт активной обывательской рефлексии творчества «Бурановских бабушек». Миллионные просмотры роликов в YouTube, обсуждения на форумах, в различных Интернет-материалах свидетельствуют о большом интересе к нему. Несмотря на двойственное (восторженное, с одной стороны, и критичное, с другой) восприятие феномена говорит о том, что, несмотря на «усталость» культуры постмодернизма, она по-прежнему способна создавать неожиданные и привлекательные образцы своей «продукции». Из Оды «Бурановским бабушкам» Л. Кагана [4]:

Рыдают Дима Билан и Тимати! Слезы текут по мордочкам!  
По домам пора уже им идти! А хочется выпрыгнуть в форточку!  
Ишь, нарядились, как бабы на выданье! Дома сидите, рано вам!  
Вместо вас поедут на «Евровидение» – бабки деревни Бураново!  
Зачем там звезда российских программ гламурная Юлия Волкова?  
Выпей еще силикона сто грамм! Езжай, помяукай в Сколково!  
Пойте! Пляшите! Варите морс! Ваши соперники биты!  
Спойте им Цоя! Спойте им «Дорз»! «Роллинг Стоунс» и «Битлз»!  
Я за культуру теперь не боюсь! Пусть видят в Европе зрители,  
что нам оставил Советский Союз, кроме ракет-носителей!  
Есть еще в Киеве бузина! Дядьки есть в огородах!  
Бабки, смотрит на вас страна! Вы надежда народа!

## Литература

1. Адорно, Т. Избранное: социология музыки. [Электронный ресурс] <http://www.gumer.info>
2. Иванов, А. Удмуртские «Бурановские бабушки» о шоу-бизнесе, дойных козах и женском счастье / «Комсомольская правда», 15.03.2010. [Электронный ресурс]. <http://www.kp.ru>
3. Иевлев, Б. «Брангуртысь песянайёс» – это круто! (Как бурановские бабушки Европу покорили) // «Столетие» - информационно-аналитическое издание Фонда исторической перспективы, 28.05.12. [Электронный ресурс] <http://www.stoletie.ru>
4. Каган, Л. Ода «Бурановским бабушкам». [Электронный ресурс] <http://f5.ru>
5. Конен, В. Дж., Третий пласт. Новые массовые жанры в музыке XX века / В. Дж. Конен. – М.: Российский институт искусствознания, 1994. – 160 с.
6. Маньковская, Н.Б. Эстетика постмодернизма. [Электронный ресурс] <http://belraese2000.narod.ru>
7. Масалкова, О. «Бурановские бабушки»: жизнь после «Евровидения» / BBC «Русская служба». [Электронный ресурс] <http://www.bbc.co.uk>
8. Пузанова, Н. «Бурановские бабушки» - культурный бренд Удмуртии // «Удмуртская правда», 15.02.2011. [Электронный ресурс] <http://archive.udmpravda.ru>

# ВОПРОСЫ ГИТАРНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

*А.И. Апатина*

Музыкальное искусство современности развивается бурно и стремительно. Главными характерными чертами этого развития стали: слияние различных стилей и направлений, приобретение отчетливой формы нового музыкального языка, новых принципов композиции, формообразования, формирования различных эстетических ценностей. Во всем многообразии звуков и музыкальных впечатлений наших дней гитара заняла свое достойное место, она звучит во всех направлениях и стилях музыкального искусства - от фольклора и классической музыки до современной эстрадной.

На сегодняшний день интерес к гитарному искусству постоянно растет, количество исследований и учебных пособий по гитаре регулярно обновляется и расширяется. Научные изыскания в этой области стали необходимы для дальнейшего развития исполнительства на классической гитаре, для раскрытия музыкально-выразительных возможностей гитары, для расширения границ возможностей самого инструмента. Исследования музыкально-выразительных возможностей классической гитары позволяют глубже выявить природу инструмента: фактуры, динамики, тембра, ритма, акцентирования, артикуляции, специфических приемов и звуковых эффектов и др.

Обучение исполнительскому искусству – сложный и многогранный процесс, предполагающий воспитание личности и передачу специальных знаний, умений и навыков. На сегодняшний день проблема формирования исполнительских навыков и умений для гитаристов является наиболее актуальной, поскольку обучение игре на гитаре начинается, как правило, намного позже, чем на других инструментах. По этой причине преподавателю очень важно определить методическое направление работы с учеником и тем самым оптимизировать процесс обучения, поскольку от качества начального музыкального образования зависит успешность в становлении будущего исполнителя.

Один из главных принципов развития интереса учащихся – творческий подход к обучению. Варианты творческого подхода могут быть различными: прослушивание и анализ аудио- и видеозаписей музыки в исполнении выдающихся гитаристов,



посещение концертов, беседы об исполнительском мастерстве знаменитых музыкантов, использование информационно-компьютерных технологий и др.

В настоящее время сформировался своеобразный пласт музыки для классической гитары с определенным репертуаром, набором музыкально-выразительных средств и технических приемов. При составлении репертуара желательно учитывать ряд аспектов: индивидуальные данные обучающегося, его предпочтения и желания, необходимые условия для развития начинающего музыканта, требования новых образовательных программ по обучению игре на гитаре и различных музыкальных конкурсов с учетом стилистического, жанрового и художественного разнообразия. Исполнитель реализовывает свои замыслы посредством популяризации различных жанров, стилей и самобытных музыкальных культур.

Наибольший интерес у учащихся, на наш взгляд, вызывают произведения, написанные современными композиторами - гитаристами. Удачное сочетание оригинального репертуара с яркой образностью, а так же использование красочных приемов, которые появились в XX веке, помогают полному раскрытию идейно-художественного содержания, что способствует развитию творческой фантазии исполнителя.

Раскрывая своеобразие произведения, помогая понять в нем взаимосвязь поэтического с композиционными особенностями и осознать, как воплощается все это в исполнении, педагог должен обучать ученика логике художественного мышления, обращая внимание на художественно - результативную сторону исполнительского процесса.

Особенности учебы начинающего музыканта заключаются в том, что каждое новое произведение в какой-то мере ставит новые художественные и технические задачи. Наряду с изучением художественных произведений ученик должен систематически работать над инструктивным материалом - гаммами, упражнениями, этюдами и прочим, предназначенным для развития специальных навыков. В отличие от фортепиано, самая большая проблема игры на гитаре у учащихся - это исполнение технически сложных пьес, поскольку любой аккорд, интервал, баррэ может сделать пьесу слишком сложной для исполнения. Возникает непростой выбор: или идти на поводу у музыкальной идеи (и с её точки зрения ставить аккорды, баррэ), или в ущерб музыкальной мысли, но ради технической простоты, ограничиваться большим количеством открытых струн, использование которых значительно облегчает задачу левой руки, и полностью отказаться от аккордов, которые могут вызвать технические сложности у начинающего гитариста при исполнении. Классическая гитара, при кажущихся простых аккомпанементах, в сольной концертной практике является технически непростым инструментом.

Конечным продуктом исполнительской творческой деятельности является создание адекватного художественного образа. А умение создавать последний напрямую связано с состоянием и возможностями технического арсенала исполнителя. Поэтому в настоящее время во всем мире уделяется серьезное внимание техническим проблемам и методам их решения на всех этапах обучения гитаристов.

Таким образом, ускорению музыкально-технического развития учащегося-гитариста способствует грамотная и рациональная организация учебного процесса, позволяющая системно подойти к решению задачи повышения технического мастерства учащихся-гитаристов, необходимого для полноценного развития их исполнительской культуры и художественно-творческой деятельности. В целях достижения учащимися наивысших результатов необходимо, чтобы процесс их развития имел системный и развивающий характер, а также творческое начало.

### Литература

1. Ашер, Т. Звук и его тоновые оттенки / Т. Ашер // Гитаристъ. – 1993. – №1. – С. 15-17.
2. Голубовская, Н. И. Искусство исполнителя / Н. И. Голубовская; ред.-сост. Т. А. Зайцева, С. С. Закарян-Рутстайн, В. В. Смирнов. – СПб. : Композитор, 2007. – 488 с.
3. Вещицкий, П. Классическая шестиструнная гитара / П. Вещицкий, Е. Ларичев, Г. Ларичева. – М., 2000. – 216 с.
4. Гитман, А. Ф. Начальное обучение на шестиструнной гитаре / А. Ф. Гитман. – М. : ИЧП «Престо», 2002. – 105 с.
5. Иванченко, Г. В. Психология восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы / Г. В. Иванченко. – М. : Смысл, 2001. – 252 с.
6. Кирьянов, Н. Г. Искусство игры на шестиструнной гитаре / Н. Г. Кирьянов. – М. : Московский центр «Тоника», 1991. – ч. 1. - 136 с.; ч. 2. - 128 с.; ч. 3. – 239 с.
7. Кирнарская, Д. К. Психология музыкальных способностей. Музыкальные способности. М.: Таланты – XXI век, 2004. – 496 с.
8. Народник. – 2002. – № 1.
9. Русанов, В. А. Введение в историю гитары в России // Гитаристъ. 1905. – №4-5. – С. 100.
10. Танеев, В. Р. Академический статус классической гитары в системе профессионального музыкального образования России / В. Р. Танеев // Искусство и образование. 2006. – № 5. – С. 93-99.

## ВЛАДИМИР ИВАНИШИН В ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ЧУВАШИИ

*Н. П. Артюков*

Многими историческими нитями связан чувашский народ с русским народом. Прodelавший игантскую работу в области изучения чувашского языка ученый-тюрколог Н.И. Ашмарин, определяя цели своей общественно-научной деятельности, с полным основанием заявил: «Вместе с интересами научными мноу всегда руководили и соображения о необходимости научной работы для подъема культурного уровня чувашского народа, судьбы которого не менее близки моему сердцу, чем судьбы родного мне русского народа». Выающийся исследователь древнегреческой музыки, мастер хорового дела, более 20 лет проработавший в крещено-татарской школе и инородческой учительской семинарии в Казани С.В. Смоленский оказывал помощь Симбирской чувашской школе. В Симбирской школе, при бескорыстной помощи квалифицированных русских музыкантов-педагогов, формировался талант первых чувашских композиторов и музыкальных деятелей. Русская демократическая печать оперативно откликалась на события в музыкальной жизни Симбирской чувашской школы. В одной из статей о яковлевском сборнике «Образцы мотивов чувашских народных песен и тексты к ним» (1908) говорится так: «Дальнейшие труды по собиранию и разработке чувашских песен... могут дать русским композиторам обильный материал для гармонизации». Рецензет отмечал, что они помогут «стать русским ближе к чувашам, а последним приобщиться к первым». В этой связи, нелишне упомянуть имена таких композиторов, как Н.С. Кленовский, С.Т. Толстой, Г.Г. Лобачев, Н.И. Аладов, Я.В. Прохоров. Они делали обработки чувашских песенных мелодий в традициях русской школы, не ставя задачи создания новой национальной школы.

В 30-х гг. 20-го столетия над обработкой чувашской народной песни продолжали заниматься известные композиторы Москвы и Ленинграда. Среди них В.А. Белый, М.В. Коваль, С.Е. Фейенберг, М.Ф. Гнесин, А.Н. Александров и др. Ими были созданы десятки обработок, многие из которых имеют немалую художественную ценность.

В 30-х гг. 20 века чувашская музыкальная культура продолжает интенсивно развиваться. В историю музыкального искусства Чувашии вписываются имена таких музыкантов, как В.М. Кривоносов, И.В. Люблин, С.И. Габер. Ими созданы ряд

произведений в разных жанрах и формах. Это музыка для театральных постановок, камерно-инструментальные пьесы на чувашские народные темы, оркестровые произведения.

Особое место в чувашской профессиональной музыке второй половины 30-х гг. 20 века занимает творчество В.Г. Иванишина. Значимость личности и творчества Владимира Иванишина для чувашского музыкального искусства трудно переоценить.

В.Г. Иванишин родился 12 июля 1908 г. в Петербурге. Окончил единую трудовую школу (девятилетку), музыкальную школу им. П.И. Чайковского по классу фортепиано, композиторский факультет Ленинградской государственной консерватории по классу профессора М.О. Штейнберга. В последующие годы творческую деятельность успешно сочетал с работой в разных учреждениях как педагог и организатор художественной самодеятельности: был музыкальным консультантом в техникуме Театра рабочей молодежи, музыкальным руководителем клуба завода «Электроверфь». До знакомства с чувашской музыкой, Иванишин писал камерно-инструментальные сочинения и музыку к драматическим спектаклям. Наиболее значительными произведениями начального периода являются: четырехчастная сюита «Тени на стене» (по А. Блоку) и шестичастная «Танцевальная сюита» для фортепиано.

С середины 30-ых годов в творческой биографии В.Г. Иванишина начинается новый период. В 1935 г., впервые приехав в г. Чебоксары, он знакомится со многими образцами чувашских народных песенных жанров, начинает изучать чувашский язык. С этого момента, главным источником, из которого Иванишин черпал свое вдохновение, была чувашская народная песня (чувашский народный мелос). Этот живительный родник питал композитора на протяжении всей его дальнейшей творческой жизни. Тогда же Наркомпрос Чувашской АССР поручил В.Г. Иванишину написать первую чувашскую симфонию. Молодой композитор с увлечением окупнулся в новую работу. В 1935 году были готовы первые три части симфонии. В марте 1936 года уже четырехчастная симфония была полностью завершена. Композитор назвал ее «Чувашской». В симфонии чувствуется блестящее классическое образование В. Иванишина. «Четкая, стройная форма, ясная, свежая гармония, интересно задуманная оркестровка – несомненно, положительные качества этой первой чувашской симфонии», – писал заслуженный деятель искусств Чувашской АССР В.М. Кривоносов о сочинении В. Иванишина, назвав его большим вкладом в чувашскую музыкальную литературу. Композитор в симфонии достиг органичности музыкально-стилистического синтеза, исходя из различных уровней музыкального сознания: с одной стороны, это язык классицизма, с другой – музыкально-эстетический мир чувашского края. Своеобразное движение «от разных берегов». Главным достоинством симфонии Иванишина, несомненно, является ее эмоциональная содержательность.

Широкою известностью в творческой деятельности В. Иванишина получила опера «Нарспи» по одноименной поэме К.В. Иванова. Над ней композитор трудился около четырех лет. Для этого были опробованы три варианта либретто – Д.





Данилова, Я. Ухсая, П. Хузангая. По поводу работы над оперой композитор писал: «Я стремился насколько возможно приблизиться к духу поэмы, а непосредственно с музыкальной стороны – к стилю чувашской народной песни». В опере представляют интерес образы главных героев, характеристика быта. В 1940 г. на юбилейном вечере, посвященном 20-летию Чувашской АССР, с восторженным приемом были исполнены первый акт и сцена свадьбы из второго акта оперы «Нарспи». В марте 1941 года монтаж оперы «Нарспи» прозвучал по Всесоюзному радио в исполнении солистов Музыкального театра им. Станиславского и Немировича-Данченко и хора Московской филармонии. Критика доброжелательно встретила оперу В. Иванишина. Так, отмечалось, что «опера «Нарспи» – это произведение,двигающее на большой шаг вперед культуру чувашского народа. Сегодня можно смело сказать: чувашская опера это не мечта, а реальность. Первая народная чувашская опера существует». Бывший руководитель оперного ансамбля Всесоюзного радио К. Попов в письме В. Иванишину от 26 марта 1941 года писал: «Глубокоуважаемый и милый Владимир Георгиевич, очень рад, что передача прошла хорошо и произвела несомненное впечатление на наш Радиокомитет... Это одна из лучших национальных опер, которая показывалась за последнее время на радио... Я и исполнители были очень довольны за Вас». Пока создавалась опера «Нарспи», на ее материале композитором была написана симфоническая сюита «Сильби». В ней 4 части: Прелюдия (Andante); Песня и Скерцо (Allegro moderato); Интермеццо (Allegretto); Хоровод и Пляска (Andante con moto);

Нападение врага не позволило завершить оперу. Иванишин ушел в народное ополчение, где первоначально возглавил музыкальный взвод. Там он написал несколько песен на военную тему. Участвуя в боевых действиях, Владимир Иванишин получил ранение. Как стало известно уже после войны, он попал в плен и погиб в одном из фашистских концлагерей.

Весь свой талант композитор отдал служению народу, делу расцвета чувашской музыкальной культуры. За выдающиеся заслуги в деле развития чувашского музыкального искусства автору первой чувашской оперы и симфонии было присвоено почетное звание заслуженного деятеля искусств Чувашской АССР. Его имя высечено на мраморной доске, установленной в фойе Дома композиторов в Москве в память о музыкантах, погибших в Великую Отечественную войну.

Убывая на фронт в июне 1941 года, Владимир Георгиевич попросил жену: «Если придется эвакуироваться из Ленинграда, захвати с собой мои нотные рукописи, мою «Нарспи». Длинный путь проделала «Нарспи»: от Ленинграда в Кировскую область и обратно. Нина Яковлевна после войны передала рукописи Владимира Иванишина Чувашской Республике.

Оставаясь русским композитором, В. Иванишин создал глубоко эмоциональные произведения на национально сюжетной и музыкальной основе. Восприняв достижения русской и западноевропейской классики, композитор сумел настолько сблизиться с народными музыкальными традициями, что его лучшие произведения стали неотъемлемой частью музыкального искусства Чувашии. Это справедливо. Однако, произведения В. Иванишина звучат крайне редко, они не стали достоянием

постоянного репертуара профессиональных исполнителей. В этом – признак инертности и недостаточной развитости национальных исполнительских сил, ограниченности их возможностей, из-за чего даже имеющийся потенциал остается нереализованным. Пока произведение не звучит, оно не участвует в жизни общества. В июле, 2013 года исполняется 105 лет со дня рождения Владимира Иванишина. Думаю, в связи с этой датой, исполнительские коллективы Чувашии заинтересуются произведениями талантливого композитора, так много сделавшего для развития чувашской музыки.

### Литература

1. Асламас, В. Халӑх юратакан композиторсем. Вступительная статья к сборнику В. М. Кривоносов, В. Г. Иванишин «Хорсемпе арисем». Шупашкар – 1985.
2. Илюхин, Ю.А. Композиторы Советской Чувашии / Ю А. Илюхин. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во – 1982. – 319 с.
3. Кондратьев, М.Г. Проблема национального в музыкальном искусстве Чувашии // Проблема национального в развитии чувашского народа. Сборник статей. – Чебоксары – 1999.
4. Памяти погибших композиторов и музыковедов 1941-1945. Сборник статей. Редактор-составитель А. В. Богданова. – М. – 1985.
5. Эррэ, Т.А. Чувашская опера / Т. А. Эррэ. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1979. – 128 с.
6. Эррэ, Т. А. Талант, отданный народу. Вступительная статья к сборнику В. М, Кривоносов, В.Г. Иванишин «Хоры и арии». Шупашкар. – 1985.

# МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРАЗДНИКИ – СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

*Г.И. Батюнина*

Праздник в школе – это особое событие. Именно светлые воспоминания детства во многом помогают человеку во взрослой жизни. Известно, что дети от природы наделены неординарными способностями, поэтому так необходимо создание максимально благоприятных условий для их развития. Музыкальный праздник в школе создает возможность эмоционального развития, формирования основ музыкальной культуры в единстве всех ее важнейших компонентов, доступным школьникам любого возраста. Все это способствует развитию стойкого интереса не только к конкретным музыкальным произведениям, но и к музыкальному искусству в целом.

Музыкальные праздники позволяют решать многие задачи эстетического воспитания. Важнейшим принципом их реализации является гуманизация целей педагогической работы со школьниками. Как известно, это многосторонний процесс, включающий использование личностно-ориентированной модели взаимодействия учителя и учеников.

Именно здесь педагог приобщает детей к искусству и создает условия для полноценного развития. Компетентный педагог должен уметь прогнозировать предполагаемый результат. На наш взгляд, это формирование элементарных представлений о музыкально-образовательном пространстве, обогащение музыкально-слухового опыта школьников в процессе усвоения произведений народной, классической и современной музыки.

Знакомя учащихся с музыкальными произведениями, педагог в своей работе уделяет особое внимание развитию у школьников умений тщательно вслушиваться в каждую фразу музыкального сочинения, ощущать связь между ними, улавливать смену настроения, чувствовать динамику музыкального образа. Кроме этого, результаты убеждают, что использование разных форм музыкальных праздников способствует совершенствованию навыков школьников в разных видах слушательской, исполнительской, музыкально-познавательной и творческой деятельности.

Можно выделить три основных этапа становления и развития музыкального праздника в школе:

1. Подготовка к праздничному дню.
2. Музыкальные праздники, музыкальные встречи и праздничные вечера.

3. Закрепление праздничных впечатлений на последующих уроках, способствующих формированию устойчивого интереса к музыке.

Психологические новообразования и достижения в школьном периоде музыкального развития не теряют своего значения и не уходят в прошлое с детством. Именно от того, какими были первые музыкальные впечатления, во многом зависит мировосприятие человека в целом. В связи с этим, к педагогам, осуществляющим подготовку праздника, его проведение и закрепление детских впечатлений, предъявляются достаточно высокие профессиональные требования: владение традиционной методикой музыкального воспитания и образования, техникой игры на музыкальных инструментах, ориентировка в современных методических нововведениях, собственный поиск, изучение интересов школьников с целью помочь дальнейшему самовыражению.

Выбирать тему музыкального праздника или музыкальной встречи необходимо с учетом возраста, психологического развития школьников и уровня музыкальной подготовки. Например, праздники, связанные с определенными музыкальными жанрами (вальс, марш), будут особенно интересны ребятам с повышенной потребностью в музыкально-ритмических движениях. Музыкальные же встречи, отражающие творчество отдельных композиторов, должны быть основаны на уже имеющемся опыте школьников в области знакомства с музыкальной культурой. Обновить тематику праздничных мероприятий можно, используя многообразие элементов русской национальной культуры и включения в праздничную программу произведений искусства разных народов, не входящих в учебную программу. Сценарии школьных праздников являются средством обновления содержания музыкального воспитания детей и предполагают внимание не только к личности школьников, но и к их музыкальным интересам, проявлениям музыкальных способностей, дальнейшему развитию творческих задатков.

Тематика музыкальных праздников и вечеров может быть самой разнообразной: от коротких историй с музыкальными иллюстрациями до зрелищных фестивалей детской музыки; от цикла камерных бесед у рояля до яркого, впечатляющего концерта-лекции с «живым» исполнением музыки.

Процесс организации музыкальных праздников и вечеров непременно включает предварительную работу со школьниками. Это может быть: ознакомление с сюжетом оперы или балета; изучение внешнего вида и звучания музыкальных инструментов; ознакомление с произведениями литературы и изобразительного искусства, связанных с музыкальным сочинением; вовлечение школьников в музицирование; изготовление элементов костюмов и атрибутов праздника.

Кроме того, к праздничному мероприятию необходимо привлечь родителей в качестве исполнителей песен, танцев, для чтения стихов, игры на музыкальных инструментах. В этой ситуации взрослые вдруг понимают, что их дети талантливые, а дети открывают таланты своих родителей. Музыкальный праздник объединяет взрослых и детей для восприятия музыки, а это важно для достижения взаимопонимания.

Принимать деятельное участие в музыкальных праздниках и вечерах могут не только учителя и школьники, но и музыковеды, композиторы, музыканты-исполнители и артисты театра.



Предлагаем примерный художественный материал для проведения музыкальной встречи на тему «Зима-волшебница»:

1. П.И.Чайковский «У камелька» из цикла «Времена года»; А. Вивальди «Зима» – 2-я часть концерта «Времена года».

2. И. Бунин «Первый снег», М. Пришвин «Тихий снег».

3. Репродукции картин: И.Грабарь «Февральская лазурь», К.Юон «Русская зима»;

4. Рисунки школьников о зиме.

Рассказ о музыкальных произведениях не должен ограничиваться сообщением обстоятельств их возникновения, раскрытием настроения или характера музыки. Главное – сконцентрировать внимание слушателей на восприятии выразительных средств музыкальных произведений, осмыслении музыкальной формы. Рассказ о композиторе включает информацию о жизни и творчестве автора, его первых музыкальных успехах в годы учебы. Полезно сосредоточить внимание на некоторых интересных фактах биографии и выбранных для беседы произведениях. Можно коснуться лишь определенного периода жизни композитора.

Перечень произведений, рекомендуемых для использования на музыкальных праздниках, является примерным, что позволит педагогам-музыкантам определить тему, жанр и продолжительность мероприятий в соответствии с возможностями школьников данного возраста.

Образы природы и животных в музыке:

Н. Зимин «Дремучий лес»;

Ю. Крейн «Лесные тропинки»;

С. Майкапар «Мотылек»;

Л. Пригожин «Утро в лесу»;

В. Ребиков «Осенние листья».

Связь детских пьес с видами искусства и художественной литературой:

Н. Сидельников «Сказка о попе и работнике его Балде» (по произведению А. С. Пушкина);

В. Цитович «Приключения Чипполино» (цикл по сказке Джани Родари);

И. Шамо «Картинки русских живописцев»;

С. Слонимский. Юмористическая сценка (по Пикассо). Марш Бармаляя. Дюймовочка.

Связь детских пьес с народным национальным искусством. Обрядовые сцены.

Частушки. Музыкальные инструменты:

О. Агакова «Взяла я в руки балалайку»;

А. Балтин «Гусельки»;

Р. Бойко «Звоны»;

А. Токарев «Волынка»;

В. Гаврилин «Тройка», «Посиделки», «Частушки»;

В. Агафонников «Лирическая частушка».

Русский фольклор пробуждает интерес к народному музыкальному творчеству. Учит чувствовать национальное своеобразие в обрядах и обычаях, слышать народные интонации в инструментальной музыке. На музыкальных вечерах школьники сами могут исполнять частушки, прибаутки, колядки.

Богатейшая русская и зарубежная музыкальная литература позволяет составить

разнообразную по стилю, идейно-эмоциональному содержанию, жанрам и формам программу праздника, беседы у рояля, конкурса-викторины и т.д. При умелом использовании музыкального материала учитель может реализовать целый ряд поставленных воспитательно-образовательных задач, а главное – приобрести школьников к творческой деятельности.

В процессе проведения музыкальной встречи, посвященной музыкальному жанру и стилю, необходимо знакомить школьников с музыкальным замыслом сочинения, с его основными темами, формой и наиболее характерными чертами данного сочинения, а также жанра в целом. В рассказе о стиле музыки основной целью должно быть стремление научить слушателей узнавать специфические средства выразительности музыки, музыкального языка каждого стиля и направления, понимать смысл произведения. Например, программная музыка часто бывает связана с каким-либо литературным сюжетом. Так «Юмористические страницы» Б.Печерского написаны по мотивам басен И.А.Крылова. Цикл состоит из пяти пьес: «Осел и Соловей», «Ворона и Лисица», «Стрекоза и муравей», «Слон и Моська», «Мартышка и очки». Здесь идет речь о знакомых с детства персонажах. Животные и музыка – тема интересная для любого музыкального праздника. Школьники самостоятельно могут подготовить сценарий и распределить чтение басен по ролям, нарисовать яркие маски. Ведущий музыкальной встречи расскажет о том, что композитор не преследует цели соблюсти сюжет басен. Основная задача заключается в точности зарисовок действующих лиц, в создании их своеобразных «музыкальных портретов», в обрисовке их характеров и повадок при помощи средств музыкальной выразительности. Автор использует разные регистры фортепиано, оригинальные гармонические сочетания аккордов и мелодические обороты, синкопированный ритм, смену размера, штрихи и контрастную динамику.

Повторим, что представление о языке музыкального искусства формируется, прежде всего, в разнообразных видах деятельности школьников (восприятии, исполнительстве, творчестве). Кроме этого, на музыкальных праздниках и вечерах создается особая атмосфера, которая в значительной степени способствует успешному вхождению учащихся в мир музыки.

## Литература

1. Батюнина, Г. И, Давыдова, Т. В. Детская фортепианная музыка в структуре профессиональной подготовки студента-заочника: учебное пособие / Г. И. Батюнина, Т. В. Давыдова. – Чебоксары : Чуваш.гос.пед. ун-т, 2008. – 112 с.
2. Зарецкая, Н. В. Календарные музыкальные праздники / Н. В. Зарецкая. – Москва : АйРИС ПРЕСС, 2004. – 184 с.
3. Дмитриева, О. Л. Александр Сергеевич Пушкин и русская музыкальная культура: учебно-музыкальное пособие / О. Л. Дмитриева. – Иваново, 2008. – 88 с.
4. Катеринчук, Е.А. Музыкальный театр в школе. /Е.А Катеринчук. – Йошкар-Ола: «МАРИЙ ЭЛ УЧИТЕЛЬ», 2002. – 47 с.

# АПОКАЛИПСИС КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ ИСКУССТВА

(к проблеме философии культур)

*М.С. Голованёва*

Согласно социологическим и философским исследованиям, существует два возможных взгляда на результат развития человечества – оптимистический и пессимистический.

В соответствии с одной точкой зрения достижения современного общества – показатель положительной эволюции: человечество стоит на пороге новых технологических и научных открытий, которые могут принести в будущем самые фантастические плоды (например, дальнейшее освоение космоса может предотвратить ряд катастроф вселенского масштаба, медицинские открытия могут способствовать вечной жизни / молодости, излечению от всех болезней). Кроме того, оптимистическое видение будущего предполагает равенство всех людей, толерантность, возможность создания утопического государства, идеального общества. Такой подход к будущности затрагивает так называемая прогностическая функция философии, основные позиции которой изложены в трудах философов XX в. – Т. Парсонса, Е. Ханке, Г. Шахназарова.

Нельзя сказать, что оптимистическое видение будущности человечества стало характерной чертой лишь в указанное время. Французский писатель и философ М. Монтень (1533–1592) отмечал: «Отличительный признак мудрости – это неизменно радостное восприятие жизни; ей, как и всему в надлунном мире, свойственна никогда не утрачиваемая ясность» [5; 208], а немецкий философ и ученый, представитель теологического оптимизма Г. Лейбниц (1646–1716) утверждал, что мы живем в самом лучшем из миров. М. Басина считает, что «Оптимизм Лейбница, выразившийся в формуле «Наш мир есть наилучший из возможных миров, и Бог делает все, чтобы этот мир становился еще лучше» – беспочвенный. Оптимизм неправилен и даже вреден, поскольку он делает ненужными человеческие усилия по совершенствованию этого мира» [1, с. 5]. Эта точка зрения заслуживает особого внимания. Действительно, можно согласиться, что чрезмерный оптимизм лишает человеческий взгляд некоторой объективности в оценке тех или иных явлений. Однако, несправедливо полагать, что он мешает совершенствованию человеком мира. Оптимизм (то есть положительный взгляд на какое-либо явление) можно рассмотреть и как стимул для дальнейшего движения. В конце концов, обратившись к религии, можно заметить, что там оптимистическое начало играет

весьма важную роль. Оно, к примеру, заложено уже в самом начале Писания: «И увидел Бог свет, что он хорош; и отделил Бог свет от тьмы» [2; 5] – таким образом, здесь оптимизм – стимул создания, что противоречит мысли М. Басиной, уныние же (пессимизм) – записано в христианстве как тяжкий грех. Злоупотребление оптимизмом – другая крайность. Какими бы прекрасными и светлыми ни казались перспективы, всегда следует помнить об обратной стороне, о последствиях любого достижения или явления. Видя только хорошее в совершенствовании мира, можно не заметить негатива его преобразований – а он почти всегда бывает неизбежен.

Оптимистический взгляд нашел отражение в ряде произведений искусства разных времен. Среди них – Симфония № 9 (1824) Л.В. Бетховена с использованием текста И.К.Ф. Шиллера «Ода к Радости», утверждающая героизм, представляющая думы о судьбах миллионов людей, прославляющая идею свободы и будущность счастья в особом единении людей («Станьте в круг кольцом железным!»), «Поэма экстаза» (1907) А. Скрябина, в которой композитор провозглашает жизнь вселенского масштаба («И огласилась вселенная радостным криком: Я есмь!») – писал композитор в тексте поэмы), утопическая по сути «Вселенская симфония» (первое исполнение – 1993) Ч. Айвза, в которой композитор трактовал будущность человечества как оптимистическую данность, фильм «Эквилибриум» (2002) К. Уиммера (фильм описывает жизнь «идеального» общества без эмоций и чувств, систему, неуклонно ведущую к разрушению человечности как таковой). В борьбе рационального и эмоционального победу одерживает не чувство псевдо-гражданского долга, а человечность и гуманизм – финал фильма весьма оптимистичен и отображает всеобщее единение в борьбе с системой чрезмерного рационализма.

Однако чем дальше человечество движется к «вечной жизни», тем ближе оно приближается к трагическому исходу. Уже с начала XX в., в связи с преобладанием концепции неминуемого конца света, верить в который позволяет себе большинство ученых и философов, с наступлением периода войн и катастроф, теория оптимистической будущности человечества уступает место настроениям пессимистическим. Возникают экзистенциалистские понятия «абсурдность жизни» (А. Камю), «страх перед жизнью» (П. Тиллих), «состояние покинутости и отчужденности» (Ж.П. Сартр, М. Хайдеггер).

Пессимизм явным образом заявляет о себе в разных видах искусства: смерть и / или разрушение (картина «Последний день Помпеи» (1833) К. Брюллова, вокальный цикл «Песни и пляски Смерти» (1877) М. Мусоргского, «Симфонические танцы» (1940) С. Рахманинова), образы войны (картины «Апофеоз войны» (1871) В. Верещагина и «Герника» (1937) П. Пикассо, стихотворение «Начеку» (1915) Г. Аполлинера: «То пробил час Любви и час лихорадки грозной, / То пробил Смерти час, и нет пути назад. / Сегодня он умрет, как умирают розы, / Мой маленький солдат, любовник мой и брат»), тотальное человеческое одиночество (картина «Крик» (1893) Э. Мунка, стихотворение «Завеса сброшена» (1882) С. Надсона). Работы художника Г.Р. Гигера соединяют в себе механику и плоть. Друг художника, Т. Лири, так говорит о его творчестве: «Они (картины) недвусмысленно сообщают, откуда мы пришли и куда уйдем» [сведения по: 3; 3]. Работы Гигера – это глубокое познание человека на уровне генетической биомеханики. Это его прошлое и его будущее, которое



выглядит довольно пугающе (в качестве примера приведем картины «Отражения» (1977), «Иероглифы» (1978), «Биомеханический ландшафт» (1977)).

В современном же обществе роль пессимистических настроений заметно возросла. Осознание приближающейся экологической катастрофы, связанной с почти полной исчерпанностью ресурсов Земли, все более ускоряющегося темпа жизни, неминуемости последствий технологического прогресса, который уже не знает границ, так или иначе, сказывается на мировоззрении и мироощущении современного человека. Например, научно-технический прогресс сегодня переходит из стадии полезных для социума новшеств в стадию непредсказуемых по своему действию и опасных для человека достижений. Известный писатель и философ У. Эко называет современный мир миром зла, который может привести к катастрофическим последствиям [6].

Все время, которое существует человек, его интересовали вопросы создания и разрушения мира. Цикличность всего сущего, начиная от мельчайших частиц и заканчивая жизнью человека, питает мысль о завершении человеческой эры. В этом смысле Апокалипсис является чем-то неизбежным и имеющим свое место в истории независимо от любых явлений, происходящих в мире и обществе. Христианские догмы и Священное Писание лишь глубже укореняют эту мысль, превращая Апокалипсис из теории и мифа в естественное и ожидаемое многими событие. Восприятие конца света даже в самом страшном его проявлении – глобальном разрушении и всеобщей смерти – все же двойно. Ведь Апокалипсис – это не только смерть и страдания. Апокалипсис – это ожидаемый исход. Ожидаемый – как избавление или как казнь, которую нельзя отсрочить до бесконечности. Именно факт ожидания и делает Апокалипсис таковым. Следовательно, Апокалипсис может трактоваться по-разному, иметь разный исход.

Возможно наличие двух классификаций Апокалипсиса: 1) с точки зрения масштабности его проявления, 2) с точки зрения последствий.

С точки зрения масштабности Апокалипсис может быть представлен, во-первых, на уровне вселенско-мирового масштаба (конец существования миров, пессимистический взгляд на будущее Земли в связи с ощущением приближающейся катастрофы), во-вторых, на уровне отдельно взятой личности (предчувствие смерти, ее неизбежность).

В свою очередь уровень вселенско-мирового масштаба может быть обоснован рядом теорий, почерпнутых:

1) в религии – второе пришествие Христа, появление всадников Апокалипсиса, Зверя, число которому 666, битва с драконом и т.д. Приведем ряд цитат из «Откровения Иоанна Богослова»: «...и сделались град и огонь, смешанные с кровью, и пали на землю; и третья часть деревьев сгорела, и вся трава зеленая сгорела», «...и умерла третья часть одушевленных тварей, живущих в море, и третья часть судов погибла», «...и упала с неба большая звезда, горящая подобно светильнику, и пала на третью часть рек и на источники вод» [2; 597]. Библейский Апокалипсис занимает в сознании человека место мифа, поскольку события в нем отражены символически и аллегорически. В тексте Апокалипсиса «...в предельно сжатой символической форме ап. Иоанн излагает наиболее вероятный ход исторического

развития человечества после Рождества Христова. В Апокалипсисе содержится предостережение-пророчество, показывающее для посвященных развитие тайны беззакония на фоне истории церкви, и заповеди Божии, позволяющие нам (при условии их соблюдения) избежать или отодвинуть наступление «Последних времен» [4, с. 38]. И хотя современное искусство часто прибегает непосредственно к образам именно библейским (роман «Имя розы» (1980) У. Эко (сцены Страшного суда), фильмы «Омен» (2006) Д. Мура (образ зверя 666), «Ребенок Розмари» (1968) Р. Полански, альтернативная история «Число зверя. Когда был написан Апокалипсис» (2009) Г.В. Носовского, А.Т. Фоменко) все же они (образы) остаются за гранью реальности. Пожалуй, именно факт символичности и аллегоричности образов и событий Апокалипсиса и позволяет им найти столь широкое воплощение в искусстве. Так, например, связь с седьмой главой Книги Екклесиаста можно обнаружить еще в трагедии А. Пушкина «Пир во время чумы» (1830); ясно прочитываются черты Апокалипсиса в «Предсказании» (1830) М. Лермонтова, в очерке «Белый конь Апокалипсиса» (2000) О. Гусева присутствует описание сцены из «Откровения Иоанна Богослова», симфонический цикл «Быть» (1980) А. Караманова и «Апокалипсис» (1992) В. Мартынова созданы по образам библейского текста;

2) в науке – научная катастрофа, скорее, более реальна, нежели события, описанные в «Откровении Иоанна Богослова»: сбой в системе работы адронного коллайдера может в любой момент привести к трагедии на уровне всей солнечной системы, к этому же можно отнести и создание вируса, способного уничтожить все живое на планете, ГМО-продукция, военная катастрофа: ядерное оружие, находящееся постоянно в боевой готовности, может легко превратить планету в выжженную радиоактивную пустыню, исследования ДНК – рождение новых видов, таяние ледников и всемирное потепление. Эта проблематика отражена в таких произведениях искусства, как Симфония № 7 (1941) Д. Шостаковича, описывающая события Великой Отечественной войны (знаменитый «эпизод нашествия» из первой части симфонии, согласно проведенному композитором Б. Тищенко хронометражу, при авторском указании метронома  $J = 126$  длится ровно 666.666 секунд) «Военный реквием» (1962) Б. Бриттена, воплощающий протест против войны и насилия, «Трен памяти жертв Хиросимы» (1960) К. Пендерецкого, посвященный жертвам атомной бомбардировки японского города, фантастический роман «Заговор Корпорации «Umbrella»» С.Д. Пэрри, рассказывающий о борьбе с мутогенными существами;

3) в природе – столкновение космического тела с Землей (фильмы «Армагеддон» (1998) М. Бэя, «Столкновение с бездной» (1998) М. Ледера), глобальное потепление или оледенение (фильм «Послезавтра» (2004) Р. Эммериха), последствия Второго Всемирного потопы вследствие парникового эффекта (фильм «Мы силы» (2007) В. Еловенко), аномальная солнечная активность (фильм «2012» (2009) Р. Эммериха) и тому подобные явления.

Уровень отдельно взятой личности – Апокалипсис отдельной жизни, то есть человеческая смерть. Еще К.Г. Юнг писал, что человек «в обычных условиях пессимистичен и обеспокоен, потому что мир и человеческие существа не добры ни на йоту и стремятся сокрушить его, так что он никогда не чувствует себя принятым и обласканным ими. Но и он сам также не приемлет этого мира, во всяком случае,

не до конца, не вполне, поскольку вначале все должно быть им осмыслено и обсуждено согласно собственным критическим стандартам. В конечном итоге принимаются только те вещи, из которых, по различным субъективным причинам, он может извлечь собственную выгоду» [7, с. 727].

В то же время Апокалипсис отдельной личности сопряжен с проблемой коловращения живых организмов на Земле – ее же не избежать! Поэтому еще И.В. Гете считал, что: «И откуда не поймешь: / Смерть – для жизни новой! / Хмурым гостем ты живешь / На земле суровой». Апокалипсис всемирного масштаба не имеет границ, конкретного срока (он может произойти и через миллионы лет), а Апокалипсис отдельного человека – имеет (продолжительность жизни человека: «все мы смертны»). Следовательно, во многих источниках, произведениях искусства Апокалипсис отдельной личности трактуется более пессимистично и трагично (эгоистическая природа человека: меня не станет – все равно, что будет дальше!).

Апокалипсис отдельной личности может быть представлен в значениях:

1) смерть и осмысление смерти, в том числе и религиозное (финал симфонии «Песнь о Земле» – «Прощание» (1909) Г. Малера, картины «Офелия» (1852) Дж.Э. Миллеса, «Смерть и дровосек» (1859) Ж. Милле, «Смерть и дева» (1900) М. Стоукс, фильмы «Всадники Апокалипсиса» (2009) Й. Акерлунда, «Затащи меня в ад» (2009) С. Рэйми). Одна из самых трагичных фигур в истории русской литературы С. Надсон в своих многочисленных произведениях выражал трагедию своей жизни – предрешенную будущность скорой смерти, внутренний Апокалипсис: «Завеса сброшена: ни новых увлечений, / Ни тайн заманчивых, ни счастья впереди; / Покой оправданных и сбывшихся сомнений, / Мгла безнадежности в измученной груди... / Как мало прожито – как много пережито! / Надежды светлые, и юность, и любовь... / И все оплакано... осмеяно... забыто, / Погребено – и не воскреснет вновь!»;

2) экзистенциальное осмысление тотального одиночества или несогласия с миром (опера «Воццек» (1922) А. Берга, стихотворение «Белая одежда» (1902) Э. Гиппиус (с эпиграфом из «Откровения Иоанна Богослова»), картина «Крик» (1893) Э. Мунка, фильмы «Изгой» (2000) Р. Земекиса, «Я – легенда» (2007) Ф. Лоуренса).

С точки зрения последствий Апокалипсис может трактоваться 1) как наступление тьмы и 2) как наступление света. Такая трактовка подобна рассуждениям о пессимистичном и оптимистичном взглядах на Апокалипсис, но уже конкретнее затрагивает исход.

Наиболее распространенное представление об Апокалипсисе – именно как о наступлении вечной тьмы и страданий. Судного дня боялись во все времена и во все эпохи (недаром в средневековье так актуальны были индульгенции, освобождающие человека от грехов перед Богом). Разделение на грешников, которые после смерти попадают во власть адских мук, и праведников, которые восходят к ангелам, катаклизмы и катастрофические образы отчетливо представлены в ряде картин художников от Средневековья и Возрождения и до XX в. – Джотто (фреска «Страшный суд», начало XIV в.), Я. ван Эйка (диптих «Распятие. Страшный суд», 1425 – 1430), С. Лохнера («Страшный суд» 1435), Р. ван дер Вейдена (полиптих «Страшный суд», 1445–1450), Х. Мемлинга (триптих «Страшный суд», 1467), И. Босха (триптих «Сад земных наслаждений», 1510), Микеланджело (фреска

«Страшный суд», 1541), Дж. Мартина (картина «Судный день», 1853). Немаловажно и то, что, например, средневековые концепции триптихов и иных многочастных композиций объединяют в себе два противоположных отношения к Апокалипсису: это вечная тьма лишь для одних, для других Апокалипсис может быть представлен как наступление света.

Наступление света – такая точка зрения предполагает восприятие смерти как очищения, перехода в новый мир, избавление от мук земной жизни как отдельного человека так и людей в целом. Примером такого взгляда на разрушение может послужить второе фортепианное трио (2001) М. Кагеля, в основе которого лежит вопрос исхода трагедии 11 сентября 2001 г. в США. Итогом этой концепции становится выход именно в просветленное постапокалиптическое состояние; смерть здесь представлена автором как начало вечного света. Произведение «Озарение потустороннего» (1992) О. Мессиана трактует уже непосредственно сюжет «Откровения Иоанна Богослова» как путь к свету (финальная часть сочинения носит название «Христос, свет Рая»). Симфония № 4 (1981) П. Нёргора изображает вселенскую катастрофу с выходом в положительный образ – она оканчивается пасторалью, изображающей картины Рая.

Окинув общим взглядом мировое искусство, невозможно не заметить огромного значения в нем образов Апокалипсиса. Последняя часть Священного Писания, действительно, являлась во все времена, и является по сей день самым загадочным христианским памятником. Предложенная выше классификация Апокалипсиса не претендует на исчерпывающий анализ структуры этого явления, она, скорее, намечает каркас, по которому двигалось и двигается вдохновленное им искусство. Вполне возможно, что образ заката всех времен уже заложен в человеке генетически, поэтому его проявление в той или иной степени можно выявить почти в каждом произведении искусства. Так или иначе, на данном этапе исторического развития образ Апокалипсиса актуален как никогда: огромное количество произведений академического и (особенно примечательно) массового искусства обращается к тематике событий «Откровения Иоанна Богослова». Означает ли это их неминуемое приближение? Этот вопрос достоин отдельного рассмотрения.

## Литература

1. Басина, М. В. Poleмика с философией оптимизма в «Кандиде» Вольтера / М. В. Басина. – М.: Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, 2004. – 24 с.
2. Библия : Книги Священного Писания Ветхого и Нового завета. – Том 1: Бытие. – М.: Библейские комиссии «Духовное просвещение», 1991. – 890 с.
3. Гиппа, К. С. Религиозные аспекты трансперсональной психологии С. Грофа : дипломная работа / К. С. Гиппа. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2009. – 84 с.
4. Грачев, В. Н. Вокальная музыка Владимира Мартынова (к проблеме претворения духовных текстов) / В. Н. Грачев // Музыкальная жизнь. – 2011. – № 9. – С. 36 – 38.
5. Монтень, М. Опыты / М. Монтень. – М. – Л., 1954. – Кн. 1. – 567 с.
6. Эко, У. Нынешнее поколение слыит зло / У. Эко // Le Figaro. – 2007. – 16 ноября. – Электронный ресурс: <http://www.inosmi.ru/world/20071116/237868.html>.
7. Юнг, К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг, пер. С. Лорие. – СПб.: Азбука, 2001. – 736 с.

## МОЙ БРАУЭР (ЗАМЕТКИ ИСПОЛНИТЕЛЯ)

*В.И. Доценко*

**И**мя Лео Брауэра на сегодня уже само по себе ассоциируется с современной гитарой – гитарой с большой буквы, которой мир еще не знал и не мог себе представить, что в этом инструменте таятся такие невиданные до этого возможности. «Не гитара имеет свои границы, а гитаристы, которые определяют эти границы и возможности», - как-то сказал сам Брауэр. Его творчество оказало огромное влияние на современное гитарное искусство. Сведения о нем весьма фрагментарны, а творчество, заслуживающее самого пристального внимания, еще не становилось предметом фундаментального музыковедческого анализа.

О Брауэре говорят – новатор, бунтарь, экспериментатор. Однако главное другое – он Художник, у которого всегда присутствует живое, человеческое начало. Как бы автор не называл свои произведения («Кубинские пейзажи с колокольчиками, дождем, румбой», «Канти-кум», этюд или fuga), мы видим не простое описание, иллюстрирование материала – за этим всегда стоит отношение автора к жизни: это и окружающая природа, события или процессы, происходящие в обществе, темы любви, одиночества, тоски по идеалу.

Ньютон как-то оказал: «Если я видел дальше всех, то это лишь по тому, что стоял на плечах гигантов». Безусловно, Брауэр находился под влиянием многих композиторов. Например, Вилла-Лобос, как и Брауэр всегда опирался на национальные корни. Или Хинастера, который стремился сочетать национальные истоки с современными тенденциями в композиции (с использованием додекафонии, элементов алеаторики и т.д.). При этом они не занимались внешними эффектами, а стремились преобразовать средства музыкального высказывания и обогатить гитару новыми приемами исполнительства. И. Стравинский, этот колосс мировой музыки, также как и Брауэр в своем творчестве проявил себя во всех стилях и направлениях – от архаики до модернизма. И, наконец, можно провести более неожиданную параллель... с Бахом. Также как и Бах, Брауэр фактически вырос из собственного дарования (ни у одного, ни у другого не было длительного процесса обучения, они учились на собственном опыте). И у обоих мастеров ощущается некая завершенность целой эпохи. И все эти влияния в музыке Брауэра угадываются, но никак не доминируют, остаются как бы за скобками - в гитаре он пошел дальше них.

Брауэр сделал гитару современным инструментом, показав много разных «окон в мир», тем самым вывел ее из узких национально-жанровых рамок на невиданный до этого уровень. «Я не чувствую в ней никаких ограничений. Это маленький оркестр, почти совершенный. Она привлекает меня многообразием красок, способностью говорить о самом интимном, затаенном и многом другом.», – говорил Брауэр.

Брауэр родился и вырос на легендарном острове Куба, где в силу природных и исторических причин сохранилось ощущение той перво-зданности, чистоты и самодостаточности, которую мы слышим в его музыке. Культура Кубы являет колоссальный синтез разных культур – афро-индейско-испанской. Население аборигенов оказало незначительное влияние, т.к. оно было практически истреблено в процессе завоевания и колонизации. В этой связи два других этнические корня (испанский и африканский) имели большее значение в формировании кубинского этноса. Первый из них стал результатом миграции испанского населения из метрополии, африканские же корни оставили особый след в процессе формирования кубинской культуры. Именно на плантациях, до отмены рабства начинается процесс синкретизма между культурами рабов и их хозяев. Это дало импульс к развитию совершенно новой культуры, отличной от своих первоначальных корней. Свободолюбивый дух народа тоже имел свое значение и именно на этой почве и родился гений Брауэра.

XX столетие для классической шестиструнной гитары – эпоха ее самоутверждения и подлинного расцвета. Гитарное искусство перешагнуло географические и культурно-исторические границы Испании. Федерико Марено Торроба, Хоакин Родриго, Эйтор Вилла-Лобос, Мануэль Понсе, Роланд Диенс, Штефан Рак, Никита Кошкин – имена, композиторов чье творчество составляет целую антологию современной гитарной классики. И все же среди них Лео Брауэр – кубинский композитор и гитарист – находится на совершенно особом месте. Трудно даже оценить, насколько он повлиял на гитарное искусство XX века. Его музыка характеризует новое время, новый стиль мирозерцания, отличный от «эпохи Сеговии». Брауэр – новатор во всем: от идеи до принципов звукоизвлечения!

Если попытаться разделить творчество Брауэра на периоды, то можно выделить следующие. Ранний период – «Креольская гуахира», Фуга, «Сапатеадо», «Колыбельная» и др. В этих произведениях чувствуется чистота и первозданность. Формы в этих опусах почти классичны, а вот содержание – новое, сразу ощущается оригинальность музыкального языка. Наиболее известные произведения «экспериментального» периода – «Вечная спираль», «Кантикум», «Парабола». Помимо использования разных композиторских техник XX века, эта музыка почти на грани психологического слома.

Следующий этап – это период творческой зрелости. В Сонате и Квартетах, в серии «Кубинских пейзажей» есть равновесие между формой и содержанием. Есть такая закономерность творчества, что в зрелый период актуальными оказываются те жанры, в которых композитор чувствует себя комфортнее всего. У Брауэра, с одной стороны, это концептуальные жанры (соната, квартеты, концерты), а с другой – жанры с опорой на национальные прайстоки. В позднем периоде у Брауэра есть стремление возвратиться к началу, к юношеской непосредственности и простоте. Хотя в пьесе «Хика», посвященной японскому композитору Тори Такимицу, уже

есть определенная рефлексия (использование тем и образов предыдущего собственного творчества). В целом для произведений этого мастера характерен бунтарский, новаторский дух (как для фольклорных, так и авангардных), всегда слышна убедительная личностная позиция.

Творчество Л. Брауэра представляет множество интереснейших образцов жанра гитарной миниатюры, причем преобладает программная. Экспрессия и колорит многочисленных миниатюр для гитары во многом обусловлены национальными особенностями полинезийского этноса, к которому принадлежит предки композитора. Отсюда выбор песенно-танцевальных жанров, особенности мелоса и метроритма, особенные приемы игры.

Одна из вершин творчества Лео Брауэра – небольшая пьеса «День в ноябре». Это совершенно другой Брауэр – психолог и лирик. Простота и поэтичность пьесы обусловлены, видимо, содержанием кинофильма, к которому и была написана музыка. Но почерк выдающегося мастера ощущается весьма явственно. Основной образ пьесы «Один день в ноябре» – тема I части. Сама мелодия – не широкого дыхания, она словно «колышется». Обращает на себя внимание и голосовая тесситура – эту тему можно легко напеть. В мелодии Брауэр все время обыгрывает терцовый тон, и это «мерцание» терции лишь усугубляет ля-минорное звучание I части и впоследствии логически ведет к появлению ля-мажора во второй. Завершается произведение зависающей квинтой на доминантовой гармонии. Тем самым Брауэр делает открытой одну из самых замкнутых форм в музыке, словно оставляя слушателю путь к самостоятельному осмыслению дальнейшего, вовлекая его в диалог. В этом, по-видимому, есть связь с внутренней программой фильма: «Один день в ноябре» заканчивается, но остается некая недосказанность, и в этом тайна.

Несмотря на кажущуюся простоту, исполнение этой пьесы требует огромного мастерства. Здесь нужна техника иного, не виртуозного плана, «День в ноябре» – типичный пример неоромантизма XX века. Исполнитель должен ясно представлять достаточно прозрачную фактуру с четко очерченными тремя линиями, и суметь сохранить эту ясность и простоту на протяжении всей миниатюры. Чтобы играть это произведение, нужно обладать тонкой музыкальностью, природной интуицией и вкусом. И, конечно, прежде всего, в исполнении важны интонация и фразировка, в которых фактически заложен основной смысл пьесы. Чем шире палитра исполнительского туше и штриховое разнообразие, тем глубже и выразительнее будет звучать вся фактура.

Если гитарные миниатюры Брауэра словно в зеркале отражают приметы его авторского стиля, то позиция Личности, приметы времени и эпохи более слышны в крупных жанрах – сонатах и концертах. Среди них один из самых интересных примеров – концерт для гитары с оркестром № 3, названный автором «Элегический». Следует объяснить это программное название. Скорее всего, это позиция авторского Я в первой части, которая является главной в общей драматургии цикла и определяет тип драматургического развития во II части цикла. И, наконец, соло гитары в III части концерта окончательно утверждают лирическую сущность музыки как выразителя романтической концепции человека в современном мире. «Элегическая» программа концерта означает сознательную смену позиции автора:

вместо *Homo agens* (Человек действующий в традициях классической симфонии) действует новый герой – Человек Элегический. Можно подбирать множество синонимов слову «элегия». Это и мечтательность, и воспоминание, и растерянность, и печаль: это отнюдь не пассивная позиция. Но не одно из этих слов не характеризует элегичность полностью.

Для исполнителя этого сочинения весьма важным является фактор усвоения законов формы как логики временного развертывания образного смысла музыки. Так, во вступлении ясно выражено ядро коллизии – столкновение *solo* и *tutti*, развитие которой составит «стержень» концепции I части цикла; конфликт между темой гитары *solo* (это мир красоты, душевной чистоты и гармонии) – с одной стороны, и объективно существующим враждебным миром (социум), внушающий неуверенность и тревогу, даже угрозу. Собственно, конфликтность – признак внутреннего «сюжета» многих классико-романтических симфонических концепций. Исходя из этого, выстраивается семантическая программа цикла: I ч. – сфера действия (*homo agens*), II ч. – размышления (*meditation*), III ч. – выход в объективную реальность, обретение гармонии души и радости бытия.

Что же происходит в «Элегическом» концерте Брауэра? Он представляет собой 3-частный цикл: I часть (*Tranquille*) написана в свобод-но трактованной сонатной форме; II часть – Интерлюдия; III – «Токката». Жанровые подзаголовки несколько «смещают» «драматургический профиль» концертного цикла от строго классической к свободной трактовке. При этом основные амплуа частей цикла сохраняются и легко узнаются.

В I части композитор добивается особой выразительности в показе полярности двух образных планов: тембр классической гитары – манифестант внутреннего мира человека, личностного Я – и *tutti* оркестра, той враждебной силы, что сопровождает свободное самовыражение человека. Один из ярких моментов – трансформация в репризе основных тем экспозиции. Обращает на себя внимание появление новой темы в оркестре, которая после длительной «раскачки» мало-секундовой интонации на унисоне струнных приводит к динамическому взрыву, усиленному малым барабаном и литаврами. Звучит монолитный образ, напоминающий по характеру главную партию в сольной версии. Но как изменился ее облик! Солист же в этот момент умолкает, словно пребывает в глубоком стрессе, Это не столько диалог, соревнование, сколько противоборство двух сил: человека и антимира. Еще один яркий момент – Каденция солиста (*tempo libero*). Возвращение основной темы вступления в прозрачном изложении солирующего инструмента знаменует замкнутость, исчерпанность драматургического развития. Л. Брауэр словно забывает о том, что он находится в «зоне эпилога». Сила импровизационной стихии преодолевает инерцию восприятия. Пульсация темпо-ритма, царящая в коде, как, впрочем, и во всем произведении, генетически восходит, безусловно, к народно-танцевальной стихии фольклорных традиций Кубы.

Во II части дуализм объективного и субъективного планов выражен композиционным решением: форма строится на чередовании двух тем. Первая – *tutti* оркестра (11 тт.) – строится на интонациях квинты; вторая – нетактированная импровизация солиста в свободном стиле (авторское указание *rubato*). Именно здесь возникает (может быть впервые) тот элегический тон, именем которого



названо сочинение. Опевание малой секунды завершается ходом по звукам нисходящего минорного трезвучия с остановкой на тоне, тритоновом по отношению к предыдущей ладовой опоре. Вообще II часть неслучайно названа автором «Интерлюдия»: после драматических коллизий в первой части, созерцательная лирика второй части воспринимается как временная передышка в бурных событиях. Сила этой музыки в том, что она отсылает наше воображение к картинам первозданности природы, незамутненности человеческого Я. И в то же время эта музыка, безусловно, характеризует современного человека, вмещающая в себе эффекты «транса», состояния размышления, внутреннего созерцания, психологически напряженной работы мысли.

III часть концерта написана в форме рондо. Подзаголовок «Токката» указывает на образный строй рефрена. Идея быстрого бега, своего рода *perpetuum mobile* хорошо вписывается в сюжет цикла, токката – полная противоположность элегии, она завершает круг образов концерта. Кроме того, в токкате выявляются виртуозные возможности гитары (как сольного инструмента), соперничающей с оркестром и не уступающей ему по богатству тембровой драматургии и техническим возможностям. Общий колорит темы-рефрена близок к обрисовке inferнальных, стихийных сил. Им долгое время не противостоит и солист. На протяжении всего развития токкатный «бег» иногда пресекают удары всего оркестра. Время постепенно как бы «сжимается», пульс ударов учащается, что приводит к «вытеснению» солиста. И только с наступлением эпизода *Lento* (соло гитары без оркестра!) звучание инструмента обретает естественность человеческой речи, внутренний мир героя освобождается от наваждений. В последнем проведении рефрена гармонично звучат диалоги солиста со скрипкой *rosso terno*, составляя сердцевину лирической кульминации всей части. В чем-то этот раздел напоминает элегическую выразительность II ч. с ее пронзительно трагическими откровениями.

«Элегический» концерт Брауэра демонстрирует целую философию, вписываясь в контекст мирозерцания XX века. Впечатляюще звучат предикт к заключительному разделу коды *Piu tosto*: тишину постепенно истаивающих, словно поникших оркестровых унисонов неожиданно «взрывают» страстные пассажи гитары – душевный жест отчаяния! Их поддерживают «удары» оркестра в чередовании с аккордовыми «перебивками» гитары. После чего столь же неожиданно появляются длительные звуки оркестровой педали-кластера, на фоне которых гитара провозглашает «последнее слово» о страстной любви к жизни. И на этом высшем пределе душевных сил в кульминационном звучании последних аккордов обрывается эта романтическая поэма о перипетиях человеческой души в нашем безумном современном мире.

Есть любопытная теория, согласно которой эпоха Возрождения начавшись в Италии полтысячелетия тому назад, продолжается и сегодня. Ее второй этап – это русская литература XIX века, а третий – культура стран Латинской Америки XX века. Она представлена такими известными всему миру именами как: Сикейрос, Ривера, Борхес, Маркес, Кастанеда, Картасар, Пьяццолла, Вилла-Лобос и многими другими. Лео Брауэр, бесспорно, вписывается в этот ряд, и его можно назвать человеком ВОЗРОЖДЕНИЯ!

## НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ БАЗОВОГО КУРСА

*О. В. Лесовая*

В последние годы в нашей стране существенно возрос интерес к проблеме всестороннего изучения родного края. Постановка проблемы и поиск ее решения продиктованы потребностями российского общества в формировании личности гражданина, бережно относящегося к природным и социокультурным ценностям своего Отечества. Любовь к малой родине, где ты родился, уважение к тому народу, среди которого ты живешь и работаешь начинаются со знания истории и культуры этого народа. Соответственно, одно из стратегических направлений современного образования в России и одна из приоритетных задач, стоящих перед образованием сегодня – научить ценить, сохранять и развивать богатую историю и культуру народов России. Введение национально-регионального компонента в образование позволяет решить поставленные задачи путем формирования у молодого поколения системы взглядов, принципов и норм поведения в отношении окружающей среды, природы и общества, сохранения и развития истории, культуры, обычаев, нравов, духовности народа конкретного региона, воспроизводства национально-культурных и национально-исторических корней личности, формирования национального самосознания. С учетом национально-регионального компонента в образовании повышаются требования к педагогу, который должен стать носителем как общечеловеческих ценностей культуры, так и традиций региона. Условием успешной реализации регионального компонента образования является способность педагога связать базовый (федеральный) компонент содержания образования с национальным компонентом, особенностями региона, его исторической, экономической, географической, социальной и культурной спецификой. Возможность и необходимость осуществления такого синтеза федерального и регионального компонентов является одной из главных ценностей образования в региональных ВУЗах. Для молодого поколения особенно полезны краеведческие знания на материале именно народного искусства, позволяющие заложить эмоционально-нравственную основу отношения к истокам культуры своего народа. В руках народных мастеров самые простые материалы: кожа, дерево, глина, кость и т.д. – превращались в произведения искусства, музыкальные инструменты. Столетиями



в народном искусстве малых народов России отбирались и шлифовались лучшие формы, композиционные схемы, узоры орнамента, сочетания цветов, песенные жанры и музыкально-выразительные средства, отличные для каждого региона. Именно поэтому народный промысел, народные танцы, песни, национальная одежда, обычаи и другие неповторимые черты национальной местной культуры требуют внимательного изучения, бережного сохранения. Знакомство с народным музыкальным и декоративно-прикладным искусством, которые наиболее прочно хранят и передают новым поколениям национальные традиции и выработанные народом формы эстетического отношения к миру, имеет огромное значение для становления мировоззрения людей. Мировой исторический опыт показывает, что утрата языка, культурных и национальных особенностей равносильна не только потере своего прошлого, но и лишению себя будущего.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» и Законом Чувашской Республики «Об образовании» во всех образовательных учреждениях республики введены государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный (республиканский) компонент. В новых учебных планах по всем направлениям подготовки специалистов исполнительского факультета Чувашского государственного института культуры и искусств значительное место и время отведено для введения национально-регионального компонента в систему образования. Национально-региональный компонент включен, как составная часть, в учебный материал, ориентированный на развитие духовной культуры личности в ее национальном выражении. Профессиональная деятельность подавляющего количества наших выпускников осуществляется в нашем регионе и, несомненно, ее плодотворность, качество и эффективность во многом будут связаны с пониманием, осознанием ценности и самобытности местной культуры. В этой связи следует использовать национально-региональный компонент как своеобразный механизм повышения интереса студентов к знаниям по специальности, ко всем учебным базовым дисциплинам, как установку на выработку масштаба мышления и личности будущих специалистов, обладающих высоким уровнем национального достоинства. Целенаправленное и углубленное изучение регионального содержания осуществляется через специальные учебные курсы, факультативы, дополнительные образовательные модули за счет часов вариативной части базисного курса учебного плана, в единстве с федеральным курсом.

Основные цели и задачи национально-регионального компонента образования в области музыкальной культуры:

- развивать познавательный интерес к национальной музыкальной культуре;
- изучать традиционную музыкальную культуру чувашского народа;
- сохранять и развивать особенности народной музыки теоретически и практически через разнообразные виды музыкальной деятельности.

Для осуществления поставленной цели необходимо органичное включение регионального содержания в предметы федерального компонента инвариантной части учебного плана там, где это представляется возможным. При таком построении курса региональный материал используется для расширения и

углубления основных тем и разделов базового курса. Содержание интегрируемых предметов должно иметь тесную логическую взаимосвязь, должно быть сформулировано в тех же категориях, что и содержание федерального компонента, а так же осуществлять тесную логическую взаимосвязь с теми знаниями, что были получены на более ранних ступенях обучения. Согласно учебным планам Федерального государственного образовательного стандарта в нашем институте предусматривается изучение истории музыки в целом и истории чувашской музыки, как таковой, отдельно. Но и в курсе изучения базового курса истории музыки есть возможность вовлечения национально-регионального компонента, так как всегда встает вопрос о влиянии общеевропейской культуры на становление и развитие национальных культур, их тесное переплетение и взаимообогащение. В изучении общеевропейской музыкальной культуры внимание обращается на вопросы формирования и развития жанров (опера, симфония, концерт, цикл), идейно-тематического содержания (история и современность, бытовое, социальное и вневременное, общечеловеческое). В этом контексте важно и интересно проведение различных параллелей, в том числе, и с чувашской музыкой. Подобные параллели позволяют создать целостную картину становления национальных профессиональных музыкальных культур, формирования и развития жанров в различных национальных композиторских школах. Наиболее естественно вовлечение национально-регионального компонента в ход изучения истории отечественной музыки. Этот курс предполагает отведение ряда часов на ознакомление со славянским народным музыкально-поэтическим творчеством. Однако, фольклор – это особый тип культуры, традиционный, он развивается по определенным и единым принципам и законам, которые существовали и продолжают существовать на сегодняшний день во всех регионах. Соответственно, возможно уделить внимание знакомству с общим этнографическим материалом народного музыкально-поэтического творчества не только славянских народов, но и Чувашии. Для этого необходимо привлечение дополнительных источников информации. В данном курсе мы используем материалы из сборников чувашских песен С. Максимова, М. Кондратьева для изучения вопросов формы народной песни, вопросов тактировки, ладового строения и т.д. Как показывает практика, привлечение чувашского песенного материала позволяет активизировать интерес к изучаемым темам, поскольку этот материал знаком, интересен для студентов из чувашских районов, для других он становится наглядным подтверждением общих положений. Привлечение примеров чувашских песен в курсе изучения народного творчества способствует расширению представлений о национальном многообразии фольклора, формированию представлений о специфике народного стихосложения, музыкально-ритмической и ладовой организации народной песни. Особенно существенно то, что обращение к чувашской народной песне в контексте изучения народного творчества обеспечивает рост заинтересованности студентов в изучении предмета, так как многие выросли и вышли из традиционного воспитания, им это особенно близко и интересно.

Широкие возможности для реализации введения национально-регионального компонента в образование предоставляют такие дисциплины как «Анализ



музыкальных форм» и «Сольфеджио». В этих курсах, традиционно ориентированных на материал западно-европейской и русской музыки 19 века, естественно и органично возможно введение произведений чувашской музыки. На сольфеджио мы обращаемся к учебно-методическому пособию «Воспитание ладоинтонационного слуха на примерах чувашского национального фольклора» авторов Л. Бражник, Г. Киселевой, Т. Масленниковой. Введение в курс сольфеджио чувашского национального материала дает возможность студентам других национальностей приобщиться к своеобразному миру чувашской песенности. Чувашская песня уже давно (с 40-х годов 19 века) используется известным венгерским композитором и педагогом З. Кодаем в разработанном им курсе сольфеджио. Сольфеджирование чувашских народных мелодий требует от студентов освоения новых навыков, обусловленных их национальными ладоинтонационными и ритмическими особенностями. Не только сольфеджирование, но и слуховой анализ чувашской народной мелодики следует использовать как форму работы в курсе указанной дисциплины. При слуховом анализе целью является выявление общих закономерностей построения мелодики, а также особенностей ее ладоинтонационной и метроритмической организации. После подробного слухового анализа мелодию можно возможно записать.

В изучении курса анализа музыкальных форм полезно обращение к произведениям чувашских композиторов, особенно при рассмотрении малых форм и анализе средств выразительности. Большие возможности в этом отношении предоставляет методическое пособие доцента кафедры ТИИМО Чувашского государственного института культуры и искусств А. Агаковой «Фортепианные произведения чувашских композиторов», в котором собраны произведения трех поколений чувашских композиторов, входящие в учебный репертуар студентов. Музыкально-теоретический анализ исполняемого произведения способствует более глубокому проникновению в замысел композитора, и, соответственно, помогает создать осмысленную и мотивированную исполнительскую интерпретацию.

В конечном итоге, введение национально-регионального компонента в дисциплины базового цикла в сочетании со специальными предметами позволяет создать целостную и органичную картину вовлечения достижений национальной культуры в общий процесс истории музыкального искусства, обеспечить всестороннее понимание специфики национальной музыкальной культуры. С развитием региональной системы профессионального музыкального образования в значительной степени связаны перспективы роста и преодоления духовного кризиса, возрождение регионально - национальных традиций, а также решение многих других общероссийских и региональных проблем современности. При этом важно, чтобы происходящие и предлагаемые изменения благотворно отражались на совершенствовании современного музыкального образования.

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА

*Малявкина М.В.*

Нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность учреждений профессионального музыкального образования в России, такие как: Закон РФ «Об образовании», Национальная доктрина образования в РФ, Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования третьего поколения, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, нацеливают педагогов, осуществляющих обучение и воспитание специалистов в системе среднего профессионального образования, на профессиональное и личностное развитие будущих музыкантов-педагогов.

По определению В.А. Слостёнина, личностно-профессиональное развитие – это процесс формирования личности, ориентированный на высокие профессиональные достижения, овладение профессионализмом и осуществляемый в саморазвитии личности. С данной точки зрения профессионализм достигается не только путём совершенствования деятельности, но и формированием личностно-профессиональных качеств у студентов [4; 29].

Однако становление личности будущих специалистов невозможно без нравственного совершенствования. Профессионально-нравственное воспитание, считают современные учёные Е.В. Корчак, И.Н. Мирошниченко, Е.И. Хачикян и др., это целенаправленное развитие студентов как субъектов будущей профессиональной деятельности с присущими им целями, активностью и саморегуляцией, мотивами и способами деятельности. Профессиональная нравственность является частью профессиональной культуры [2; 3; 8]. Следовательно, формирование профессионально-нравственной позиции студентов позволяет развить определённый уровень профессиональной культуры будущих специалистов и набор профессионально-важных качеств.

Для определения сущности профессионально-нравственных качеств студентов музыкального колледжа необходимо обратиться к государственным требованиям к профессиональной подготовке будущих музыкантов-педагогов. Квалификационная характеристика выпускников учреждений музыкального



образования включает в себя основные виды деятельности, в которых должен на профессиональном уровне реализовать себя будущий специалист. К ним относятся: исполнительская и педагогическая деятельность. Здесь же определяется набор знаний и умений, необходимых будущему музыканту-педагогу. Предшествует данному перечню список общих требований к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы, которые нацеливают педагогический коллектив осуществлять воспитание студентов как ответственных специалистов и социально активных личностей, понимающих сущность и значимость своей профессии; умеющих самостоятельно ставить цели исполнительской и педагогической деятельности [6].

Таким образом, исходя из государственного заказа к качеству подготовки будущих музыкантов-педагогов, следует определить стратегическую педагогическую задачу системы специального музыкального образования: обеспечение единства профессионального и нравственного развития обучающихся, где базовым компонентом является профессионально-нравственная позиция специалиста и сущность которой обуславливают духовно-нравственные и профессиональные ценности.

Определение высокой общественной значимости педагогического труда и необходимость воплощения в жизнь идеи духовности музыкального искусства, позволяют констатировать, что в настоящее время существует потребность в формировании профессионально-нравственного развития обучающихся, где нравственная позиция должна определять ценностный выбор специалиста в профессиональной сфере. Этот выбор, в конечном итоге, будет определять и качество его профессиональной деятельности.

Подход к раскрытию смысла профессиональной подготовки специалистов с точки зрения формирования их профессионально-нравственной культуры присутствует в современной педагогической мысли, например, в научных трудах, посвященных подготовке учителей литературы [8], общей педагогической подготовке студентов педагогического колледжа [5], медицинский сестёр [2], журналистов [1], социальных педагогов [7] и др.

Определение понятия «профессионально-нравственная культура» основывается на существующей в научном знании трактовке категорий «культура», «профессионально-педагогическая культура», «нравственная культура». Понятие культуры в целом восходит к лат. cultura – «возделывание» и означает исторически определённый уровень развития общества, производства и человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимодействиях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях; совокупность всех видов преобразовательной деятельности человека и общества, а также результатов этой деятельности [4; 354].

Профессионально-педагогическая культура в современном знании трактуется как мера и способ творческой самореализации личности преподавателя профессиональной школы в разнообразных видах деятельности и общения, направленных на освоение, передачу и создание педагогических ценностей и

технологий [4; 355]. Нравственная культура – есть определённый уровень отношения к сложившейся в обществе системе ценностей и традиций морали, выражающейся в объёме знаний, интерес к ним и их выборе в качестве мотива своего поведения [4; 349]. Профессионально-нравственная культура педагога понимается как согласованное взаимодействие, взаимопроникновение профессиональных (целей, знаний, умений, навыков) и нравственных (знаний, чувств, убеждений, поведения) характеристик личности, фиксируемых в её привычке выверять профессиональную деятельность через призму нравственности [8; 4].

Исходя из вышеизложенных теоретических позиций, профессионально-нравственная культура музыканта-педагога определяется как мера и способ творческой и общественно полезной самореализации специалиста в профессиональной деятельности и частной жизни на основе взаимопроникновенных духовно-нравственных и профессионально-значимых характеристик личности, процесс становления которых основан на принятии в качестве ориентира духовно-нравственных и культурно-музыкальных ценностей. Условием становления профессионально-нравственной культуры будущих музыкантов-педагогов является формирование профессионально-нравственной позиции студентов музыкального колледжа.

С данной точки зрения, профессионально-нравственная позиция будущего музыканта-педагога рассматривается как сложная интегративная характеристика, основанная на принятии личностью в качестве профессионально-нравственного ориентира отечественных духовно-нравственных и культурно-музыкальных ценностей, определяющих мировоззрение и самоопределение специалиста в профессиональной и частной сферах жизни.

Формирование профессионально-нравственной позиции студентов музыкального колледжа осуществляется в единстве профессионального и духовно-нравственного развития личности. Это становится возможным при планировании образовательного и воспитательного процесса как единого и нераздельного, обусловленного культурными традициями России, при котором обучающиеся в системе среднего профессионального музыкального образования должны открыть для себя профессионально-значимые смыслы: будущей профессиональной деятельности; будущей частной жизни; своих обязанностей; своего жизненного выбора.

В данном контексте целью среднего профессионального музыкального образования является раскрытие студентам музыкального колледжа смысла музыкально-педагогической деятельности и обучение на основе традиций духовно-нравственной и музыкальной культуры России, а целью профессионального воспитания – формирование нравственной позиции будущих музыкантов-педагогов.

Таким образом, формирование профессионально-нравственной позиции обучающихся в системе специального музыкального образования является важнейшей педагогической задачей, решение которой способствует личностному и профессиональному росту будущих специалистов сферы музыкального искусства.





## Литература

1. Абылькенова, В. А. Профессионально-нравственное самоопределение журналистской корпорации в ситуации становления гражданского общества: дисс... канд. соц. наук / В. А. Абылькенова. – Тюмень, 2006. – 172 с.
2. Корчак, Е. В. Развитие профессионально-нравственных качеств студентов медицинского колледжа в процессе изучения информатики: дисс....канд. пед.наук / Е. В. Корчак. – Ижевск, 2009. – 188 с.
3. Мирошниченко, И. Н. Профессионально-нравственное воспитание студентов в образовательной деятельности ВУЗа : автореф...канд. пед. наук: И. Н. Мирошниченко – С-П., 2011. – 19 с.
4. Общая и профессиональная педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В.Д.Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2006. – 368 с.
5. Пояркова, Н. В. Педагогическое сопровождение профессионально-нравственного становления будущего учителя в педагогическом колледже: дисс... канд. пед. наук / Н. В. Пояркова. – Волгоград, 2009. – 163 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 073101 Инструментальное исполнительство / <http://www.edu.ru>.
7. Филатова, Л.Б. Нравственно-этические основы допрофессиональной и профессиональной подготовки социальных педагогов / Л. Б. Филатова автореф. ....док. пед. наук. – Москва, 2000 – 52 с.
8. Хачикян, Е. И. Концепция формирования профессионально-нравственной культуры будущего учителя литературы: дис...док. пед. наук / Е. И. Хачикян. – Калуга, 2001. – 356 с.

## ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

*Л.И. Маргарян*

Проблеме обучения и воспитания детей в поликультурной среде сегодня придается очень большое значение в связи с широким распространением концепции поликультурного образования, которая получила глубокую научно-теоретическую разработку в педагогических исследованиях последних десятилетий. Однако большая часть ученых рассматривает данную проблематику применительно к обучению в общеобразовательной школе или в системе вузовского профессионального образования. В музыкальной педагогике и педагогике художественного образования проблема поликультурного образования исследована недостаточно, что определяет актуальность ее разработки применительно к детской школе искусств.

Понятие «поликультурное образование» в научно-педагогических исследованиях трактуется по-разному. Ряд исследователей акцентирует аспект подготовки учащихся к активной созидательной деятельности в развивающейся многонациональной среде, развития умений жить в мире и согласии с представителями разных национальностей, рас, верований (Б.М.Горохов, Н.Б. Крылова В.В. Макаев, З.А. Малькова, Г.В.Палаткина, Л.Л. Супрунова и др.). Другие ученые подчеркивают, что поликультурное образование имеет целью сохранение всего многообразия культурных ценностей, накопленных человеческим обществом, и их передачу молодому поколению (Л.И.Алексеева, А.К.Бердиев, Г.И.Гайсина, Х.Х.Галимов, Н.С.Гончарова, Т.В.Поштарева и др.). Многие авторы связывают поликультурное образование с формированием толерантности как способа противостоять национальной розни и способствовать взаимопониманию между народами (Н.Д. Гальскова, Л.Л. Парамонова, В.В. Сафонова, Э.А. Соколова).

Мы в данном вопросе принимаем позицию Макаева В.В., Мальковой З.А., Супруновой Л.Л. и трактуем данную дефиницию как образование, ориентированное на формирование человека, «способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований» [2; 81].



Важным фактором реализации поликультурного образования выступает создание в образовательном учреждении поликультурной образовательной среды. В понимании данного феномена мы ориентируемся на мнение Супруновой Л.Л. – она трактует поликультурную образовательную среду как совокупность культурных, духовных и материальных факторов существования и деятельности субъектов педагогического процесса, в которых находят отражение культурное многообразие общества и характер отношений между учителями, учащимися, их родителями, представляющими различные этнические и другие социальные группы: языковые, конфессиональные, возрастные, гендерные и т.п. [4].

Поликультурная образовательная среда понимается большинством ученых как личностное пространство, поскольку основным субъектом его реализации выступает ученик. Это пространство диалогическое, потому что только диалогические отношения обеспечивают полноценное взаимодействие различных субкультур. Именно эти аспекты близки позиции нашего исследования, и в полной мере соответствуют нашему пониманию поликультурной среды детской школы искусств, о чем речь пойдет далее.

В структуру поликультурной образовательной среды ученые обычно включают несколько компонентов [1]:

- когнитивный, предполагающий освоение учащимися знаний, норм, принципов, традиций разнообразных культур;
- мотивационный, направленный на формирование у учащихся интереса к общению с представителями других культур, желания познакомиться с многообразием культур и субкультур;
- эмоционально-коммуникативный, ориентированный на развитие способности учащихся к идентификации, эмпатии, сопереживанию, соучастию, толерантности, рефлексии;
- поведенческо-деятельностный, предполагающий формирование у учащихся умений объективно оценивать ситуации, выработать адекватные модели поведения.

Исходя из сказанного, можно определить несколько направлений создания поликультурной образовательной среды в детских школах искусств. Первое направление предполагает расширение «культурного диапазона» учащихся путем включения в содержание образования знаний о культуре других народов. Следует отметить, что эта проблема не нова – в общеобразовательных школах она решается, главным образом, через введение дисциплин национально-регионального компонента либо путем обогащения основных предметов новыми учебными модулями, содержащими этнокультурные знания.

В школах искусств эту проблему можно решить несколькими способами. В-первых, целесообразно разработать и ввести в учебную практику элективные курсы с национальным уклоном, например, такие как «Музыкальная культура народов России», «Национальные народные промыслы», «Культурные традиции малых народов региона» и т.д. Перечень и содержание таких дисциплин должны воплощать этнокультурную специфику региона, соответствовать запросам детей и

их родителей, отражать культурно-образовательные потребности всех субъектов образовательного процесса.

Во-вторых, следует расширить содержание основных предметов учебного плана за счет изучения наиболее ценных и значимых продуктов национального творчества. Применительно к музыкальному обучению это может быть, например, курс «Музыкальная литература», обогащенный разделом «Этномузыкальные традиции региона», предмет «Слушание музыки» с расширенным перечнем произведений национальной тематики. Кроме того, полезно ввести исполнение произведений национальных композиторов в классах специального инструмента, ансамбля, в процессе коллективного музицирования.

Последнее представляется наиболее ценным, важным и перспективным. Дело в том, что главным предметом изучения в школе искусств (ради чего, собственно, дети и приходят в данное образовательное учреждение) является конкретный вид искусства – музыка, живопись, танец и т.д. Осваивается он, главным образом, практически, через исполнение произведений в классе музыкального инструмента, постановку танцевальных номеров в классе хореографии, рисование картин и этюдов в классе изобразительного искусства и т.п. Введение в этот вид деятельности национальной тематики позволит обеспечить решение двух задач параллельно: освоение учащимися исполнительских навыков в соответствующем виде искусства и изучение лучших образцов национальной культуры.

Важным положительным фактором является то, что в ходе творческой деятельности учащиеся, как правило, вступают в различные формы межличностного взаимодействия. Например, процесс коллективной музыкальной деятельности учащихся сопровождается их активным общением, предметом которого могут выступать как межличностные отношения участников ансамбля, так и особенности изучения и исполнения национальной музыки. В процессе диалога учащиеся могут почерпнуть новые сведения о национальных особенностях музыки, условиях ее бытования и звучания, а также ближе познакомиться с детьми – представителями других национальностей.

Ученые отмечают, что важнейшим направлением конструирования поликультурной образовательной среды в образовательном учреждении является вовлечение учащихся и педагогов в совместную социально-преобразующую деятельность в ходе реализации практико-ориентированных образовательных, культурных или социальных проектов (Л.Л. Супрунова). Следует подчеркнуть, что данные виды деятельности имманентно присущи сфере творческого образования и издавна реализуются в детских школах искусств, приобретая самые разнообразные формы: исполнительских конкурсов, творческих смотров, выставок достижений, театрализованных представлений, фестивалей искусств и т.д.

Именно это направление может стать главным и наиболее важным при создании поликультурной среды в детской школе искусств, так как оно предполагает интеграцию учебно-образовательных, творческих и воспитательных задач. В процессе подготовки к творческим мероприятиям дети осваивают музыкальные произведения, разучивают танцы, создают живописные этюды-



декорации, следовательно, решают непосредственные учебные задачи, связанные с совершенствованием умений и навыков в избранном виде искусства. С другой стороны, они знакомятся с новыми сочинениями, узнают новую информацию об искусстве разных эпох и стилей, обогащают слуховой и визуальный опыт восприятия ценностей искусства. В подготовку данных мероприятий обычно бывают вовлечены не только дети, но и учителя, а также родители и другие члены семей учеников. Коллективное общение и сопереживание участникам выступлений создает эффект межличностной аттракции, творческой эмпатии, формирует чувство коллективной ответственности, а также способствует установлению более тесных отношений в ученическом коллективе.

Привлечение к подобным творческим акциям учащихся разных национальностей создает условия для формирования толерантных отношений, взаимопонимания между представителями разных культур, а также развивает такие качества личности, как открытость, доброжелательность, отзывчивость, коммуникабельность и т.д. Включение в исполняемый репертуар произведений этнокультуры способствует расширению когнитивной основы поликультурных знаний, обогащает представления детей о многообразии культур и этносов, формирует ценностное отношение к искусству других народов. Вовлечение в данные мероприятия родителей и других членов семей учащихся, которые привносят свои национально-семейные традиции, интеллектуальный и социальный опыт, особенности коммуникативной культуры, еще более расширяет диапазон межкультурного взаимодействия учащихся.

Наш опыт работы в детской школе искусств показывает, что совместная художественно-творческая деятельность учащихся, в которую включаются представители разных национальностей, является важнейшим направлением конструирования поликультурной образовательной среды. Наибольшим педагогическим эффектом обладает организация театрализованных представлений и праздников в национальных традициях, к которым дети сами готовят декорации, костюмы, разучивают музыкальные и танцевальные номера, то есть проявляются себя как музыканты, танцоры, чтецы, актеры, художники. Очень эффективны в плане освоения поликультурных традиций музыкальные фестивали, конкурсы, лекции-концерты, где ученики не только рассказывают о культуре своего и чужого народов, но и исполняют музыку этих народов.

Следует отметить, что подобные мероприятия, как правило, получают широкий общественный резонанс и вызывают живой интерес со стороны слушателей, что формирует привлекательный имидж детских школ искусств в социально-культурном пространстве города и способствует положительной оценке их деятельности со стороны общественности. Кроме того, творческие акции обеспечивают популяризацию национального искусства и распространение его лучших образцов и ценностей среди населения.

В отличие от общеобразовательных школ, где данные мероприятия проходят исключительно во внеучебной сфере и требуют дополнительных усилий по их организации со стороны учителей, классных руководителей, администрации школы, учащихся и т.д., в школе искусств данные мероприятия являются органичной частью

учебного процесса. Дети с самых первых шагов обучения в школе искусств привыкают к публичному представлению результатов своей деятельности – к выступлениям на концертах, театрализованных праздниках, фестивалях, конкурсах. Для них это становится также естественно, как общаться с друзьями после школы в кинотеатрах, на дискотеках и других местах досуга. В данном случае в поликультурной среде школы искусств происходит интеграция учебной и внеучебной деятельности учащихся, объединение дидактических и творческих форм работы.

Отмеченная особенность обучения в детских школах искусств также выделяет их среди других образовательных учреждений и предоставляет дополнительные возможности для включения элементов этнокультур в учебно-творческую деятельность учащихся, что, в свою очередь, повышает значимость детских школ искусств в реализации поликультурного образования.

Таким образом, в поликультурной образовательной среде детской школы искусств реализуются главные функции поликультурного образования, к числу которых мы относим:

- функцию социально-культурной идентификации, связанную с задачей глубокого и всестороннего овладения учащимися культурой своего собственного народа;
- функцию поликультурного просвещения, предполагающую изучение культур других народов и формирование у учащихся представлений о многообразии культур в мире и России;
- функцию ценностного ориентирования, реализующую задачу воспитания ценностного отношения к культурам своего и других народов и толерантности к культурным различиям их представителей;
- функцию межкультурной коммуникации, связанную с задачей развития умений и навыков продуктивного взаимодействия с носителями других культур.

Из всего вышесказанного становится очевидным, что детская школа искусств предоставляет уникальные возможности для конструирования поликультурной образовательной среды за счет использования потенциала искусства и художественного творчества, интеграции учебных и творческих задач, объединения усилий учащихся, педагогов, родителей и общественности.

## Литература

1. Карпова, Е. М. Поликультурная среда клуба как средство социального воспитания старшекласников: дис. ... канд. пед. наук [текст] / Е. М. Карпова. – Кострома. – 2004. – 195 с.
2. Макаев, В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы [текст] / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 3-10.
3. Супрунова, Л. Л. Поликультурное образование в современной России: поиск стратегии [текст] / Л. Л. Супрунова // Магистр. – 2000. – №3. – С. 77-81.
4. Супрунова, Л. Л. Приоритетные направления поликультурного образования в современной российской школе [текст] / Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 2011. – №4. – С. 16-28.

## ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРЫ В ЧУВАШИИ

*М.Ю.Магнитский, К.Н. Коданева*

Классическая гитара – инструмент многовековых традиций, уникальной культуры и богатейшей музыкальной литературы. В России гитара прошла нелегкий путь становления. С середины 30-х до 50-х годов XX столетия гитара в СССР была объявлена космополитическим инструментом. Классы гитары закрыли, исполнителям гитаристам запретили выступать на сцене. По указанию И.В. Сталина запрещалось преподавание в музыкальных учебных заведениях аккордеона, гитары и саксофона, как инструментов прозападных, буржуазных. Лишь в 1960 году, уже после смерти И.В. Сталина, в «хрущёвскую оттепель», под давлением общественности, после VI Всемирного фестиваля молодёжи и студентов в 1957 г. в Москве, в рамках которого впервые в СССР был проведён международный конкурс гитаристов, в столице открыли классы классической гитары, правда, без широкой огласки.

В Москве педагоги Л.А. Менро и Е.М. Русанов открыли класс семиструнной гитары в училище им. Гнесиных, а А.М. Иванов-Крамской – класс шестиструнной гитары в училище при консерватории им. П.И.Чайковского. В том же 1960 году, благодаря усилиям А.М.Иванова-Крамского, класс гитары открылся и в Пензенском музыкальном училище (преподаватель – С.Т. Кусков). В Ленинграде был возобновлён класс шестиструнной гитары в 1961 году – в музыкальном училище им. М.П. Мусоргского (преподаватель – Я.Р. Ковалевская), и в том же 1961 году появилась шестиструнная гитара в училище им. Гнесиных (А.В. Кабанихин).

Можно сделать вывод, как мало было специалистов-гитаристов на тот момент истории в нашей огромной стране, к тому же долгое время умение играть на «испанской» гитаре не приветствовалось.

В Чувашии классическая гитара берёт свои истоки профессионального развития с 1972 года. 1972 год – это зарождение официального преподавания гитары в учебных заведениях Чувашии. Этим годом отмечено открытие класса гитары в Чебоксарском музыкальном училище им. Ф.П.Павлова (далее ЧМУ) выпускником Казанской консерватории им. Н.Г.Жиганова Эдуардом Геннадьевичем Борисовым, который начал преподавать в ЧМУ в 1966 году и явился основателем класса

балалайки. По заказу Минкультуры ЧР для подготовки специалистов в Чувашскую государственную филармонию в училище были приняты 2 студента на гитару по очной форме обучения. Гитара входила в состав отделения струнных народных инструментов, которое было открыто в ЧМУ в 1971 году. Но набор студентов в училище на гитару не был систематичным. Подтверждением этого служит тот факт, что к 1982 году, т.е. за 10 лет, были выпущены всего 4 специалиста по гитаре, один из которых окончил ЧМУ на заочном отделении (Владимир Тимаев). Гитара велась так же как общий инструмент. Некоторое время (в 80-е годы) её преподавал Вячеслав Митевский, который также работал в Чебоксарской ДМШ №2 им. В.П.Воробьева, часто выступал на концертах, был участником трио гитаристов – В. Митевский, В. Леонтьев, Т. Миронова.

Далее в истории гитары в Чебоксарском музыкальном училище им. Ф.П.Павлова имеется большой перерыв в 20 лет. И первым профессиональным гитаристом, возобновившим класс гитары в ЧМУ в 2002 году следует считать выпускника Ивановского музыкального училища, на тот момент студента 3-го курса по классу гитары Новосибирской консерватории им. М.И. Глинки – Михаила Юрьевича Магнитского (класс доцента А.Г. Бурханова). Он преподавал в ЧМУ полтора года. Хотелось бы отметить тот факт, что его лучший студент Дмитрий Андреев стал профессиональным гитаристом, переведясь после ухода М.Ю. Магнитского в 2004 г. в Нижегородский музыкальный колледж им. М.А. Балакирева. Дмитрий Андреев окончил колледж в 2007 г. с отличием в классе доцента В.Н. Митякова, а затем – музыкально-педагогический институт им. М.М. Ипполитова-Иванова в классе профессора Н.А.Комолятова (г. Москва). Дмитрий является лауреатом международных конкурсов, ведёт педагогическую и концертную деятельность в г. Москва. С 2003 года гитару в училище стала преподавать также Оксана Витальевна Павлова. До 2006 года класс гитары в ЧМУ им. Ф.П.Павлова вёл снова Э.Г.Борисов, в классе которого завершила обучение вторая студентка набора 2002 года – Евгения Сорокина (выпускница Чебоксарской ДШИ №1, преп. В.Е.Михайлов). В 2009 году в училище снова был объявлен набор студентов на гитару, и вести класс стала выпускница Саратовской консерватории им. Л.В.Собинова по классу домры, кандидат педагогических наук, доцент ЧГПУ им. И.Я.Яковлева Тамара Михайловна Лукашевич. В настоящее время, наряду с Т.М. Лукашевич, класс гитары также ведет Екатерина Александровна Васильева (лауреат всероссийских и международного конкурсов) и Парилова Дарья Игоревна (лауреат всероссийского и дипломант международных конкурсов).

1972 год явился уникальным годом и для начала истории преподавания классической гитары в детских музыкальных школах и школах искусств Чувашской Республики. Именно с открытия класса гитары в Урмарской детской музыкальной школе начинается история преподавания гитары в школах, как полноправного музыкального инструмента. Открыл класс гитары в ДМШ п. Урмары Лапин Александр Александрович, выпускник ЧМУ им. Ф.П.Павлова по классу хорового дирижирования. Проработав там 3 года, переехал в Рязанскую область.





В 1973 году, вслед за Урмарами, гитара появилась в музыкальной школе №3 г. Алатырь. Первооткрывателем явилась выпускница ЧМУ им. Ф.П. Павлова по классу домры Альбина Константиновна Фролова, опытный педагог, с 1973 года – директор ДМШ №3 г. Алатырь.

В 1975 году открылся класс гитары в Чебоксарской ДМШ №2 им. В.П.Воробьёва. Тамара Васильевна Миронова – этого преподавателя нужно считать первой профессиональной гитаристкой в Чувашии. Т.В. Миронова – выпускница Пензенского музыкального училища им. А.А. Архангельского по классу гитары 1971 года (преп. Вадим Николаевич Попов). Переехав по семейным обстоятельствам в г. Чебоксары в 1975 году, она стала развивать классическую гитару в профессиональном ключе (хотя, безусловно, на любительском уровне гитара существовала и до неё). Первыми выпускниками ДМШ №2 по классу гитары стали: Володя Ильин (1979 г.), Ирина Кириллова (1980 г.), Инна Корьева и Александр Айкин.

Следующей музыкальной школой, в которой появилась классическая гитара, стала Чебоксарская ДМШ им. С.М.Максимова. Открыла класс гитары в 1983 году вновь Т.В. Миронова.

Через три года, в 1986 году, в г. Новочебоксарск, по окончании Казанского музыкального училища им. И.В. Аухадеева по классу гитары, приехал Семён Львович Сабун. Он является первым выпускником-гитаристом Казанского училища (1986 г., преп. Владимир Фёдорович Антонов). С.Л. Сабун стал преподавать класс гитары в Новочебоксарской ДШИ, а затем в 1989 году и в Новочебоксарской ДМШ. Сабун Семён Львович – автор уникального и единственного на сегодняшний день сборника чувашских песен и мелодий в обработке и переложении для шестиструнной гитары (издание 1989 года). Его выпускник 1992 года из Детской школы искусств, Михаил Магнитский, выбрал путь профессионального педагога-гитариста; ныне – лауреат международных конкурсов, преподаватель высшей квалификационной категории в Санкт-Петербурге.

Затем в 1987 году открывает класс гитары в Чебоксарской ДШИ № 1 Владимир Евдокимович Михайлов, выпускник ЧМУ им. Ф.П.Павлова по классу флейты. В.Е. Михайлов – заслуженный работник культуры Чувашии, один из ведущих педагогов по классу гитары, организатор неоднократных Фестивалей гитары в Чебоксарах.

В 1988 году открывает класс гитары в Чебоксарской ДМШ № 5 Пётр Александрович Носач, выпускник ЧМУ им. Ф.П. Павлова по классу балалайки. Наряду с Новочебоксарской музыкальной школой, в 1989 году, гитара появляется и в Чебоксарской ДШИ № 2 им. В.П. Воробьёва. Открыла его Ирина Юрьевна Юдина.

Таким образом, в годы перестройки в Чувашии гитара стала появляться в детских музыкальных заведениях повсеместно, исключением явилось только музыкальное училище. Педагоги, изучающие гитару как дополнительный инструмент или пройдя курсы по гитаре, начали активно преподавать класс гитары по всей Чувашии, что диктовалось потребностью населения и нехваткой кадров по данному инструменту.

В 1991 году в столице Чувашии гитара появилась ещё в трёх музыкальных школах. Это: ДМШ №3, преп. Галина Витальевна Егорова; ДМШ №6 (ныне ДШИ №4) – преп. Евгений Абрамович Михайлов; ДШИ при СОШ № 54 – преп. Галина

Викторовна Павук (Киселёва). В этом же году, в Чебоксарском районе, в Атлашевской ДШИ, начала вести класс гитары Наталья Викторовна Рудакова.

После бурного появления гитары в столице, она стала распространяться в городах республики. В 1992 году – в Мариинско-Посадской ДМШ (преп. Ирина Владимировна Георгиева) и в Канашской ДМШ (педагоги Валентина Илларионовна Николаева, Татьяна Владимировна Тихонова и Татьяна Васильевна Димитриева). Чуть позже, в 1994 году, гитара появилась в Шумерлинской ДМШ, ныне ДШИ №1 (преп. Валентина Варсонофьевна Муляева).

Уже в XXI веке класс гитары был открыт в Чебоксарской ДШИ №3 (2002 год, преп. Патина Любовь Петровна), в Чебоксарской ДМШ им. В.А. и Д.С. Ходяшевых (2004 год, преп. Ирина Юрьевна Ширкова) и в Аликовской ДШИ (2005 год, преп. Альберт Васильевич Моисеев).

И, конечно, шестиструнная гитара не могла не появиться в высших учебных заведениях. В Чувашском государственном педагогическом университете им. И.Я.Яковлева, на музыкально-педагогическом факультете, в 2000 году на заочном отделении, и в 2003 году на очном, – стала вести гитару Оксана Витальевна Павлова (1964–2008), одна из ведущих педагогов по классу гитары, обучавшаяся в музыкальной школе на гитаре у самой Т.В.Мироновой в ДМШ им. В.П. Воробьёва с 1976 г. по 1979 год. На сегодняшний день, в ЧГПУ им. И.Я.Яковлева преподаёт выпускница класса О. В. Павловой, Подкорытова Светлана Алексеевна (лауреат Международного конкурса).

В 2002 году гитара появилась и в Чувашском государственном институте культуры и искусств как общий курс ознакомления для студентов факультета исполнительского искусства (специальность – актёрское искусство), первым преподавателем стал Михаил Юрьевич Магнитский. С 2006 года гитара уже как специальный инструмент преподаётся на факультете культуры (специальность – «народное художественное творчество»), преподаватель – заслуженный работник культуры ЧР Галина Витальевна Егорова. С 2010 г. в Чувашском государственном институте культуры и искусств гитару преподаёт Кира Николаевна Коданева, лауреат Международного конкурса.

Ранние гитарные концерты в Чувашии

1957 год – выступление знаменитого советского гитариста Александра Михайловича Иванова-Крамского (1912–1973) в дуэте с балалаечником П.И. Нечепоренко (1916–2009). Концерт состоялся в ДК ЧЭАЗ (ныне – ДК им. Я.Г.Ухса).

1982 год – уникальный сольный концерт первого преподавателя-гитариста Музыкально-педагогического института им. Гнесиных Александра Фраучи (1954–2008), г. Москва. По воспоминаниям Т.В. Мироновой, пригласил его выступить в Чебоксарах Владимир Александрович Леонтьев, в то время – преподаватель Чебоксарской ДМШ №2 им. В.П. Воробьёва в период с 1976 по 1982 год, бравший уроки игры на гитаре у московского маэстро. Инициатором же проведения концерта именно в Большом зале ЧМУ им.Ф.П. Павлова явился заслуженный работник культуры Чувашии пианист Е.В. Черновский, который выступил в роли концертмейстера А.К. Фраучи, исполнив с ним шедевр гитарной музыки – Концерт «Аранхуэс» Х.Родриго в 3-х частях.

Выступали в Чебоксарах с сольными концертами и зарубежные гитаристы-профессионалы. В 2005 году – Филипп Вилла (Франция), Роландо Саад (2009 г., Испания), дважды – Владимир Доценко (в 2005 и 2012 гг., Украина).

Гитара в конкурсах и фестивалях

В 1985 году гитара «вышла в свет» – стала систематически участвовать в республиканских конкурсах юных исполнителей на народных инструментах, правда, с небольшим количеством конкурсантов. До этого времени те немногие гитаристы, первые учащие на гитаре в школах, просто не имели возможности участвовать в конкурсах наравне с инструментами народного отделения: баяном, аккордеоном, домрой и балалайкой.

С начала 90-х годов XX века гитаристы-конкурсанты соперничают с другими народными инструментами уже в массовом порядке в силу появления классов гитары во многих музыкальных школах Чувашии.

Возникла необходимость профессионального развития гитары, педагогам по гитаре требовалась методическая помощь. В 1992 году методическим отделом Минкультуры ЧР был организован первый приезд в г.Чебоксары Владимира Николаевича Митякова – преподавателя Нижегородской консерватории им. М.И.Глинки по классу гитары. Он дал сольный концерт в двух отделениях в Чувашской национальной филармонии, блестяще исполнив Концерт «Аранхуэс» Х.Родриго с симфоническим оркестром Чувашского театра оперы и балета. В 1995 году В.Н.Митяков повторно посетил г. Чебоксары, выступив с сольным концертом, а также провёл мастер-классы в ДМШ им. С.М.Максимова. В.Н.Митяков оказывал большую методическую помощь педагогам гитары в Чувашии. Его регулярные приезды в Чебоксары (1999, 2002, 2003, 2005, 2006 гг.) сыграли важную роль в развитии гитарного искусства в республике.

В 90-е годы гитара уже имела шанс быть участницей Межрегионального конкурса юных исполнителей на народных инструментах «От Волги до Вятки», который проходил с периодичностью раз в три года в городах Волго-Вятского региона. Республиканские конкурсы же являлись одновременно отборочным туром к участию в этом престижном конкурсе. Третий конкурс «От Волги до Вятки» прошёл в г. Чебоксары, в ДМШ им. С.М. Максимова (председатель – профессор Нижегородской консерватории им. М.И. Глинки – В.И. Голубничий). Гитаре было непросто конкурировать в таком конкурсе. Существовала одна группа струнных народных инструментов, куда входили домра, балалайка и гитара. И гитаристы соревновались с домристами и балалаечниками, которые, как известно, выступая с концертмейстерами, имели значительное превосходство над «тихой» гитарной игрой.

Первым гитарным городским фестивалем следует считать I городской фестиваль юных исполнителей на классической гитаре «Волшебные струны», посвящённый 150-летию И.Я. Яковлева. Он состоялся в ДМШ им. С.М. Максимова 21 марта 1998 года, председатель С.А. Арсентьева, где приняли участие гитаристы музыкальных школ и школ искусств г.Чебоксары и г.Новочебоксарск. Фестиваль прошёл в виде конкурса, где отмечались победители и участники. Фестиваль «Волшебные струны» имел своё продолжение, и 26 марта 2004 года состоялся II Республиканский

конкурс-фестиваль юных исполнителей на классической гитаре «Волшебные струны» в ДМШ им. С.М. Максимова, председатель Г.А. Батанин (г.Ульяновск).

27 марта 2003 года в ДШИ №1 был проведён I Республиканский конкурс юных исполнителей на струнно-щипковых инструментах «Юный домрист», где гитара могла участвовать только в номинации «Ансамбли». Этому конкурсу было присвоено имя С.М. Максимова и Ф.П. Павлова – видных деятелей чувашской музыкальной культуры. Интересен тот факт, что оргкомитет конкурса пригласил также поучаствовать музыкантов из соседней республики Марий Эл. Откликнулся на приглашение ансамбль гитаристов ДШИ им. П.И.Чайковского (г. Йошкар-Ола, руководитель С.В. Соколов). Таким образом, 2003 год можно отметить как началом конкурсных межрегиональных связей в области классического гитарного искусства.

«Юный домрист» в дальнейшем перерос в Республиканский конкурс-фестиваль юных исполнителей на струнно-щипковых инструментах им. С.М. Максимова и Ф.П. Павлова. 26 марта 2005 года II Республиканский конкурс-фестиваль проходил под председательством Айнура Бегутова – концертирующего гитариста, аспиранта Казанской консерватории (рук. доцент В.В. Харисов), в чём была несомненная заслуга Владимира Евдокимовича Михайлова. Хочется отметить, что Гран-при конкурса получил 16-летний гитарист Михаил Алексеев (Чебоксарская ДШИ №4, преп. М.Ю. Магнитский). Этот конкурс успешно проводится и по сей день с периодичностью раз в два года, традиционно в Чебоксарской ДШИ №1.

В 2006 году, в Год Духовного просвещения в Чувашии, был проведён новый открытый школьный конкурс-фестиваль исполнителей на классической гитаре «Южная Корона». Инициатором и художественным руководителем мероприятия выступил преподаватель ДШИ № 4 М.Ю. Магнитский. Конкурс проводился 11 марта 2006 года в Чебоксарах на Южном посёлке и был посвящён 200-летию со дня рождения Наполеона Коста. Председателем конкурса был приглашён Андрей Леонидович Поленов – преподаватель Марийского республиканского колледжа культуры и искусств им. И.С.Палантая. «Южная корона» собрала солистов-гитаристов из Чебоксар, Чебоксарского района и Новочебоксарска. Конкурс показал востребованность и необходимость в проведении подобных «чисто гитарных» конкурсов.

Идея проведения гитарных конкурсов с посвящением юбилейным датам европейских деятелей «золотого века» классической гитары перешла в г. Новочебоксарск. 3 марта 2007 года состоялся I Открытый городской конкурс юных исполнителей на классической гитаре «Серебряный Обертон», посвящённый 225-летию скрипача и гитариста Никколо Паганини (художественный руководитель – С.Ю. Магнитская, заведующая струнным народным отделением ДМШ г. Новочебоксарск). На конкурс приехали участники-солисты из Чебоксар, Канаша, Мариинского Посада и п. Ибреси.

В 2008 году «Серебряный Обертон», посвящённый 230-летию со дня рождения Фернандо Сора, впервые собрал участников не только со своей республики, но и из республики Марий Эл. По решению научно-методического отдела Чувашского института культуры и искусств было объявлено решение о повышении статуса



конкурса из Открытого городского в Открытый республиканский. Это была очередная ступенька вверх в развитии гитарного исполнительства в Чувашии.

В 2009 году «Серебряный Обертон» был посвящён 225-летию со дня рождения Дионисио Агуадо.

И вот пришло время, когда классическая гитара официально вышла на Межрегиональный уровень. 5-6 марта 2010 года в Новочебоксарске состоялся IV Межрегиональный конкурс «Серебряный Обертон», посвящённый 240-летию со дня рождения Фернандо Карулли. Председателем был приглашён лауреат Всероссийских и Международных конкурсов, преподаватель РАМ им. Гнесиных Владислав Домогацкий (г. Москва). Конкурс собрал участников из 5 регионов России – из Пензенской, Нижегородской областей, Татарстана, Марий Эл и Чувашии. В рамках конкурса были проведены мастер-классы и сольный концерт В. Домогацкого при участии камерного оркестра Чувашии (рук. Дмитрий Банаев).

В 2012 году гитарные конкурсы в Чувашии вышли на Международный уровень. 1-3 марта 2012 года на базе Новочебоксарской ДМШ состоялся Международный фестиваль-конкурс гитаристов «Серебряный Обертон» в рамках Международного фестиваля-конкурса «Созвездие талантов» (г. Чебоксары). Председателем жюри был приглашён Заслуженный артист РФ, композитор, профессор Южно-Уральского института искусств им. П.И. Чайковского Виктор Козлов (г. Челябинск). Участники конкурса представляли обширную географию – Марий Эл, Татарстан, Мордовия, Пенза, Иваново, Челябинск, Рязань, Ульяновск, Москва и Московская область.

Параллельно с этими конкурсами, гитаристы могли принимать участие в республиканских конкурсах. Это – республиканский конкурс ансамблей исполнителей на струнных народных инструментах, проводимый с 2006 года (постоянный председатель конкурса – доктор искусствоведения, профессор, заслуженный деятель искусств РФ и ЧР Михаил Григорьевич Кондратьев). Также – ежегодный Открытый республиканский конкурс юных исполнителей на народных инструментах им. Г.С. Лебедева (лицей-интернат им. Германа Лебедева, г. Чебоксары); в 2009 году конкурс был проведён четвёртый раз, но не имел продолжения в связи с закрытием в лицее музыкального отделения.

Впервые с 2003 года стали проводиться Межрегиональные фестивали гитарного искусства и Межрегиональная творческая школа, художественным руководителем которых явился заслуженный работник культуры, преподаватель по классу гитары Чебоксарской ДШИ №1 Владимир Евдокимович Михайлов. Сюда приглашались выдающиеся деятели гитарного искусства, концертные исполнители – Уральское трио гитаристов – В. Козлов, Ш. Мухатдинов, В. Ковба (г. Челябинск), Евгений Финкельштейн, Вадим Кузнецов, Ксения Гитман, Дмитрий Татаркин, Дмитрий Илларионов, Михаил Корнишин и Алексей Корбанов, Александр Виноцкий (г. Москва), Виталий Харисов, Айнура Бегутов, и Ирина Пестова (г. Казань). Всего до сегодняшнего дня было проведено 4 фестиваля. Состоялись они в 2002, 2004, 2005 и в 2011 гг., в ДМШ им. С.М. Максимова и в ДШИ №1. Межрегиональная творческая школа включает в себя семинары, мастер-классы, лекции, а так же курсы повышения квалификации для педагогов из разных регионов России. География

участников, посетивших Межрегиональную творческую школу в Чебоксарах обширна. Это Киров, Ижевск, Ульяновск, Казань, Набережные Челны, Саранск, Йошкар-Ола, Дзержинск, Иваново, Подмоскowie, что говорит о высоком интересе к этому направлению искусства.

В 2011 году прошли Всероссийские курсы повышения квалификации преподавателей по классу гитары ДМШ и ДШИ России. Лекции и мастер-классы провёл Вадим Кузнецов – профессор Московского института им. А.Г.Шнитке (г. Москва). В рамках этого форума состоялся сольный концерт его студента Ивана Мурина – лауреата Международных конкурсов.

Лучшие учащиеся музыкальных школ и школ искусств Чувашии не ограничиваются участием только в республиканских конкурсах, но и выезжают за пределы Чувашии в другие регионы для участия на Всероссийских и Международных конкурсах (Санкт-Петербург, Петрозаводск, Волгоград, Пермь, Красноярск, Ижевск, Челябинск, Пенза, Нижний Новгород, Йошкар-Ола, Саранск и др.).

Одним из ярких событий в культурной жизни Республики в 2012 году явился проект – фестиваль «Vivat, Гитара!», посвященный 100-летию со дня рождения А.М. Иванова-Крамского. Автором данного проекта является молодой преподаватель ЧДМШ им. С.М. Максимова, Екатерина Васильева. Проект фестиваля был выдвинут на конкурс грантов Главы Чувашской Республики для поддержки инновационных проектов в сфере культуры и искусства 2012 г. и стал победителем в числе 10 лучших. В рамках фестиваля состоялись следующие мероприятия: творческая встреча и мастер-класс с Н.А. Ивановой-Крамской, концерт ее ученика Д. Бородаева, концерт В. Доценко, Международная педагогическая конференция «На пути к вершинам. Преподавание классической гитары» и Открытый городской конкурс юных исполнителей на классической гитаре в г. Шумерля.

Результатом педагогического труда первооткрывателей класса гитары, а также их последователей, явилось то, что некоторые их выпускники выбрали гитару своей профессией. Среди них: Ирина Александровна Тупикова (Максимова), Оксана Витальевна Павлова (Сергеева), Елена Герасимова, Анна Игоревна Апатина (Киселёва), Михаил Юрьевич Магнитский, Татьяна Анатольевна Мартынова (Яблочкина), Ирина Владимировна Рябкова (Егорова), Екатерина Александровна Васильева (Шегурова), Екатерина Николаевна Дементьева, Евгений Будкин, Дмитрий Андреев, Нина Суркова и многие другие.

## РУССКАЯ ДУХОВНАЯ МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ

*А. В. Макина*

Проблема развития духовных ценностей у молодежи принадлежит к числу вечных вопросов. Начало XXI в. – период смены социальных ориентиров, переоценки ценностей, время высокой социальной напряженности. Величайшие перемены в жизни человеческого общества способствовали тому, что отечественная культура стала неумолимо возвращаться в лоно общечеловеческих ценностей, вечных проблем и сюжетов. В переломный момент истории А. Солженицын задает самый тревожный вопрос: «Быть ли нам русскими? Если и выживем телесно, то сохраним ли нашу русскость, всю совокупность нашей веры, души, характера – наш континент во всемирной культурной структуре? Сохранимся ли мы в духе, языке, в сознании своей исторической традиции?» [9; 175-176]. Русскость отечественного искусства в музыке обозначились не только в очередном витке интереса к фольклору, национальным корням, но и в очередном ренессансе духовного наследия. Духовные ценности не только являются индикаторами характера общества, но и важнейшими факторами его развития. Исторический опыт свидетельствует, что государство слабеет и разрушается, если жизнедеятельность его граждан не скрепляется единой, вдохновляющей их идеей, устойчивыми духовными ценностями.

Важное место в развитии духовных ценностей молодежи занимает музыка. Музыкальное искусство позволяет человеку реализовать свои возможности, всесторонне развивает его, приобщает к накопленному человеческому опыту, устремлениям, идеалам, ценностям. Известно большое количество трудов, посвященных влиянию музыки на внутреннее состояние и чувства человека. Особенно это актуально в современном обществе. Еще в древности музыка считалась важнейшим медицинским средством, благодаря которому можно было замедлить процесс старения и продлить жизнь. Первым трудом в истории изучения музыкальной терапии, поставившим эту многогранную интересную проблему на подлинно научную основу, является книга С. В. Шушарджана «Музыкотерапия и резервы человеческого организма» [11]. Согласно автору, звон колоколов восстанавливает нарушение вибраций внутренних органов, повышает иммунитет.

А прослушивание классических произведений в соответствующих тональностях значительно ускоряет процесс выздоровления при заболеваниях определенных органов. Исследователи музыкотерапии подчеркивают, что именно классическая музыка гармонизирует духовную составляющую, воспитывает, гармонично развивает эмоциональную сферу людей, а особенно детей – наше будущее поколение. И от того, какую музыку будут слушать наши дети, будет зависеть, какими станут наши потомки. Н. Соловьев говорил: «Церковное пение производит самое благотворное действие на нашу душу. Оно дает согласное настроение всей нашей деятельности, глубоко проникает в наше сердце и приводит в гармонию наши силы» [цит. по: 2; 5-6].

Музыка русских классиков создает определяющие пласты духовной культуры нашего столетия. Исторически сложившаяся традиция православного пения а'капелла и преимущественно хоровой характер русского музыкального фольклора обусловили исключительное значение хоровой музыки в русской культуре. Церковные истоки русской музыки, наряду с народно-песенными, во многом определяют национальную самобытность, почвенность русского музыкального наследия. Вместе с тем хоровая музыка – одно из наиболее демократичных видов искусства.

Академический хор Пермского государственного института искусства и культуры под руководством Заслуженного работника культуры России, заведующей кафедры хорового дирижирования, кандидата педагогических наук, профессора Лидии Александровны Кузьминой давно заявил о себе как ярком творческом коллективе не только в Пермском крае, городах России, но и за рубежом. Хоровой коллектив плодотворно сочетает учебную и концертную деятельность. Ежегодно хор дает 10-12 концертов, выступая на концертных площадках г. Перми (в Органном концертном зале Пермской краевой филармонии, Пермском академическом театре оперы и балета им. П. И. Чайковского, в колонном зале Пермского государственного института искусства и культуры и др.), городов Пермского края (Березниках, Кунгуре, Осе, Соликамске, Усолье, Чайковском, Чердыни и др.), России (Москве, Екатеринбурге, Владимире) и Европы (г. Тампере, Финляндия; в чешских городах Пардубице, Чёска-Ска́лице, Бóгнице; г. Братиславе, Словакия).

Несмотря на широкий спектр направлений и стилей в репертуаре, Л. А. Кузьмина особое внимание уделяет православному пению а'капелла, так как именно здесь получили развитие две исторически сложившиеся традиции, определяющие самобытность русской музыкальной культуры: православное пение а'капелла и хоровой музыкальный фольклор. Хор неоднократно пел русскую духовную музыку (Д. Бортнянского, С. Рахманинова, П. Чайковского, А. Кастальского, Г. Свиридова, И. Ануфриева и мн. др.) в Белогорском Свято-Николаевском мужском монастыре, в храмах Перми (Вознесение Господня, Свято-Троицкий Стефанов мужской монастырь), выступал в храмах Пермского края (Соликамск, Оса, Н. Муллы и др.), а также принимал участие в конференции по проблемам нравственного воспитания, проводимой Пермской Епархией (октябрь, 2000).



Академический женский хор является лауреатом Всероссийских конкурсов («Хрустальная лира», Владимир, апрель 2002; «Поющая Россия», Москва, май 2002) и Международных («Рождество в России», Екатеринбург, январь 2003). На Международном конкурсе певческих коллективов в финском городе Тампере (2003) Пермский академический женский хор был признан в числе лучших хоровых коллективов и награжден дипломом золотой печати, а в заключительном гала-концерте имел честь представлять Россию. Программа, показанная на конкурсе, включала духовную музыку П. Чеснокова и сочинения русских композиторов XX века в фольклорном стиле. Примечательно, что одно из выступлений хора на финской земле состоялось в протестантском храме, где также звучала отечественная православная музыка. В г. Пардубице (Чехия, 2004) на Международном конкурсе женский хор получил звание лауреата, приз за лучшее исполнение в номинации «Чешская музыка», золото в номинации «Женские хоры» и Международную премию.

Смешанный хор Пермского государственного института искусства и культуры завоевал звание лауреата на Международном конкурсе (серебро) в Чехии (г. Пардубице, 2006). В 2008 году коллектив стал лауреатом на Третьем Международном хоровом конкурсе-фестивале «Духовная музыка» в Братиславе (Словакия). На открытии фестиваля в Иезуитской церкви (площадь Франкештайнера) хор исполнил программу из произведений классиков отечественной духовной музыки.

В 2002 году был записан компакт-диск «Когда душе моей сойдет успокоение». В 2004 году Академический хор с программой «Святая Русь» выиграл Грант ООО «Лукойл-Пермь», на средства которого дал ряд концертов в храмах Осы, Соликамска, Чернушки, Кунгура, Чердыни. Запись второго компакт-диска «Благослови душе...» состоялась в ноябре 2007 года в храме Пермского Свято-Троицкого Стефанова мужского монастыря. В 1999, 2000, 2002 годах были сделаны записи хора на Пермском областном радио.

Одним из ярких событий последних лет стал Международный рождественский фестиваль «Ангелы летели над Россией», который состоялся в канун рождественских праздников (январь, 2010) в культурной столице Прикамья, в г. Перми. Фестиваль привлек участников всех уровней художественного образования – учащихся музыкальных школ, студентов колледжа и Вуза. Специальный гость фестиваля – профессор, член Союза композиторов России, заслуженный деятель искусств России, композитор Владимир Беляев (г. Москва). В проведении фестиваля приняли участие ведущие организации Пермского края: Союз Веры, Российские фонды «Совесть - Благотворение», «Православия центр», ФГОУ ВПО «Пермский государственный институт искусства и культуры», Пермская Региональная Общественная Организация «Русское национально-культурное общество», Министерство культуры Российской Федерации, ГУК «Пермская краевая филармония», некоммерческий фонд «Белая гора».

Программы фестиваля прошли на ведущих концертных площадках города. На открытии фестиваля в Органном зале Пермской краевой филармонии принимали участие Лауреаты городских, краевых, Всероссийских и Международных конкурсов учащиеся детских музыкальных школ г. Перми, Пермского Музыкального колледжа,

студенты и преподаватели Пермского государственного института искусства и культуры. В программе прозвучали произведения русских композиторов, обработки народных песен. Премьерное исполнение в г. Перми святочной кантаты В. Беляева «Матушка Мария» под управлением профессора Л. А. Кузьминой подготовили лауреат Международных конкурсов Академический хор Пермского государственного института искусства и культуры (художественный руководитель и дирижер – профессор Л. А. Кузьмина), лауреат Международных фестивалей-конкурсов хор православной духовной музыки «Рождественские звездочки» Детской музыкальной школы № 3 г. Перми (художественный руководитель и дирижер – старший преподаватель О. И. Куприянова), лауреат Регионального конкурса Народный хор Пермского государственного института искусства и культуры (художественный руководитель – старший преподаватель Э. С. Абашева), ансамбль народных инструментов «Vitalink» (художественный руководитель и дирижер – заслуженный работник культуры РФ, профессор Е. В. Барашкова).

В рамках Международного рождественского фестиваля состоялся концерт духовной музыки «Слава...Единородный Сыне» в Пермском Свято-Троицком Стефановом мужском монастыре. В исполнении лауреата Международных конкурсов Академического хора Пермского государственного института искусства и культуры (художественный руководитель и дирижер - профессор Л. А. Кузьмина) прозвучала отечественная духовная музыка XX века представителей Нового направления (А. Гречанинова, С. Рахманинова, П. Чеснокова, Г. Свиридова) и духовные сочинения современных композиторов (И. Ануфриева, В. Довганя, А. Калистратова).

В концертном зале гимназии имени С. П. Дягилева прошла творческая встреча с композитором В. В. Беляевым и презентация его нового сборника «Эта ночь святая». В сборник, иллюстрированный работами учащихся художественной школы № 1, вошли рождественские песнопения славянских народов. В концерт-презентации приняли участие лауреат Международного конкурса вокальный ансамбль хора «Рождественские звездочки» и фортепианные ансамбли учащихся Детской музыкальной школы № 3. В этот же вечер состоялся концерт творческих коллективов Дворца культуры имени С. М. Кирова в Центре детского творчества «Исток».

На закрытие фестиваля, посвященного творчеству В. В. Беляева, в Колонный зал Пермского государственного института искусства и культуры были приглашены все участники фестиваля. В их исполнении прозвучала инструментальная и хоровая музыка московского композитора, творчество которого продолжает традиции русской композиторской школы.

Таким образом, творческая деятельность Академического хора Пермского государственного института искусства и культуры имеет просветительскую и профориентационную функции, а учебная деятельность в коллективе направлена на воспитание духовно богатой и нравственной личности.

Цели и задачи деятельности хорового коллектива:

– содействие возрождению традиций национальной певческой и духовной культуры.



- пропаганда отечественного искусства и традиций, духовных ценностей;
- пробуждение в молодёжи чувства патриотизма и любви к своей Родине, ее культуре и искусству;
- воспитание у молодёжи бережного отношения и уважения к национальной русской культуре.

Приблизить человечество к мировой гармонии – гармонии Духа, Человека и Природы возможно лишь при активном использовании духовных и культурных сил народа. Путь в будущее лежит через духовное образование нашего общества, воспитание молодежи в духе российских традиций и ценностей, часть из которых была утрачена. Приоритетной задачей современного высшего образования в демократических условиях становится подготовка специалиста, владеющего не только определённым багажом знаний, умений и навыков, но и обладающего духовными ценностями.

Хоровое творчество – одно из многовековых видов искусства, передающее из поколения в поколение ценностные ориентиры своего народа. В настоящее время представляется актуальным осмысление значимости певческой традиции, в частности, духовного пения. Творческая деятельность хоровой кафедры под руководством профессора Лидии Александровны Кузьминой проявляет бережное отношение к традициям. Традиции – одно из условий преемственности исторического опыта, воссоздание духовно-нравственных и этических основ национального характера. Известно, что «без памяти исторической – нет традиций, без традиций – нет культуры, без культуры – нет воспитания, без воспитания – нет духовности, без духовности – нет личности, без личности – нет народа» [1, с. 82]. Русские философы и поэты – от Хомякова до Флоренского и Вячеслава Иванова – подчеркивали, что именно через участие в общем хоре человек оказывается способным преодолевать состояние разобщенности. Участие в концерте в качестве исполнителя и слушателя позволяет соединиться всем в едином, «соборном» переживании мира, почувствовать себя частью «духовного целого».

Из откликов о концерте Академического хора ПГИИК в Березниковском музыкальном училище (2008): «Моя душа плачет. Вы словно живые ангелы пели сегодня в самый трудный для России период – время ухода Алексея II. Если ли бы люди слушали такое пение, у нас не было бы преступности... Мы счастливы, что вы исполняете эту музыку, которая поможет Вам вырасти достойными людьми...».

Ректор Пермского государственного института искусства и культуры, профессор, кандидат исторических наук Евгений Анатольевич Малянов подчеркивает: «Духовная музыка в исполнении Академического хора ПГИИК – это не просто вокальные или вокально-инструментальные произведения на тексты религиозного характера. Это явление на уровне артефакта (от лат. «искусственно сделанного»), масштабность, глубина и значительность которого познается непосредственно на концерте в процессе со-бытия исполнителей и слушателей. Восхищает способность коллектива под руководством художественного руководителя и дирижера, профессора Л. А. Кузьминой устремлять людей к вершинам духовности, общностью (соборностью) чувственно-эстетического переживания нравственного очищения и просветления,

органичностью и гармоничностью хорового пения. Эта замечательная особенность вызывает всегда без исключения благодарность и горячие аплодисменты зрителей, будь то ежегодный форум «Русский мир» или гастроли по районам и городам Пермского края, выступления в храмах и церквях г. Перми или в Органном зале Пермской краевой филармонии».

Поистине, духовная музыка являет собой прообраз высокого горного мира – мира чистоты, света, справедливости. В ней сокрыты глубокие национальные истоки, начала живого родника веры и надежды. Еще блаженный Августин говорил, что душа любого человека, внимая звукам церковного пения, способна возрасти над собой и исполниться благочестия. Духовная музыка позволяет нам всем открыть свои сердца навстречу Божественной милости.

### Литература

1. Волков, Г. Н. Мы обозначены единым словом «человек»... [текст] / Г. Н. Волков // Народное образование. Российский общественно-педагогический журнал. – 1997, № 5. – С. 78-82.
2. Кошмина, И. В. Русская духовная музыка: пособие для студ. муз.-пед. училищ и вузов: В 2 кн. [текст] / И. В. Кошмина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Программы. Методические рекомендации. – 160 с.
3. Малянов, Е. А. Культура Пермского края уже немыслима без ПГИИК [текст] / Е. А. Малянов // Пермский период. Пермский край – источник творчества. – 2011. – № 10. – С. 40-45.
4. Макина, А. В. Пасхальное песнопение [текст] / А. В. Макина // Пермь Великая. – 2008. – № 30. – С. 6.
5. Макина, А. В. Творческая палитра Академического хора [текст] / А. В. Макина // Новости культуры. – 2009. – № 4. – С. 12-13.
6. Макина, А. В. Русская культура. Академический хор [текст] / А. В. Макина // Пермь Великая. – 2009. – № 35. – С. 1.
7. Пермский государственный институт искусства и культуры в цифрах и фактах (2002-2006) [текст]. – Пермь: ПГИИК, 2006. – 64 с.
8. Пермский государственный институт искусства и культуры (посвящается 35-летию) [текст] / И. Козловская [и др.]; ред. кол.: Е. А. Малянов, Л. А. Шипицына; Перм. гос. ин-т искусства и культуры. – Пермь: ПГИИК, 2010. – 96 с.
9. Солженицын, А. И. Россия в обвале [текст] / А. И. Солженицын. – М.: Русский путь, 1998. – 208 с.
10. Устюгова, Е. Собрание муз, источник вдохновения... [текст] / Е. Устюгова // Новости культуры. – 2008. – № 38. – С. 8-9.
11. Шушарджан, С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма [текст] / С. В. Шушарджан. – М.: АОЗТ «Антидор», 1998. – 363 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*А.К. Марушкин*

Главной целью учебного процесса в среднем специальном учебном заведении является обучение профессиональным умениям и навыкам, общим основам общепрофессиональных и специальных наук; формирование всесторонне развитой и социально зрелой личности; воспитание творческого отношения к делу и общественной активности.

Класс специального инструмента – баяна – среди учебных музыкальных дисциплин занимает важное место в подготовке квалифицированных специалистов, будущих работников социально-культурной сферы.

Обучение игре на баяне в колледже культуры имеет свою специфику. Это связано, прежде всего, со сроками обучения, а также уровнем музыкальной подготовки поступивших ребят. Учитывая эти особенности, одной из основных целей своей музыкально-педагогической работы является формирование и развитие исполнительской музыкальной культуры.

Наблюдения и опыт работы показали, что обучение исполнительскому искусству представляет собой сложный психологический процесс, он невозможен без творческого подхода. Термин «творчество», означает «производить, создавать». Для созидания требуется вдохновение, а для искусства требуется мастерство. Следовательно, главными задачами курса обучения игре на баяне являются:

- формирование профессиональных исполнительских навыков;
- усвоение принципов и методов работы над художественным материалом;
- формирование у студента способностей к самостоятельной деятельности;
- совершенствование художественного вкуса и исполнительской культуры.

Музыка является наиболее сложным и специфическим видом искусства. Она требует посредника между композитором и слушателями. Этот посредник – исполнитель. Такое соучастие в процессе накладывает на исполнителя ответственность за качество прочтения авторского замысла – исполнение как второе творение. Творчество музыканта-исполнителя проявляется в работе над интерпретацией авторского замысла произведения, в достижении точного исполнения всех нюансов и технических приемов, в воплощении художественного

образа музыкального произведения.

Все вышесказанное и определяет систему работы педагога-музыканта. В ней три основных этапа становления музыканта-исполнителя. Каждый этап охватывает разнообразные, взаимосвязанные между собой стороны учебно-воспитательного процесса, но наряду с этим, предусматриваются конкретные задачи, требования, репертуар и ожидаемый результат.

Первый этап (1 год обучения)

Особенностью этого этапа является то, что в задачу педагога входит не только развитие исполнительских навыков студента, его способностей, а также формирование мотивации к учебной деятельности. Педагог должен различными способами повышать интерес учащегося к изучаемым произведениям. Это активизирует самостоятельную работу студента, концентрирует его волю и внимание. Очень важно при этом постоянно добиваться глубокого проникновения в сущность художественного образа музыкального сочинения. Одним из средств достижения данной цели является метод педагогического показа. Мастерское, художественно-полноценное исполнение произведения педагогом, подкрепленное словесными пояснениями, усиливает к нему интерес обучающегося, развивает его творческую фантазию.

Доминирующим стержнем на уроках специального инструмента является творческий процесс, как со стороны студента, так и со стороны преподавателя. Специфика обучения игры на баяне требует постановки главной цели перед студентом. Например, это может быть подготовка к концерту или экзамену.

На конкретном рассказе о работе над русской народной песней «Во сыром бору тропина» в обработке Г.Шендерова. После начального ознакомления с произведением – выявления мелодии, определения основных трудностей и особенностей музыкального сочинения – нужно приступить к работе над освоением пьесы. Попутно необходимо ставить конкретные задачи на каждый урок. Например, на первом занятии – это грамотный разбор текста, работа над аппlikатурой. На втором занятии – изучение пьесы по частям, работа над фразировкой (осмысленное и выразительное исполнение каждой музыкальной фразы и предложения, овладение штрихами, выстраивание динамики – все в медленном темпе, чтобы произведение не было «заиграно»). Гаммообразные фигурации, которые встречаются в произведении, следует играть разными ритмическими рисунками: штрихами легато, нон легато, как наиболее полно отвечающим лучшему закреплению текста. Анализируя каждый урок, необходимо находить с учащимся все положительное, что достигнуто на уроке и что нужно еще доработать дома.

Чтобы стимулировать творческую активность ребят, очень важно обеспечение на уроках благоприятной атмосферы; этому способствует сознательный отказ от высказывания негативных оценок и критики в адрес учащегося, стремление не навязывать свою точку зрения, а наоборот, поощрение инициативы, предоставление возможности высказать студенту свое собственное мнение.

Чтобы воспитание и обучение носило творческий развивающий характер, важно создавать поисковые ситуации, способствующие самостоятельному поиску



учащихся ответов на поставленные вопросы. Практика показывает, что прямое сообщение педагогом необходимых знаний и показ способов действий быстрее достигает цели, однако, если ученик сам находит ответ на поставленный вопрос, то приобретенные им знания и умения гораздо значительнее, ценнее, так как он приучается самостоятельно мыслить, искать, начинает верить в свои силы. Особенно этому способствует сценическое выступление, «игра на публику» – технические зачеты (исполнение гамм, аперджио, этюдов), академические концерты, экзамены, государственная аттестация, концерты.

Как правило, исполненное на концерте или экзамене произведение откладывается на определенный срок (месяц и более), чтобы затем вернуться к нему повторно, но уже к переосмысленному.

Находятся новые исполнительские краски (например, изменение темпа в той или иной части, новая трактовка штрихов, образа и т.д.). Такая методика работы над произведением способствует более полному и качественному его разучиванию, накоплению исполнительского репертуара.

Целью сохранения интереса к учебному процессу, развитию умения внимательно слушать музыку, формированию понимания учащихся образной выразительности музыкального искусства, можно давать ребятам самим выбрать репертуар. Для этого педагог исполняет несколько произведений из репертуарного списка и предлагает выбрать пьесу наиболее понравившуюся, а затем просит объяснить, свой выбор. Большое значение, уделяется анализу исполняемых пьес. Чрезвычайно ценны для исполнителя высказывания самого композитора о своей музыке. Они помогают постигнуть замысел, питают творческую фантазию интерпретатора. Педагог должен побуждать учащегося стремиться как можно больше знать о произведении, об истории его создания, о времени, о личности автора. Для того, чтобы помочь ему уяснить главную идею, почувствовать настроение, необходимо сопоставлять произведения одного и того же композитора, вследствие чего замысел отдельного сочинения вырисовывается более рельефно и ярко, и, одновременно, появляется целостное представление об авторе.

Второй этап (2–3 годы) обучения

Развитие и совершенствование исполнительских навыков, технических приемов и художественно-выразительных средств исполнения. Особенностью этого этапа является то, что педагог подводит учащихся к пониманию художественно-образной выразительности музыкального искусства. Воспитание образного мышления, образного воображения – один из наиболее сложных моментов педагогического воздействия. Многие выдающиеся музыканты-педагоги использовали в занятиях всевозможные сравнения, параллели с другими видами искусства, аналогии с какими-либо конкретными жизненными ситуациями. Г. Нейгауз «всегда стремился непрерывно развивать ученика музыкально, интеллектуально и артистически, всегда пытался возбуждать ум и фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с явлениями природы и жизни».

При этом важно научить обучаемого не только использовать предложенное педагогом, но и самому искать нужное сравнение, нужный образ. Поэтому на данном

этапе используется метод интеграции со смежными дисциплинами: литературой; историей; изобразительным искусством.

Исходным материалом для проведения одного из интегрированных уроков может служить произведение Д. Иванова «Импровизация» для баяна на тему песни А. Пахмутовой «Беловежская пуца». Основной целью было выявление художественно-ассоциативных образов у исполнителя и умение передать их в игре на инструменте.

Первоначальный этап состоял из знакомства с произведением, его анализа (выявление основной стержневой темы, непосредственно ее импровизированное изложение как сольным инструментом, так и ансамблевым сопровождением, итоговое жизнеутверждающее проведение темы в коде.) Был найден материал о беловежской пуце, об истории создания этой песни (А. Пахмутова и поэт Н. Добронравов побывали в Белоруссии и посетили заповедник «Беловежская пуца», который поразил их девственной красотой природы). Дальнейшей задачей в работе над произведением было выучивание текста, решение технических задач: точное выдерживание синхронного темпа с минусовой фонограммой. Особое внимание уделялось работе над легато и нон легато, как штрихами наиболее полно отражающими четкую артикуляцию.

На последующем этапе пьеса училась на память, исполнялась под фонограмму: выявлялись недостатки (например, расхождение в темпе), намечались пути их устранения (работа над ритмом с тем или иным музыкальным фрагментом). Параллельно проверялась исполнительская свобода, умение внести свою «душу», свое творческое «я» в интерпретацию данного произведения.

Третий этап (4 год обучения)

Этот этап предусматривает значительное углубление знаний о музыкальном искусстве, его особенностях и закономерностях, повышение музыкально-исполнительского мастерства. Особое внимание уделяется максимально возможному участию студентов в концертах, конкурсах, фестивалях различного уровня.

Помимо индивидуальных занятий по специализации учащиеся занимаются в ансамбле баянистов, руководителем которого является автор статьи. В программу ансамбля входят произведения русских композиторов, народные обработки, оригинальные пьесы для баяна. По итогам фестиваля «Студенческая весна» ансамбль стал дипломантом III степени. Как показал фестиваль студенческого творчества ансамбль баянистов нашего колледжа единственный в городе, как среди профессионалов, так и среди самостоятельных творческих коллективов. Целью деятельности коллектива является возрождение традиционного творчества баянистов.

Педагогический опыт, как результат практики, либо подтверждает, либо отвергает те или иные нововведения. Небольшой (около 16 лет) педагогический опыт автора – это результат творческого поиска, поиска своей системы работы, которая направлена на формирование и развитие исполнительской музыкальной культуры через реализацию творческих способностей учащихся.





В заключении хочется сказать, что значительная доля успеха ученика находится в прямой зависимости от личности педагога – его увлеченности музыкой, эмоциональных и интеллектуальных качеств, от его воли и добросовестности.

Педагогическим кредо для педагога-музыканта могут служить слова Б.Асафьева: «Только тот, кто поистине одержим стихией искусства и насыщен им, имеет право развивать восприятие искусства в других».

## Литература

1. Гвоздев, П. Принципы образования звука на баяне и его извлечения / П. Гвоздев // Баян и баянисты : Сб. статей. – Вып. 1. – М., 1970.
2. Егоров, Б. Общие основы постановки при обучении игре на баяне / Б. Егоров // Баян и баянисты: Сб. статей. – Вып. 2. – М., 1974.
3. Егоров, Б. Средства артикуляции и штрихи на баяне / Б. Егоров // Вопросы профессионального воспитания баяниста: Сб. трудов ГМПИ им. Гнесиных. – Вып. 48. – М., 1980.
4. Егоров, Б. О некоторых характеристиках процесса звукообразования на баяне / Б. Егоров // Баян и баянисты: Сб. статей. – Вып. 5. – М., 1981.
5. Егоров, Б. К вопросу о систематизации баянных штрихов / Б. Егоров // Баян и баянисты: Сб. статей. – Вып. 6. – М., 1984.
6. Имханицкий, М. Новое об артикуляции и штрихах на баяне / М. Имханицкий. – М., 1997.
7. Крупин, А. Мехо-пальцевая артикуляция при атаке звука на баяне / А. Крупин // Проблемы педагогики и исполнительства на русских народных инструментах: Сб. трудов ГМПИ им. Гнесиных. – Вып. 95. – М., 1987.
8. Крупин, А., Романов А. Практические аспекты техники звукоизвлечения на начальном этапе обучения баянистов / А. Крупин // Музыкальный лицей: развитие творческих способностей детей на раннем этапе обучения: Сб. науч.-метод. трудов. – Новосибирск, 1998.
9. Крупин, А., Романов А. Новое в теории и практике звукоизвлечения на баяне / А. Крупин, А. Романов. – Новосибирск, 2002.
10. Липс, Ф. Звук и звукообразование на баяне / Ф. Липс // Музыкальная педагогика и исполнительство на русских народных инструментах: Сб. трудов ГМПИ им. Гнесиных. – Вып. 74. – М., 1984.
11. Липс, Ф. Искусство игры на баяне / Ф. Липс. – М., 1985.
12. Пуриц, И. Вопросы формирования техники звукоизвлечения на баяне / И. Пуриц. – М., 1989.
13. Семёнов, В. Современная школа игры на баяне / В. Семенов. – М., 2003.
14. Шшин, В. Новая систематизация штрихов на баяне: исследование: В 4 т. Краснодар, 1991-1992.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ

*И. А. Медведева*

Современная наука исходит из того, что личность наиболее полно раскрывается в профессиональной деятельности. Именно в ней человек стремится реализовать свои личные и профессиональные качества, завоевать авторитет и общественное признание. Концептуальный план личностно-профессионального развития связан, прежде всего, с тем что личность может оформлять ожидаемый результат в виде целей, намечать планы и программы достижения этих целей, оценивать события своей профессиональной жизни и правильно диагностировать причины неудач.

Что касается личностного и профессионального становления специалиста в области музыки, то оно имеет свои характерные черты и особенности. Как и везде, формирование профессионала в области музыкальной культуры может происходить спонтанно, в силу естественных, природных закономерностей, в зависимости от масштабов дарования человека, от условий его жизнедеятельности. В то же время профессиональное развитие может быть и целенаправленным, регулируемым стратегически мыслящим педагогом. Понятно, что в этом случае личностно-профессиональное развитие будущего музыканта будет более успешным и результативным.

Такое целенаправленное развитие, как правило, связано с учебно-образовательным процессом и затрагивает все его звенья: организацию, содержание, формы и методы преподавания. Современная практика обучения музыке демонстрирует как положительный, так и негативный опыт профессионального музыкального воспитания и образования. Остановимся подробнее на последних, обратившись к практике обучения в музыкально-исполнительских классах (фортепиано, духовые, народные инструменты, хоровое дирижирование и др.) учебных заведений. Эти классы характеризуются наибольшим количеством обучающихся в профессиональных учебных заведениях.

Первое, что обращает на себя внимание, это объем изучаемого репертуара. Будущие музыканты-исполнители в учебной практике имеют дело с весьма ограниченным числом музыкальных произведений, успевают освоить минимальный по объему учебно-педагогический репертуар. Такое положение дел



никак не способствует развитию музыкального развития учащихся, притупляет их познавательный интерес и профессиональные потребности.

Следующий негативный фактор видится в том, урок в музыкально-исполнительских классах превращается по сути своей в тренаж узкоспециальных игровых качеств. В результате чего не только обедняется непосредственное музыкальное содержание занятия, но и практически прекращается расширение теоретических знаний, сильно уменьшается удельный вес музыкально-познавательной стороны обучения. Как следствие, замедление общего интеллектуального и художественно-эмоционального развития молодежи.

Кроме того, указанное выше построение занятий неизменно имеет ярко выраженный авторитарный характер взаимоотношений между педагогом и учащимися. Он ориентирует ученика на следование определенному образцу, заданному педагогом, что мешает развитию самостоятельности, активности и творческой инициативы молодых музыкантов. Будущий специалист оказывается фактически ограниченным в свободе своих познавательных и поисковых действий. Удручающим это выглядит особенно в отношении студентов высших учебных заведений, которые оказываются лишенными права на творческий поиск, использование метода «проб и ошибок», органически присущих творческим профессиям.

Личностно-профессиональное развитие связано непосредственно со свободой учащихся-музыкантов в выборе средств решения той или иной творческой задачи. Более того, нелогичные и неоправданное ограничение такой свободы не только отрицательно сказывается на становлении и развитии профессионала, но и явно противоречат с теми изменениями, которые происходят ныне в сознании и мироощущении современной молодежи.

Еще одним тормозящим фактором является узкая направленность, ограниченные по диапазону действия умения и навыки, формирующиеся в процессе обучения игре на музыкальных инструментах. Большинство учащихся демонстрирует неспособность выйти в практической деятельности за пределы тех, что отработаны с педагогом на конкретных музыкальных произведениях. В этих условиях возникают серьезные трудности при переносе профессиональных умений и навыков в новые условия. Нередко приходится также наблюдать и эффект «отрицательного переноса», когда ранее усвоенные приемы и способы действий, сложившиеся стереотипы создают определенные помехи в ситуациях, требующих от музыканта принципиально новых подходов к решению возникающих в практике задач. А это имеет непосредственное отношение к проблеме личностно-профессионального развития специалиста.

В эпоху интенсивного развития информационно-коммуникационных технологий нельзя игнорировать те широкие возможности, которые предоставляет музыкантам и педагогам современные технические средства обучения, аудио- и видеотехника. Большую помощь в освоении будущей профессиональной сферы могут оказать начинающим музыкантам аудио- и видеоматериалы с записями музыкальных произведений: это возможность слушать музыку и записываться самому. С точки

зрения дидактики, звукозаписывающие устройства выполняют ряд функций – информационную, контролирующую и обучающую; необходимо лишь грамотно включать их в учебно-образовательную практику. В этой связи Я. И. Зак отмечал, что звукозаписи могут существенно помочь учащемуся-музыканту, а могут – при неумелом, неквалифицированном их применении – принести определенный вред, затормозить творческую инициативу и самостоятельность учащегося. Все зависит от того, как пользоваться звукотехникой в ходе обучения.

Наконец, еще один фактор, негативно сказывающийся на процессах личностно-профессионального развития молодых специалистов – это отсутствие перспективной цели обучения. Иными словами, большинство преподавателей не преследует цель научить своего подопечного учиться, используя свои внутренние ресурсы и полагаясь на самого себя. Научить учиться – особая специфическая задача, принципиально отличающаяся по содержанию от профессионально-исполнительских задач, связанных с непосредственным исполнением музыки.

В современных условиях выпускникам музыкальных учебных заведений необходимо иметь навык самообучения, без постоянного контроля со стороны, самостоятельно разбираться в те или иные профессиональных проблемах, гибко действовать во вновь возникающих ситуациях, находя оригинальные творческие решения. Рыночные отношения, в том числе в сфере культуры и искусств, требуют от выпускников творческих специальностей определенной мобильности в ситуациях, к которым их не готовили в процессе обучения. Поэтому весьма полезным окажутся умения перестраиваться, переучиваться, пересматривать весь комплекс профессиональных знаний, умений и навыков, которые были получены в период обучения.

Кроме того, как за рубежом, так и в России в настоящее время все более уверенно утверждается принцип непрерывного образования, когда окончание учебного заведения становится лишь началом нового пути. Нового этапа личностно-профессионального становления и развития музыканта. В связи с эти научить учиться означает не только приобщение молодого музыканта к «методологии» самостоятельной деятельности, выработку необходимых умений и навыков, но, что особенно важно, формирование у учащегося определенной жизненной и профессиональной позиции, ориентированной на самоактуализацию и самореализацию. Такой подход обеспечивает закладку фундаментальных оснований в отношении личности к миру и профессии.

Каждый из рассмотренных выше негативных факторов непосредственно ущемляет интересы учащегося-музыканта как развивающегося субъекта. Указанные дефекты – ограниченные масштабы осваиваемого учебного материала, скудный объем общей и специальной художественной информации, получаемой в процессе обучения; приглушение творческой активности и самостоятельности учащегося, игнорирование принципа «учить учиться»; узкая специализация формируемых умений и навыков; неэффективное использование технических средств в учебно-образовательном процессе – отдельно и сообща наносят вред развивающей стороне музыкальных занятий, снижают их значимость.



Руководствуясь логикой реальной жизни, можно смело утверждать, что на первый план в обучении должны выдвигаться моменты, стимулирующие личностно-профессиональный рост будущего музыканта. При этом расчет на стихийность и спонтанность развития себя уже не оправдывает. Обучение в данной ситуации должно всецело исходить из интересов общего и музыкального развития учащихся. В связи с этим формирование собственно игровых качеств, музыкально-исполнительских умений и навыков, т.е. учение в узком смысле, должно быть не самоцелью, а средством и основой для дальнейшего всестороннего, универсального развития учащихся.

Следует рассмотреть, что подразумевается под термином «развитие» в музыкальной педагогике. Общезнакомое, так же как и личностно-профессиональное, является многогранным и сложным процессом, затрагивающим различные психические структуры личности музыканта. Одна из важнейших сторон профессионального становления связана с развитием комплекса специальных способностей (в музыке – это музыкальный слух, чувство музыкального ритма, музыкальная память). Однако не менее существенны и те изменения, которые происходят в области воображения, чувственной и волевой сферах, а также в художественном сознании и мышлении учащегося-музыканта. Данные изменения непосредственно зависят от того, как построено обучение, на какие принципы оно опирается, какими подходами руководствуется педагог.

Логика изложения нацеливает на изложение таких принципов, которые нацелены на максимально развивающий эффект в обучении, иначе говоря принципов развивающего обучения в музыкально-исполнительских классах.

Первый из них предполагает увеличение объема используемого в учебно-образовательной практике материала, расширении репертуара обучающихся за счет обращения к большему количеству произведений, большему кругу художественных явлений. Безусловно, его соблюдение обогащает профессиональное сознание и музыкально-интеллектуальный опыт исполнителя. В данном случае действует закон диалектики, гласящий о переходе количества в качество (количестве воспринятого материала постепенно трансформируется в художественно-интеллектуальную деятельность).

Не менее важным является ускорение темпов прохождения определенной части учебного материала – это следующий принцип. Он подразумевает отказ от длительных сроков над музыкальным произведением, установка на сжатие сроков овладения необходимыми исполнительскими умениями и навыками. Реализация этого принципа, обеспечивая постоянный и быстрый приток различной информации в музыкально-образовательный процесс, способствует решению проблемы общезнакомого развития учащегося, обогащения его профессионального кругозора и запаса знаний.

Что касается содержания занятий в музыкальном исполнительстве, то здесь непреходящее значение имеет увеличение меры теоретической емкости уроков, иначе говоря, использование в ходе занятий возможно более широкого диапазона сведений музыкально-исторического и теоретического характера.

Предполагается усиление познавательной стороны процесса обучения, то есть общая интеллектуализация урока, обогащение сознания исполнителя развернутой системой представлений и понятий, связанных с конкретным исполнительским материалом.

В связи с этим следует заметить, что познавать различные явления и факты в ходе музыкальных занятий необходимо комплексно, а не изолированно, выстраивая их внутренние взаимосвязи и сочетания. Именно в этом заключается интегративность занятий музыкой, что соответствует современным требованиям фундаментального обучения. Более того, чем глубже будет контекст обучения, охват материала, чем больше содержательных обобщений сможет сделать преподаватель на основе изучаемого материала, тем выше окажется развивающий эффект занятий в музыкально-исполнительских классах.

Следующий принцип связан с развитием активности, самостоятельности и творческой инициативы студента-исполнителя и подразумевает исключение пассивно-репродуктивных способов (или подражательных) способов преподавания. Речь идет о предоставлении обучающемуся такой меры свободы в процессе обучения, которая бы соответствовала его профессиональным возможностям, уровня развития его музыкального мышления, общим и специальным способностям.

Конечно, репродуктивный способ освоения музыкального материала (слушание, восприятие) так или иначе имеет место быть, однако он должен рассматриваться лишь как начало, основа для дальнейших продуктивных действий учащегося-музыканта. Это принципиально важно, так как свободу выбора надо не просто предоставлять молодым музыкантам, к этому надо специально побуждать, создавая условия, в которых они вынуждены будут проявлять творческую инициативу и самостоятельность.

Говоря о развивающем обучении, нельзя не учитывать современный уровень техники и информационных технологий. Аудио- и видеоматериалы наравне с компьютерными программами являются средствами, оптимизирующими пути быстрого пополнения музыкального багажа и знаний учащихся, способствуют расширению кругозора и повышению профессионального уровня будущего музыканта. Актуальность данного принципа обусловлена некоей консервативностью методики музыкального обучения – определенной замкнутой системы приемов и способов учебной работы, внутри которой не так легко найти возможности для изменения самой структуры преподавания. Как показывает практика, очень небольшая часть преподавателей проявляет готовность к выходу за рамки привычных методов обучения в музыкально-исполнительских классах.

Наконец, еще один принцип имеет отношение ко всей системе профессиональной подготовки музыканта-исполнителя. Суть его заключается в том, что молодого музыканта надо «научить учиться», оснастить его технологиями самообразования, всячески способствовать совершенствованию механизма познания и самопознания. Необходимо выработать у выпускника музыкального учебного заведения комплекс личностно-профессиональных качеств и свойств,



который помог бы ему адаптироваться в нестандартных ситуациях, достичь уровня, позволяющего качественно выполнять профессиональные обязанности.

Безусловно, решение конкретных исполнительских задач не теряет своей важности, но и они должны, в конечном счете, быть направлены на обновление сознания учащихся. Смысл развивающего обучения заключается в том, чтобы сформировать всесторонне развитую, современно мыслящую личность, мобильную, готовую к поиску, восприятию нового и неизвестного, достижению успеха собственными силами.

В соответствии с данным принципом на музыкальных занятиях большое место должно уделяться моделированию творческого процесса со всеми его атрибутами и особенностями. Конечная цель такого обучения в том, чтобы поставить учащегося в положение творца и первооткрывателя, максимально включить механизмы его креативного мышления, творческой фантазии, воображения. А в качестве результата не обязательно ожидать высокого творческого результата, гораздо более важным является сам процесс, в рамках которого и формируются, находясь под высокой нагрузкой, необходимые будущему специалисту личностно-профессиональные качества [1].

### Литература

1. Вахтеров, В. П. Наши методы преподавания и умственный паразитизм // Русская школа / В. П. Вахтеров. – 1901. – № 1.
2. Занков, Л. В. Обучение и развитие / Л. В. Занков. – М. : Педагогика, 1975.
3. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – Спб., 1996.

## ДИАЛОГ НАРОДНОЙ И ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ КУЛЬТУР В ПРОСТРАНСТВЕ БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ СПЕКТАКЛЯ «ПАННОЧКА» ПО ПЬЕСЕ Н.САДУР В ПЕРМСКОМ ТЕАТРЕ «У МОСТА»

*Я.И. Пахомова*

Пермский край на протяжении многих лет был известен как промышленный регион с заводами, фабриками, предприятиями. В Прикамье, как у любого другого региона России, есть свои бренды – Пермская Художественная Галерея, Театр оперы и балета им. П.И. Чайковского, театр «У Моста», Пермский Звериный стиль, Пермский Камнерезный промысел. Они входят в сферу культуры и являются компонентами формирования ценностных ориентиров у жителей края.

Особый интерес в сфере культуры Пермского края представляет театр «У Моста». Театр «У Моста» – это авторский театр режиссера С. Федотова. Это один из немногих провинциальных театров России, который постоянно участвует и становится лауреатом как международных, так и российских театральных фестивалей. В 2010 году театр был удостоен двух престижных театральных премий – «Золотая маска» за постановку пьесы М. Мак-Донаха «Калека с Инишмана», и театральной премии «Золотой Витязь», за интерпретацию произведения Н. Гоголя «Женитьба». Репертуар театра построен на классике (В. Шекспир, Н. Гоголь, А. Чехов, М. Булгаков) и на современной драматургии (Н. Коляда, М. Мак-Донах, М. Мюллюахо, А. Мардань). Выбор репертуара не случаен и отражает авторскую концепцию режиссера и ориентиры времени. Театр «У Моста» отличается от других драматических театров России воплощением в своих спектаклях инфернального, потустороннего мира. Эта особенность включения мистической атмосферы в театральное действие прослеживается во всех спектаклях театра, в независимости от композиции спектакля, его жанра и декораций. Инфернальный мир проникает в спектакль посредством световых (туманы, выделение действия в холодно-белый и мистически красный свет) и звуковых эффектов (загадочная и пронизывающая холодом музыка) или посредством создания актерами образов героев-мистификаторов (Например, Кочкарев в «Женитьбе» Н. Гоголя).

В нашей статье мы обратимся к спектаклю «Панночка», текст которого написан современным российским драматургом Н. Садур на основе повести Н. Гоголя «Вий» в конце XX века и вот уже более двадцати лет спектакль идет с успехом в театре «У Моста». Спектакль соединяет два мира (посюсторонний и потусторонний) и две





культуры (народная культура и культура кон. XX– нач. XXI веков).

Народная культура в спектакле – это сельский уклад жизни украинского хутора. Творчество Н. Гоголя затрагивает пласты народной жизни. Повесть «Вий» окунает читателя в мир нравов и обычаев, где происходит борьба добра и зла. «Для народа в стародавние времена «потусторонние» персонажи не были лишь героями сказок и легенд. Это были существа, в реальность которых верили и присутствие которых в мире ощущали. Главное, что они взаимодействовали с человеком, заставляя его задумываться о смысле жизни, о борьбе добра и зла в его душе, о грехе и искуплении. Таким образом, та самая борьба добра и зла, которая происходит всегда в человеке, вынесена, как бы из глубины души его на поверхность, на всеобщее обозрение. При этом зло, которое тайно гнездится в душе человека (в невидимом мире), – в «видимом» мире (для людей, верящих в это) представлено, например, еще и чертом, ведьмой, Виєм» [1]. Таким образом, Н. Гоголь соединяет народные и философские смыслы в одном произведении. За народной простотой скрыто нечто глубокое и важное, относящееся не только к конкретному герою, а затрагивающее каждого человека. В сознании каждого человека постоянно происходит борьба выбора, затрагивающая моральную сторону человеческого существования. Своим решением человек делает выбор – остаться на стороне добра, нравственный, моральный выбор, или выступить на стороне зла, совершить аморальный поступок. Выбор зависит только от самого человека, и повесть подталкивает его к принятию решения.

Н. Гоголь в своих произведениях создал картину мира, отражающую уклад повседневной жизни и образ русского человека с присущими ему чертами, которые входят в понимание русского национального характера. «В национальном характере русского народа порой странным образом совмещаются совершенно противоположные черты: доброта с жестокостью, душевность с грубостью, альтруизм с эгоизмом, самоуничтожение с гордыней, свободолюбие с деспотизмом, смиренность с бунтовщичеством, этатизм с анархизмом. В результате для российской культуры свойственна бинарность и амбивалентность. Бинарность русской культуры проявляется в том, что она состоит как бы из двух частей. Их доминантные центры стягивают полярные по своему смысловому содержанию культурные черты. Между этими центрами в рамках единой культуры и разворачивается постоянная «драма» ценностей и идей, сочетающая притяжение и отталкивание различных смысловых полюсов. Вместе с тем это двоецентрие образует то напряжение, которое только и делает возможными жизнь и движение непрерывно изменяющегося «соборного организма» российской культуры. Атрибутом российской культуры является этноцентризм, стремление оценивать все явления окружающего мира также в масштабе ценностей своего типа культуры и, придавая им универсальный характер, навязывать эти ценности другим культурам» [2].

Народную культуру в спектакль «Панночка» привносят гоголевские герои, само действие, декорации и костюмы как символы обыденной сельской жизни.

Сначала рассмотрим действие спектакля. Действие спектакля разворачивается в украинском хуторе, где, оказывается, по воле случая Хома Брут. Эта случайность

только видимая, нет ничего случайного на ленте времени, все события взаимосвязаны и исходят друг из друга. С появлением Хома Брута происходит взаимодействие городской и сельской культуры, в результате этого взаимодействия он входит в мир сельских жителей. Местные жители посвящают Хому Брута в уклад своей жизни – рассказывают свои предания и обычаи. Он становится своим среди чужих. Вместе с тем, его появление является отправной точкой развития дальнейших событий, началом закручивания интриги и самого действия. В этом действе появляется два главных героя, отражающих два противоположных полюса – добро и зло, жизнь и смерть – это Хома Брут и Панночка. От них зависит исход происходящего. Эти герои воплощают вечную борьбу двух бинарных начал – мужского и женского. Женщина совершила первородный грех – Панночка в спектакле это воплощение греха, страсти, inferнальности. Спектакль выстраивает параллель с традиционной русской культурой, где, как правило, каждый житель деревни знает, где находится дом колдуньи. Хома Брут на сцене являет собой образ Христа – человека призванного на спасение грешницы Панночки. Образ Хома Брута приносит в спектакль милосердие, праведность и соборность. Эти черты присущи русской культуре в ее самобытности, Хома Брут является в спектакле воплощением образа истинно русского человека.

Далее обратимся к рассмотрению образов героев спектакля:

Хома Брут, пан философ – молодой философ, бурсак, забредший случайно в хутор, с чистым, открытым сердцем, способный познать любовь. Он ищет приключения, но еще не определил в жизни, чего хочет достичь. Хома Брут чужой в хуторе, он не ведет сельский уклад жизни, он человек пришлый, со стороны и ему все в диковинку. Он познает, на протяжении спектакля, образ жизни украинского хутора. Присутствует своеобразная отсылка к образу современного студента, при случайных обстоятельствах оказавшегося в сельской местности.

Хлесья – простая сельская девушка, пышущая здоровьем, румяная. Она воплощает собой жизнь, любовь, человеческие чувства, противоположность Панночке. Хлесья – это девушка из сельской местности, живущая в мире народных преданий и обычаев, где сильна вера в колдовство, в чудеса, в мистику.

Образец зла, нечистой силы, inferнальности – Панночка. Панночка – дочь местного пана, ведьма, молодая девушка со страшной, неживой красотой. Она необычайно, пленительно, завораживающе красива. Но при этом Панночка – бледна, от нее веет холодом, ужасом, смертью, ее взгляд проникает внутрь, в самое сердце и оставляет там пустоту. Исчезает радость, сама жизнь покидает человека. Панночка – это воплощение пластов народной культуры, собирательный образ, отражающий веру в потусторонний колдовской мир.

Создание образов героев невозможно без костюмов и декораций (окружающая среда). Костюмы героев подчеркивают и отражают сценические образы, которые перевоплощаются актеры, а также привносят в спектакль посредством цветового решения символическое значение. Цветовое решение в спектакле «Панночка» содержит бытийную основу. В основном бытийность выражается в использовании белого цвета в одежде героев. Например, когда действие разворачивается в церкви



на Хоме Бруте белая сорочка. Белый цвет возносит его до воплощения Христа на сцене. А Панночке белый цвет придает мертвецкой бледности, она становится похожа на «живой труп», ее длинная сорочка имеет схожесть с похоронной одеждой славян. В обрядовом культе народа было принято хоронить в белых одеждах, белый цвет – цвет перехода в загробный мир. Двойственность белого цвета заложена в его семантике. С одной стороны – это духовность, с другой – чувство приближения смерти.

Декорации и бутафория в спектаклях направлены на создание образа места, где разворачиваются события и привносят в него реалистическую составляющую. Декорации «Панночки»: на сцене мы видим забор, ворота, телегу, дерево, кувшины на неровном заборе. С одной стороны – это предметы реального мира, а с другой стороны, в них заложены мистические смыслы. Неровный забор – олицетворяет несовершенство мира. Ворота – граница между мирами – своим (освоенным, внутренним) и чужим (неосвоенным, внешним). Открывание ворот Хомой Брутом символизирует его контакт с внешним миром, где обитает нечистая сила; также ворота – служат границей между миром живых и миром мертвых. Дерево – природный символ динамичного роста, жизненной силы, сезонной смерти и регенерации. Мировое древо – центр мироздания, связывающий воедино естественный и сверхъестественные миры. Дуб – могучий лесной великан, кряжистый вековой дуб служит символом мощи, крепости, мудрости, долголетия и благородства. Дуб имеет самостоятельное символическое значение божественной силы и доблести. В спектакле отображает жизнь, нечто божественное и рай. Кувшины (чаша) – символ знания, духовного просветления, искупления и бессмертия. В спектакле кувшины в перевернутом состоянии висят на заборе – отображают повседневность украинского хутора, духовные и философские искания Хома Брута и так же воплощают смерть. Бытовой характер декораций – это живописные решения на сцене. В «Панночке» – плетень, это нечто сиюминутное, неповторимое, созданное и присутствующее только в данный конкретный момент. Бытийную составляющую привносят в «Панночку» – крест, иконы, свечи. Это неотъемлемые части божественного, священного культа. Предметы культа доносят до зрителей философский контекст спектакля – потребность в вере, в познании неведомого, в понимании бытия.

Традиционная культура ярко отражена в повести Н. Гоголя «Вий», а пермский театр «У Моста» воплотил уклад сельской жизни в спектакле. Режиссер сумел не просто разглядеть смысловые координаты творчества Н. Гоголя, но и соединить особенности художественного мира писателя со своим авторским видением в единую составляющую. В результате этого взаимодействия возникла концепция спектакля.

На уровне бинарных оппозиций представлена в спектакле и современная культура кон. XX– нач. XXI веков, со всем трагизмом ее переходности. Культура этого промежутка времени привнесена в спектакль драматургом Н. Садур, автором, за которым давно уже закрепилась репутация классика отечественного постмодернизма. Интенции современного драматурга оказались созвучными духовно-творческим устремлениям театра «У Моста». Текст спектакля – текст

постмодернистский. В постструктуралистской интерпретации, текст культуры, художественный текст, существует вне зависимости от автора. У него своя собственная жизнь, происходит разрушение концепта книги. Такова, например, концепция Ж. Дерриды, запечатленная в главе «Конец книги и начало письма» в книге «Интенциональность и интертекстуальность». М. Бланшо в эссе «Отсутствие книги» связывает возникновение книги с фиксацией культуры: «Книга, сворачивает, разворачивает время и удерживает это развертывание в качестве непрерывности некоего присутствия, в котором актуализируются настоящее, прошедшее, грядущее. Отсутствие книги отвергает всякую непрерывность присутствия...» [3].

В конце XX – начале XXI веке по-новому был переосмыслен весь опыт предшествующих столетий. Для характеристики изменений, произошедших в это время, затронувших общество и культуру стало применяться понятие «постмодернизм». «Речь идет о философии постмодернизма, которая предстает как критика классического разума и попытка построить образ философии, принципиально и по всем пунктам отличающейся от прежней европейской философии» [4]. «Решающая черта постмодернистской философии – разрыв с любой идеологией Нового времени, с духовно-историческими основаниями культуры Нового времени, которые отождествляются с идеями прогресса, свободы и науки. М. Фуко говорил о смерти человека, подчеркивая тем самым то, что постмодернистская эпоха порывает с идеалами эпохи Просвещения и с гуманистическим образом человека. В гуманизме постмодернисты усматривают исток и нормативную основу демократического общества, которые необходимо отвергнуть, поскольку они притязают на общеобязательность и универсальную значимость. Гуманизму постмодернизм приписывает отстаивание холодного расчета, идею подчинения внутренней и внешней природы человека требованиям, которые выдвинуты наукой и техникой, превращение буржуазных ценностей в общезначимые и универсальные. Для всех постмодернистов характерно страстное неприятие всякой универсальности – норм, правил, принципов, ценностей» [5]. Постмодернисты открыли новые пути интерпретации культуры – возникло семиотическое направление, рассматривающее культуру как набор текстов. К этому направлению относится творчество Р. Барта в «Избранных работах. Семиотика. Поэтика» он писал: «Семиотика с самого начала исходила из понятия произведения, которое трактовалось как знак чего-то, что внеположно произведению. Задача критиков сводится к дешифровке означаемого. Текст трактуется им как поле методологических операций, а произведение культуры как фрагмент, реализующий это поле. Произведение может поместиться в руке, текст размещается в языке, существует только в дискурсе. Произведение, таким образом, оказывается внедренным в текст. Поскольку же в тексте нет объединяющего центра, нет закрытости, он неустранимо множествен» [6].

Постмодернизм спектакля обусловлен новизной прочтения «Вия» Н. Садур, иначе трагующей классический текст Н. Гоголя. У Н. Гоголя Хома Брут – своеобразный Народный Фауст. У Н. Садур – носитель нравственного начала. То есть режиссер вслед за современным драматургом продолжил операцию по деконструкции гоголевского текста и его новому структурированию, привнеся в текст спектакля

многозначность философской семантики и нагрузив семиотику пространства сценического действия бинарной символикой вещных деталей и знаков. Таким образом, спектакль в новой трактовке уже не тождествен ни Н. Гоголю, ни Н. Садур – за счет приращения новой семантики и эстетики – на глазах зрителя рождается гипертекст.

В зрелищных искусствах принадлежность к определенной эпохе и культуре акцентируют также актеры и зрители. Театральное пространство спектакля – открытое. Актеры в ходе спектакля обращаются к зрителям, ставят перед ними философские вопросы о жизни и смерти, о добре и зле. Актеры выстраивают образы, понятные зрителям, которые могут соотнести себя с героями. Например, с Хлесеёй. Генетическая память современного горожанина имеет корни в народной традиции. С Хомой Брутом – студентом, размышляющим о смысле бытия, ищущем свое место в этом мире. Таким образом, актеры произвольно воздействуют на сознание зрителей, на их отношение к происходящему. Зрители становятся невольными участниками событий. Спектакль идет в определенном месте, в определенное время и для определенного зрителя. В этом всегда его уникальность. Ни один спектакль не повторяется дважды. Время и эпоха откладывают отпечаток на происходящее. Репертуар театра отражает дух времени и запросы зрительской аудитории. Не оцененный, не принятый зрителями спектакль, как правило, исчезает из репертуара театра.

В заключении, мы можем сделать вывод о том, что режиссер театра «У Моста» обращается в спектакле «Панночка» к развитию диалога между двумя культурами, народной и постмодернистской. Посредством привнесения в спектакль традиционных черт: через действие, героев, декорации и костюмы, и постмодернистских: через текст пьесы, актеров и зрителей. В результате этого диалога происходит синтез культур, черты двух разных культур соединены и гармонично уживаются в спектакле. Эта особенность спектакля делает его уникальным в своем роде и выделяет на фоне многочисленных прочтений Н. Гоголя в современном российском театре.

## Литература

1. Монахова, И. Страхи и ужасы. О повести Н. Гоголя Вий [текст] / И. Монахова // Вопросы литературы. – 2009. – №3. – С. 299-301.
2. Культурология [текст] / Под научной редакцией Г.В. Драча. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – С. 430-431.
3. Бланшо, М. Отсутствие книги [текст] / М. Бланшо // Комментарий. – 1997. – Вып. 11. – С. 124.
4. История культурологии [текст] / под ред. д-ра филос. Наук, проф. А. П. Огурцова. – М. : Гардарики, 2006. – С. 348.
5. История культурологии [текст] / под ред. д-ра филос. Наук, проф. А. П. Огурцова. – М. : Гардарики, 2006. – С. 353.
6. Барт, Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. [текст] / Р. Барт. – М. : Прогресс, 1989. – С. 82.

## ВИЗУАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТЕАТРА: УРОВНИ КОМПОЗИТОРСКОЙ РЕГЛАМЕНТАЦИИ

*В.О. Петров*

Синтез искусств в музыкальной сфере – давно устоявшаяся традиция, ведущая свое развитие со времен синкретического искусства первобытнообщинного строя, когда музыка являлась лишь составляющей частью некоего ритуала. Истории музыки известны теории синтеза искусств, выдвинутые Р. Вагнером, А. Скрябиным, К. Штокхаузеном, Б.А. Циммерманом. Наиболее ярким образом синтез искусств заявил о себе, как известно, в таких жанрах, как опера и балет. Однако, в XX веке появляется ряд новых музыкальных жанров, так или иначе сопричастных этому синтезу. Среди них назовем хеппенинг, мультимедиа, перформанс, различные виды массовой музыкальной культуры и жанр, ставший объектом данного материала, – инструментальный театр, вопросы теории которого еще не разработаны в музыкознании. Тем не менее, отметим сразу, что инструментальный театр является уникальным жанром инструментальной музыки: только инструменталисты выполняют все дополнительные действия, предпосланные композитором, в связи с чем исполнители наделяются рядом несвойственных им функций. Инструментальный театр как никакой в XX столетии стремится к массовости восприятия, тяготеет к синтезу академической и массовой музыкальных культур. При этом, под инструментальным театром понимается такое произведение, при интерпретации которого обязательно задействовано как внутреннее (что происходит в театре звуков), так и внешнее совмещение музыки и театра:

1) внутреннее совмещение музыки и театра проявляется в том, что определенный тембр предстает носителем какого-либо образа или становится в общем музыкальном пространстве определенным «персонажем»;

2) внешнее совмещение музыки и театра предполагает проявление театральности через использование исполнителями пантомимы, мимики, жестикуляции, акробатики, слова, различного рода передвижений во время сценической реализации произведения, нетрадиционного расположения инструментов в пространстве сцены, что визуализирует исполнение.

Их синтез служит главной константой жанра инструментального театра, любое произведение которого перманентно сюжетно и во многих случаях зрительно ощущаемо, что способствует его широкому распространению в массовой

культуре: помимо соотношения музыкальных материалов, предоставленных исполнителям, помимо акустико-звукового воплощения (особая диалогичность, включение монологов, ответов на них) оно содержит и сценическую событийность, проявляющуюся в актерской игре исполнителей на сцене.

Инструментальный театр не всегда можно сравнить с драматическим театром, поскольку вся театральность, происходящая на сцене при сценической реализации опуса, – результат музыкального мышления, деятельности композитора и исполнителей, опирающихся на немзыкальные компоненты. Происходит четкий процесс: исполнители выполняют задачи композитора. В театре же драматическом между автором и исполнителями существует еще одно звено – режиссер. Режиссер театрального действия становится универсальной личностью, интерпретирующей текст автора (сценарий), но самостоятельно подбирающей для постановки и актеров, и композиторов (музыку), и визуальный ряд, с его точки зрения, наиболее подходящий для выражения определенной концепции, преднамеренно или вынужденно работает с костюмерами и т.д. То есть режиссер «декорирует» текст литературный (написанный сценарий) на свое усмотрение, в соответствие со своей идеей. В инструментальном театре режиссер как физическое лицо отсутствует: инструменталисты должны осуществлять план действий (музыкальных и сценических), прописанный композитором в партитуре. В данном случае музыкальный текст «декорирует» композитор и сам текст в дополнительном «декорировании» не нуждается.

Любой пример инструментального театра – произведение, предназначенное для сценической реализации, совмещающей в себе музыкальные (инструментальные, вокальные) и театральные приемы, несущее слуховую и визуальную информацию, написанное на определенный сюжет или имеющее конкретные элементы театрализации, направленные на выявление композиторской идеи. Обобщая мнения ученых, можно смоделировать собственную классификацию элементов театрализации исполнительского процесса. К ним отнесем: 1) специфическую диспозицию инструментов и перемещение исполнителей в пространстве сцены и зала (пространственная музыка), 2) психофизические приемы привлечения внимания публики – актерская игра (виды пластического искусства), 3) технологические приемы привлечения внимания публики – использование внешних эффектов: световое и цветное оформление сцены, наличие костюмов и грима (идентификация исполнителя с внешним видом персонажа или персонажей), инструментальное мультимедиа, 4) вокализацию и вербализацию инструментального процесса.

Передвижения инструменталистов в пространстве сцены – один из самых часто используемых элементов театрализации исполнительского процесса. Уже само по себе простое перемещение, немотивированное какими-либо идеями композитора, вносит в сценическую реализацию произведения дополнительный визуальный эффект. Однако, в большинстве случаев, передвижения провоцируются стремлением композитора воплотить идею своего опуса более открыто. Можно выделить несколько причин, диктующих передвижения исполнителей на сцене или вне ее: 1) перемещения исключительно ради визуализации исполнительского процесса, 2) перемещение для выявления особой драматургии звукового пространства,

3) перемещения как результат специфических «игр» инструменталистов, запрограммированных композитором. В данной статье речь пойдет о моделях игры, избранных композиторами в качестве визуального ориентира для своих сочинений.

Зачастую авторы, работающие в жанре инструментального театра, прибегают к перемещению инструменталистов в пространстве в том случае, когда их концепция представляет собой запрограммированную игру, игровой процесс, то есть тогда, когда исполнители находятся в поле игровой ситуации. При этом, в такого рода сочинениях не присутствует определенный сюжет, не воссоздается театральная драматургия, только передвижения театрализируют исполнение. Ориентирами авторов становятся модели известных игр: футбол, прятки, крестики-нолики, шахматы, карточные игры, пинг-понг, собирание пазлов и мозаики, спортивные игры (эстафета). Модель игры, таким образом, несущая художественный образ и являющаяся сама по себе произведением искусства, «накладывается» в едином хронотопе на исполнительское искусство – игру на музыкальных инструментах. «Игры» инструменталистов проявляют себя: 1) в произведениях с четкой композиторской регламентацией передвижений во время исполнительского процесса, 2) в произведениях без четкой авторской регламентации передвижений, выявляющих отношение к алеаторике ситуативных действий.

Композиторская регламентация в «игровых» сочинениях инструментального театра проявляет себя в четко выписанном в партитуре плане передвижений, образующих собой конкретный ситуативный процесс; здесь исключается сценическая импровизация. Поскольку игра сама по себе – процесс во многом непредсказуемый, подобных сочинений мало в количественном отношении: чаще авторами используется отсутствие регламентации передвижений.

Тем не менее, регламентация присутствует при сценической реализации произведения «Петербургские видения» (1995) для оркестра С. Слонимского. На сцене разыгрывается своеобразная модель игры в прятки. Читаем в партитуре: ц. 5 – «Если обозреть сцену из зала, то тромбоны I и II, трубы II и III находятся на левой стороне сцены, а труба I, валторны, тромбон III и туба – на правой стороне», ц. 10 – «Трубачи II и III, тромбонисты I и II переходят с ногами (за сценой) на правую сторону и занимают свои обычные места (трубачи – рядом с трубой I, тромбонисты – рядом с тромбоном III)». Ситуация с игрой в прятки может повториться, лишь с ц. 27 «до конца вся медная группа инструментов располагается на своих традиционных местах на правой стороне сцены», а с ц. 31 играют стоя. То есть первоначально инструменты «перемешаны» в оркестре, «прячутся» друг от друга, и лишь неожиданное для публики визуальное перемещение исполнителей возвращает их на свои места. Это все естественным образом театрализирует сам процесс исполнения «Петербургских видений».

Модель спортивной эстафеты предпринята при исполнении произведения «Эстафета» (2003) для ансамбля ударных инструментов Ф. Караева. Во главе процесса – исполнитель, сидящий за ударной установкой (М. Пекарский на премьере: «Московская осень – 2005»). На него возлагается исполнение основного музыкального материала. Еще четыре инструменталиста должны играть на одной маримбе по очереди, подбегая к инструменту, изображая эстафету, а в качестве



передаваемого жезла используется деревянная палочка, которой воспроизводят звуки из инструмента.

Композиторская регламентация игровых процессов проявляет себя и при сценической реализации пьесы «*Sempre sonare*» (2004) для двух роялей и ударных С. Жукова. Цель оригинальной ситуативной игры обоснована им в партитуре: «Необходимо добиться постоянного, без остановок движения музыкантов по кругу и непрерывного звучания музыкального материала». Исполнение, таким образом, должно превратиться в своеобразное *perpetuum mobile*. План перемещений исполнителей в пространстве сцены указан Жуковым в отдельной схеме. На ее страницах также читаем: «На схеме изображены позиции исполнителей и их перемещения в процессе исполнения. Позиции 3 и 7 совпадают. Исполнители могут пройти еще один круг, после чего пианист I, отыграв свой материал в 7, покидает сцену. За ним в 8 уходит пианист II. В 9 – ударник I, в 10 – ударник II. В музыкальном материале 1, 2, 3 совпадают начала каждого восьмитакта, после чего происходит его временное смещение. От 4 и далее каждый исполнитель существует самостоятельно. Структура 8 является общей для всех исполнителей». Становится очевидным, что ситуативная игра, предусмотренная Жуковым, регулируется в малейших деталях: указаны не только направления передвижения исполнителей, но и весь сценический процесс с зафиксированными моментами ухода пианистов и ударников со сцены.

Отсутствие композиторской регламентации определяется отсутствием четко прописанного в партитуре ситуативного действия исполнителей в процессе сценической реализации произведения. Импровизация передвижений во многих случаях диктует импровизацию музыкальную. В данном случае возникает форма-результат, подразумевающая образование общей формы произведения в результате спонтанных действий исполнителей на сцене – как поведенческих, так и музыкальных. Соответственно, двух одинаковых исполнений одного и того же сочинения быть не может. При этом, композиторы могут предоставить в партитуре лишь общий план игровой ситуации, который должны воспроизвести сами исполнители или «корректирующий» их передвижения дирижер.

Весьма интересна с этой точки зрения пьеса «*Дуэль*» (1959) для двух дирижеров и двух оркестров Я. Ксенакиса, имеющая подзаголовок «музыкальная игра». Цель этой игры заключена в перемещении исполнителей в пространстве по определенному заданному композитором полю, на котором нарисованы квадраты. Действие напоминает ситуацию футбольной игры: двумя командами (оркестрами) руководят два тренера (дирижера). Именно по распоряжению дирижеров инструменталисты начинают медленно двигаться по полю. Они же, указывая направление движения, предлагают оркестрантам определенный музыкальный материал, поскольку каждый шаг – это новое музыкальное событие. Форма komponуется из пяти предоставленных Ксенакисом музыкальных формант: пять шагов диктуют звучание пяти формант. Дирижеры, являющиеся режиссерами сценического и музыкального действия, могут комбинировать шаги и, соответственно, звучание матриц в произвольном порядке, возвращаясь даже к тем, которые уже отзвучали. Аудитория, при этом, имеет право визуально наблюдать перемещения инструменталистов и слышать музыкальные

преобразования, диктуемые этими перемещениями. Состязание двух команд характерно и для Концерта для оркестра (1962) Д. Брехта. Однако, в отличие от «Дуэли» Ксенакиса, где присутствовало музыкальное начало, произведение Брехта не предполагает звучания музыки. Оркестранты, разделенные дирижером, выполняющим функцию судьи, на две группы, должны кидать друг в друга резинки (у струнных инструментов натянутые вдоль деки), стрелять бумажками (из корпуса духовых инструментов) и вести на протяжении длительного времени подобные этим игрища. Они находятся на своих местах, передвижениям же придается дирижер, пытающийся устранить конфликт между группами.

Идея того же Брехта смоделировать на сцене ситуацию карточной игры и ее «омузыкаливания» в конце 50-х годов XX века носила оригинальный характер. Партитура его произведения «Испанская карта» (1959) для ансамбля инструменталистов представляет собой только описание хода игры, которой придается исполнители: в ней воссоздан процесс и специфика популярной в то время испанской игры – разновидности пасьянса. Кроме того, указаны действия: поясняется, что, один из инструменталистов должен играть роль крупье и все время тасовать колоду, перемещаясь в пространстве сцены от одного исполнителя к другому. Музыкальный материал в партитуре не представлен, однако, отмечена специфика появления звука у исполнителей – в зависимости от выпавшей карты. Игра на инструменте производится спонтанно, как реакция, вследствие чего возникает форма-результат.

Партитура «Песнопений» (1960) для семи инструментов А. Пуссёра представляет собой полное отсутствие фиксации нотного текста и обилие словесных комментариев, следуя которым исполнителям необходимо создавать на сцене определенную игровую модель. Этот процесс является импровизационным. Игра в шахматы становится моделью композиции Пуссёра. Помимо желания сфокусировать внимание публики на необычности сценической реализации произведения, он преследовал и иную цель – акустический эксперимент: во время всех передвижений исполнителей на сцену формировался уникальный, необычный звуковой комплекс.

Оригинальная сценическая игра инструменталистов предполагается при исполнении произведения «Пейзажи» (1966) для двух инструментальных групп Р. Эриксона. Партитура представляет собой игровое поле (9 квадратов) известной игры в крестики-нолики с нанесенными на него алеаторически оформленными музыкальными формантами. Суть исполнительского процесса заключена в том, что дирижер начинает играть в крестики-нолики с участниками ансамбля: один за другим исполнители после сыгранного материала подходят к пульту, на котором лежит партитура, и ставит нолик в не обведенный до этого дирижером квадрат. Играется та форманта, которая была отмечена исполнителем. Происходит постоянное передвижение участников ансамбля в пространстве сцены. Дополнительный визуальный эффект создает монитор, транслирующий партитуру Эриксона в зал, в связи с чем публика следит не только за игрой и передвижениями исполнителей, но и за процессом игры.

Ситуация игры выявляет себя и при сценической реализации произведения «Гексагон» (2007) для инструментального ансамбля Г. Наварда. Музыканты, которых



должно быть от 2 до 6, собирают мозаику из нот, исполняя их в том порядке, который выпадет, согласно формирующимся цветовым картинкам. При этом, они передвигаются в пространстве сцены, подходя к столу, на который положен трафарет. Приблизительный итог музыкальной и сценической деятельности исполнителей представлен композитором в партитуре. Инсценировка игры в пинг-понг предпринята К. Вулфом при реализации произведения «Для 1, 2 или 3 человек» (1964): краткие указания исполнителям представлены в партитуре и, в большей степени, касаются игровой ситуации. Музыкальный же материал импровизационен, однако, передается от одного исполнителя другому, также следуя принципам указанной игры.

При сценической реализации произведения, ориентированного на воспроизведение какой-либо игровой модели, уровень визуального эффекта выше, чем при исполнении любого другого сочинения. В данном разделе рассмотрены лишь те опыты, игровые модели которых были направлены исключительно на специфику передвижения исполнителей в пространстве сцены. В одном случае, перемещения являлись главным компонентом музыкальной драматургии: в «Дуэли» Ксенакиса, «Эстафете» Караева, в «Песнопениях» Пуссёра, в «Пейзажах» Эриксона, в «Гексагоне» Наварда, в пьесе «Для 1, 2 или 3 человек» Вулфа их предполагала сама ситуация игры. Именно вследствие этих перемещений формировалась музыка. В другом случае (в «Петербургских видениях» Слонимского, в «Sempre sonare» Жукова) музыкальная драматургия вследствие перемещения исполнителей не формировалась – она бывала в таком облике, в котором ее зафиксировал в нотном тексте композитор.

Отсутствие композиторской регламентации передвижений в рассмотренных произведениях Ксенакиса, Брехта, Пуссёра, Эриксона, Наварда привнесло импровизацию: акустическое наполнение звукового пространства стало предельно зависимым от самих передвижений. От того, кто (какой именно инструменталист) и каким образом (например, в каком темпе шага) будет формировать музыкальный материал, зависит общая концепция произведения, представляющего собой форму-результат. При этом, существуют разные степени импровизационности: частичная (в партитурах «Дуэли» Ксенакиса, «Пейзажей» Эриксона, «Гексагона» Наварда представлены музыкальные форманты, ориентируясь на которые инструменталистам необходимо импровизировать), свободная (музыкальный материал не представлен в партитурах «Испанской карты» Брехта, «Песнопений» Пуссёра). Концерт для оркестра Брехта вообще не предполагает звучание музыки, в связи с чем представляет собой произведение, в котором единственным ощущаемым публикой рядом становится визуальный, предполагающий сценическое поведение инструменталистов. В произведениях же Слонимского и Жукова с наличием композиторской регламентации в способах и времени передвижений, музыкальная импровизация стала невозможной.

## ИСТОРИКО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТАТАРСКОГО ПЕСЕННОГО ФОЛЬКЛОРА

*А.В. Савадерева, Г.Р. Зинетуллина*

Татарское народное певческое искусство имеет многовековые традиции. Их истоки восходят к древнему государству Булгар. Именно там закладывались основы национальной культуры современных татар. Особенности жизни Булгара, как центра торговли и ремесел, географическое расположение между Европой и Азией, сделали его народ открытым, гостеприимным, терпимым к чужим обычаям и верованиям. Важно отметить, что хоровое многоголосное пение у татар, как и у других народов Поволжья не имело в прошлом серьезных корней. Особое место здесь занимал эпос, который возник в условиях кочевого бытия, определившего специфику их культуры и искусства. Создатели эпоса – сказатели – являлись одновременно поэтами, авторами музыки и певцами. Произведения, созданные ими, исполнялись нараспев с инструментальным сопровождением.

Помимо эпоса, в жизни древних тюрков бытовали другие виды духовной деятельности и художественного творчества. Музыка являлась важной частью религии. Татарская народная музыка, несмотря на стилевое единство в целом, характеризуется большим разнообразием жанров, ладового, интонационного и ритмического строения. Это объясняется сложностью исторических судеб народа, его широкой территориальной рассредоточенностью, активными контактами, как с народами Востока, так и финно-угорскими и славянскими народами.

Древнейший слой традиционного музыкального фольклора представляют функционально приуроченные календарно-обрядовые и семейно-обрядовые напевы. Согласно древним верованиям, обряды активно влияли на ход событий и жизнь людей. В Булгарах, а затем в Казанском и других татарских ханствах музыка бытовала в разнообразных формах.

Пришедший на смену языческим традициям ислам запрещал любое проявление чувств и эмоций человека. Под его влиянием в народном творчестве казанских татар стали исчезать обрядовые песни. Постепенно языческие обряды сменялись более строгими мусульманскими художественно-эстетическими и нравственными канонами. Уже много веков в татарской культуре существует традиция книжного пения, распространенная в исламской культуре, которую



отличает особое почтение к книжному слову. Для чтения книги вслух существовали специальные напевы (китап койлэре) на которой распевали текст. Музыка в них присутствует в своеобразных формах: нараспев произносятся при богослужении священные суры Корана, читаются тексты религиозных и нравоучительных книг. Наибольшей популярностью пользовались такие книги как «Бэдэвам» – книга религиозно-воспитательного характера, каждое четверостишие которого заканчивается призывом постоянно повторять имя Бога – Аллаха.

В этот же период получает развитие и жанр мунаджата. В арабско-персидских источниках мунаджат – это молитва, тайная беседа с Богом, обращение к нему с мольбой. Мунаджаты – это стихотворения религиозного или светского характера, повествующие нередко и о земной жизни человека. Среди волжских татар мунаджатами изредка называют и фрагменты из известных поэм, но чаще они повествуют о личной судьбе, при этом воплощая светские сюжеты под значительным влиянием идеологии ислама. У татар мунаджат получил широкое распространение и утвердился как особый жанр устно-поэтического творчества, исполнявшийся на канонические напевы. Потаенность пения оказала существенное влияние на характер этого исполнительства, придала ему черты камерности. Об этом говорит татарский поэт Г. Тукай, большой знаток и любитель народных песен: «У нас не принято петь низким голосом, напрягаясь и широко раскрывая рот, как у других народов. Более приятным и красивым у нас считается пение при чуть раскрытых губах, мягким голосом, немного похожим на звуки музыкального инструмента [2, 31].

Становление профессионального певческого искусства устной традиции также берет свое начало в недрах татарской культуры Булгарского периода и связано с одним из традиционных и специфических для татарского фольклора жанров – баитом (в переводе с арабского означает двустишие, стих). На появление этого жанра оказало влияние проникновение в Поволжье арабской письменности, и поэтому он не встречается среди крещеных татар и других неисламских народов Поволжья. Баиты повествуют об исторических событиях, о трагической гибели близких, о сказочных, юмористических сюжетах и т. п. Баит, как правило, исполняется отдельными мастерами-сказителями («бзетче»), которые встречаются в селах среди мужчин или, чаще, женщин пожилого возраста. Ведущая роль в баитах принадлежит сюжету, тексту, музыка же выполняет в основном структурно-организующую функцию.

Сточки зрения музыкальной, в народном быту баит и мунаджат часто совпадают: на один напев исполняются и мунаджаты, и баиты, и многие тексты из старинных книг. Их напевы рассчитаны на произнесение развернутого поэтического монолога. Если содержание многих мунаджатов не имеет конкретно-исторической основы и отражает внутреннее состояние, переживания личности, то баиты, как правило, повествуют о конкретных исторических событиях, различных жизненных явлениях. Мунаджаты и баиты строятся на различных типах пентатоники с четкой дифференциацией кадансов и значительной ролью их функциональных связей, что служит объединению элементов структуры в законченную композицию, легко

фиксируемую в памяти исполнителя [1; 3;4].

Незакрепленность текста за определенной мелодией в татарском народно-песенном творчестве во многих отношениях является результатом отсутствия связи песен с определенным действием. Напевы в большинстве своем отражали музыкально-поэтические жанровые черты обобщенно, без детализации в мелодиях песен их поэтического содержания. В результате сложились следующие типы напевов: такмак, «короткие песни» (кыска кой), умеренные, «протяжные» (озын кой) и деревенские напевы (авыл кое). Мелодика татарских протяжных песен представляет собой богато расцвеченное орнаментальное однополостное пение, выделяющееся особой глубиной содержания, раскрывающего самые сокровенные мысли и чувства человека.

Разновидностью озын кой казанских татар является большая группа составных (сложных) напевов. Первая их часть берет начало из традиции орнаментального озын кой, другая часть имеет ритмически четкий подвижный или скорый характер. Вместе с тем обе части имеют органическую внутреннее единство. Импровизационный характер медленной части весьма условна, скорее она кажущаяся; это лишь свободно орнаментально трактованный четкий по структуре напев.

Орнаментально-импровизационные озын кой имеют слоговую ритмику ямбического характера, а диапазон напевов всегда превышает октаву, достигая нередко дуодецимы. В народе чрезвычайно высоко ценится умение исполнять подобные напевы, требующие не только большого диапазона голоса, но и мастерства орнаментации напева, широкого певческого дыхания и художественного вкуса. Весьма часто форма усложняется за счет вставных слов, фраз, повторений личных имен («Зияйлюк», «Эллюки», «Сакмар су», «Голжамал»). Непосредственно к импровизационно-орнаментальным озын кой примыкают равнодлительные (слоговой ритм) напевы казанских татар. Их сближает наличие развитой орнаментации, которая иногда по общему количеству, удельному весу мелизматике не уступает первым напевам. Но принципиальное отличие здесь в равномерной пульсации ритмических долей, при которой орнаментация не нарушает четкой метрической структуры напева.

Широтой выразительных интонаций, разнообразием ладового строения, внутренней динамикой отличаются озын кой татар-мишарей. В отличие от озын кой казанских татар, они характеризуются отсутствием широкой орнаментальности, устойчивостью метро-ритма. Распев в них имеет лишь мелизматический характер, который не нарушает общего ритма. Свообразны лирические озын кой крещеных татар, характеризующиеся строгой равнодлительностью слоговой ритмики, предельной простотой распева и исполняются весьма медленно. Обильно используются нисходящие глиссандо, особенно в каденциях. Диапазон озын кой небольшой – квинта, секста и реже доходит до октавы, что резко отличает их от широко распетых соответствующих песен остальных татар. Исполняются они хором, нередко под аккомпанемент гармоника, партия которой варьирует основную мелодию, образуя простейшее двухголосие. К традиционным озын кой следует отнести также «озын тугэрэк уен кое» – протяжные хороводные напевы,

которые исполняются на играх круговым хороводом. Ладовой основой музыки татар-мишарей являются мажорная и минорная пентатоника с многообразными приемами внедрения мелодического полутона в интонационный строй напева.

Все эти черты стиля мелодики озын кой несомненно связаны с многообразием поэтического содержания текстов песен, что в конечном счете отражает своеобразие этнографии и истории народа. Если в протяжных песнях казанских татар преобладала любовная лирика, лирико-философские настроения, то песни мишарей наряду с указанными образами широко отражают социальные мотивы, порой полные драматизма исторические события.

Одним из традиционных и вместе с тем постоянно обновляющихся, широко бытующих песенных жанров татар является «кыска кой» – «короткий напев». Его характеризует подвижный, скорый и устойчивый темп, квадратность структуры, мотивная повторность, двухчастность формы (AB, ABB, AABB). Распев нетипичен, но в более поздних образцах широко используется мелизматический орнамент инструментального характера. Тематика их текстов весьма разнообразна – шутка, юмор, сатира, быт, любовная лирика. Наряду с древнейшими кыска кой, связанными с обрядностью, игрой, трудовыми процессом, очень много современных, активно бытовавших или бытующих ныне, в том числе и возникших в XIX и в XX века. Для более ранних образцов характерен несколько умеренный темп, а также лады без тонической терции (секстовый и септимовый). Более поздние кыска кой обычно строятся на мажорной и минорной пентатонике.

Традиционной разновидностью коротких напевов является такмак. Это короткие одно и двухчастные квадратные построения речитативно-декламационного или плясового характера. В народе такмаком называют различные в музыкально-стилевом отношении образцы, а то и просто рифмованные поэтические двух, чаще четырехстишия. Примечательно, что не используется выражение «петь такмак», а обычно говорят «такмак эйту» («сказывание такмака»), «такмаклап эйту» (говорить рифмованно). Больше того, среди народных исполнителей такмак противопоставляется пению, песне [3, 38].

Таким образом, такмак как особая и широко бытующая в устно-поэтическом творчестве народа композиционная форма нашел различное воплощение в музыке, то, как короткая песня, то, как афористическая ритмованная (речитативная) структура, то, как поэтико-ритмический «аккомпанемент» пляске, то, как трудовая попевка на четко рифмованный текст. А иногда даже лирическая песня, бытующая наряду с прибаутками («такмаза») в какой-либо игре-обряде (например, при гадании на кольцах), получает название такмак. В такмаке главное, определяющее значение имеет четко рифмованная словесно-поэтическая структура стиха. Мелодическое развитие предельно ограничено, метро-ритм является доминантой, определяющей композицию в целом, особенно, когда он служит для сопровождения какого-либо процесса, пляски, действия. Из бытующих форм в самом общем виде выделяют два типа такмаков: а) плясовые «бию такмаклады»; б) песенные «жыр такмаклады», близкие к русским частушкам и исполняемые в сопровождении гармоника.

В фольклоре более позднего происхождения выделяют, как наиболее

значительные, салмак койлэр (умеренные напевы) и аул койлэре (деревенские напевы). Салмак кой генетически связан с традицией озын кой и являются непосредственным продолжением и развитием этой традиции в новых условиях. В целом, салмак кой характеризуется равнодлительностью слоговой ритмики и умеренностью общего темпа, безусловным преобладанием терцовых пентатоник, достаточно широким диапазоном мелодии, а также распевами мелизматического характера. Получают развитие мелодические типы лирические салмак кой, которые по ритмике близки байтам и мунажатам.

Салмак кой преимущественно имеет тематику любовно-лирического характера. Благодаря большой преемственности с традиционными озын кой, здесь более выпукло прослеживаются связи с орнаментальностью, импровизационностью, с одной стороны, и как антипод – с четкостью, подвижностью кыска кой с другой. Эти песни не столь широко бытуют среди рядовых певцов, а чаще исполняются певцами, деятельность которых иногда обретает профессиональные черты. Формы салмак кой в советский период становится основой песенной лирики, вмещающий в себя многообразие жизненного содержания.

Другим важнейшим жанром, получившим невиданно широкое развитие в XIX и особенно XX веке, являются «авыл койлэре» (деревенские напевы) – лирические песни, чаще на четырехстрочные поэтические тексты 8-7-сложного строения. По удельному весу в фольклоре, исключительной популярности в народном быту они занимают самое видное место. Тематика их чрезвычайно многообразна: любовная лирика, семейно-бытовая, шутка, юмор, тоска по родным краям. Часто тексты импровизируются певцом на вечеринках, на посиделках и т. д. В 4-строчной строфе две первые строки отражают какой-то объективный факт из повседневного быта, явлений природы и др., а две последние строки уже выражают основной смысл строфы. В авыл кое проявляется неисчерпаемое вариационное богатство фантазии народных певцов и музыкантов. Распев здесь носит строго мелизматический характер, не нарушая слогового ритма напева. Нередки также глиссандирующие нисходящие подходы к звукам и «уходы» от них.

Преобладающим типом мелодического движения в авыл кое является нисходящий. Мелодии «Авыл кое» строятся на большесекстовой пентатонике с плагальным соотношением главных устоев. Первая часть напева развивается на уровне субдоминанты, вторая – нижней тоники. В целом, «авыл кое» – одна из национально-почвенных и жизненных форм народного творчества.

Важное место в традиционном музыкальном наследии татарского народа занимают разнообразнейшие напевы неприуроченных в календарно-тематическом отношении лирических песен, исполняемых в различных условиях. Сюда относятся протяжные песни, короткие песни, деревенские напевы. В татарских протяжных песнях, характеризующихся многообразием локальных, этнографических особенностей, заложено мелодическое богатство и своеобразие народно-национального музыкального мышления.

Вследствие важных социально-экономических сдвигов в жизни России XIX века активно развивались экономические и культурные связи между народами





Поволжья, что сопровождалось различными формами творческого взаимовлияния и в национальном фольклоре. В музыкальный быт татар, особенно татар-кряшен внедряются домра, балалайка, гармонь. Среди кряшен встречается хоровое пение с элементами многоголосия русского типа, возникшее под влиянием христианских церковных песнопений на татарском языке. Большое распространение в быту крещеных татар имели девичьи хороводы («уйын»), на которых пелись разнообразные хоровые песни. Музыка, пение и танцы имели место также на летних игрищах (жэйге уеннар), осенних и зимних вечерах (козге һәм кыш кичләре), на посиделках и на уединенных вечеринках (аулак ой).

Вся эта атмосфера вызвала к жизни новый тип татарской народной песни, возникшей в городской среде. Городской фольклор рубежа XIX-XX веков – один из пластов народно-песенного творчества казанских татар, имеющий преемственную связь с музыкальным творчеством советского периода, особенно с массовой песней, сыграл важную роль в развитии хорового многоголосного пения и становлении профессиональной хоровой культуры в музыкальном искусстве Татарии. Городской песенный фольклор того времени обогатила поэзия Г. Тукая. Его стихотворения пользовались таким успехом, что народ распевал их на мелодии популярных песен, старые названия которых постепенно забывались.

Возрастающая тенденция интернационализации культурной жизни народа особенно ярко проявилась в музыкальном стиле нового городского фольклора. По ладовой структуре городские песни можно разделить на две группы. Для песен первой группы характерна пентатоническая ладовая организация, для второй – пентатоника, обогащенная новыми, несвойственными ей элементами, и диатоника [2]. В них встречается также терцовая переменность, напоминающая переменнопараллельный лад диатонических систем, возникает переменность в пределах разного вида пентатоники. Такие песни легко поддаются гармонизации в мажорно-миноре, поэтому такие ладовые структуры стали основой современного народного и композиторского творчества татар.

Подлинный переворот в стиле татарского фольклора совершили песни второй группы. Под воздействием интонационного строя мелодики русских, украинских, а также западно-европейских песен пентатонный лад обогатился элементами диатоники. Различные формы ладового обогащения не нарушают черты татарской песенности, а наоборот еще ярче оттеняют их национальную окраску. Обогащение пентатоники элементами диатоники повлекло за собой изменение традиционной мелодики. Под влиянием иных культур появляются новые интонации, совершенно не свойственные казанско-татарскому стилю: восходящие скачки на чистую кварту, либо на чистую квинту; движение мелодии по звукам трезвучия; нисходящая линия мелодического рисунка от кульминации-истока; диатонические обороты в каденции.

Таким образом, городской музыкальный фольклор начала XX века расширил национальный «интонационный словарь», заметно обогатил народно-песенное искусство татар, став мощным источником композиторского творчества. Если не так давно пентатоника считалась единственным ладом народной татарской песни, то

результаты последних исследований фольклористов убедительно показали широту стилистики фольклора. В ряде жанров народной музыки устойчиво используются звуковые системы, мелодические и ритмические формы, свойственные музыке соседних народов, в том числе и русской народной песне, что, несомненно, свидетельствует о многообразных исторических связях между их культурами [4, 56].

Освобождение от архаизмов легко проследить в развитии жанрового состава и музыкальной стилистики национального татарского фольклора. Так, некогда канонические ритмоинтонации мунаджатов, байтов утратили свое значение в современном народном творчестве, бестерцовые ангемитонные ладовые образования постепенно, но неуклонно уступили место мажорной и минорной ангемитонике, а импровизационно-ямбический мелодический стиль озын кой в современном фольклоре претерпел существенную эволюцию. В настоящее время наблюдается тенденция к возрождению исконных национальных певческих традиций, содержащихся в древнейших пластах татарского фольклора. Вместе с тем, в модифицированном виде наиболее ценные из этих традиций живут и сегодня. Несомненно, некоторые образцы старинного фольклора благодаря своим высоким эстетическим качествам, соизмеримым с понятием прекрасного у других народов, будут жить и в искусстве будущего.

### Литература

1. Загидуллина, Г. И. Из истории татарского певческого искусства. Искусство и педагогика в современном образовательном пространстве: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. Ун-т. – Москва – Чебоксары : ЧГПУ, 2009. – С.30-33с.
2. Маклыгин, А. Л. Музыкальные культуры Среднего Поволжья: становление профессионализма/А. Л. Маклыгин. – Казань : изд-во Казанской гос. консерватории, 2000. – 311 с.
3. Нигмедзянов, М. Н. Народное песенное творчество татар/ М. Н. Нигмедзянов. – М. : Музыка, 1982.- 94с.
4. Сайдашева, З. Н. Песенная культура татар Волго-Камья. Эволюция жанрово-стилевых норм в контексте национальной истории/ З. Н. Сайдашева. – Казань : изд-во «Матбуга йорты», 2002. – 166 с.
5. Сайдашева, З. Н. Музыкальный фольклор и современность / В мире татарской музыки: Сборник статей. – Казань : Казанская консерватория, 1995. – С.58-62.

## О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ КОМПОЗИТОРОВ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*П.Г. Сергиенко*

Профессиональная подготовка композиторов – очень длительный и кропотливый процесс, предполагающий тщательную диагностику и выявление одаренных детей, склонных к композиторской деятельности, на всех этапах музыкального обучения. Особенность обучения композиторов состоит в том, что они как бы «вырастают» из других специальностей и целенаправленно готовятся только в музыкальных вузах, где есть специальность «Композиция». То есть учащийся сначала должен получить специальность не композиторского профиля, окончив музыкальную школу и училище, например, по специальности «Теория музыки» или «Фортепиано», а затем уже поступить в вуз на специальность «Композиция». Но, учитывая то, что склонности ребенка к сочинению музыки могут проявиться очень рано и их нужно целенаправленно развивать, в музыкальных школах и училищах предусмотрен целый ряд дисциплин по выбору и факультативов, направленных на выявление одаренных детей, и приобщение их к композиторской деятельности: «Сочинение», «Основы композиции», «Основы импровизации», «Техника сочинения музыки» и др. Эти предметы позволяют осуществить первоначальную подготовку учащихся в сфере композиторского искусства и тем самым способствуют последующему осознанному выбору этой весьма сложной и специфичной профессии.

Поскольку подготовка композиторов, как и музыкантов всех остальных специальностей, осуществляется в трехступенчатой системе академического музыкального образования «школа – колледж – вуз» и проходит в специализированных классах композиции, то возникает необходимость рассмотреть методы обучения искусству композиции, а также выявить особенности их реализации на каждой ступени музыкально-образовательного процесса.

Основными задачами обучения в музыкальной школе является приобщение детей к музыкальному искусству, освоение основ музыкальной грамотности и навыков владения музыкальным инструментом, а также музыкально-творческое развитие личности и выявление одаренных детей, проявляющих склонности к композиции. Наиболее важными работами, посвященными вопросам

преподавания композиции детям, являются следующие: «Хочу быть композитором» Л.А. Новоселовой, «Обучение основам композиции в классах фортепиано ДМШ» Т.И. Родионовой, а также «Учись сочинять», «Учись импровизировать» В.В. Романенко, «Учись импровизировать и сочинять» – творческие тетради О. Булаевой и О. Геталовой.

В данных работах особое внимание уделяется импровизации, поскольку она признана наиболее эффективной формой учебно-музыкальной деятельности, способствующей проявлению фантазии и самовыражению ученика. Л.А. Новоселова предлагает такие виды работы как импровизация за фортепиано мелодического ядра как базового стержня сочинения, импровизация учащегося вместе с учителем в «три руки» (особо действенно для детей, которые слабо владеют фортепиано), импровизация на знакомые мелодии. Также автор предлагает детям сочинение музыки на детские стихи, и «пробу пера» в различных жанрах (вальс, марш, колыбельная).

В основе методики Л.А.Родионовой лежит иной принцип, основанный на стилизации музыкальных произведений других авторов, где в сочинении выдерживаются не только гармонические и фактурные линии, но и сохраняется название произведения. По оценкам специалистов, такой метод заставляет писать ученика по стилистическому подобию, в результате чего обучающийся может потерять свою индивидуальность, постоянно опираясь на шаблоны, которые не способствуют раскрепощению фантазии и творческих способностей.

В.В. Романенко, а также О. Булаева и О. Геталова в своих работах предлагают систематическое поурочное выполнение творческих заданий, направленных на освоение различных музыкально-выразительных средств: гармонии, фактуры, ритмических рисунков, принципов развития, а также на отработку определенных форм и жанров. Также авторы уделяют внимание таким видам деятельности как транспонирование, гармонизация мелодий, досочинение музыкального произведения, которые реализуются, главным образом, на уроках сольфеджио и фортепиано.

В целом же существующие методики, направленные на развитие у детей навыков импровизации, стилизации, сочинения представляют огромный интерес, так как в них предложено большое количество творческих заданий, которые можно использовать на уроках музыкально-теоретического блока и факультативах по композиции. Однако они не являются базовой школой обучения композиции, так как заставляют мыслить детей шаблонами, используя заданные рамки музыкально-выразительных средств: гармонии, ритма, синтаксиса и др. Между тем, как раз шаблонность и предсказуемость – те свойства, которых следует избегать в композиторской деятельности. Необходимо, напротив, стремиться раскрепостить фантазию и мысль ученика для создания чего-то оригинального и нового. Ограниченные условия в заданиях, с одной стороны, необходимые для освоения грамматических закономерностей музыки, однако, с другой стороны, могут подавить творческую фантазию учащегося и препятствовать формированию собственного оригинального музыкального языка. Поэтому решающим фактором эффективности



применения описанных выше методик является мастерство педагога-композитора, позволяющее разумно и органично использовать данные методы, не оказывая давления на творческую индивидуальность ученика.

Методика обучения композиции в музыкальном колледже имеет много общего с изложенными выше методами обучения детей в музыкальной школе, так как многие студенты не имеют специальной композиторской подготовки и впервые сталкиваются с данными видами творческих заданий только на этапе обучения в средних специальных учебных заведениях. Однако музыкально-теоретическая подготовка и знание таких предметов, как «Гармония», «Музыкальная форма», «Элементарная теория музыки», в процессе освоения которых происходит постижение закономерностей музыкального языка и логики построения музыкальной композиции, позволяют студентам более свободно оперировать уже имеющимися в арсенале выразительными средствами, а также осуществлять поиски новых выразительных средств и экспериментировать с формой. В отличие от преподавания композиции в школе, в музыкальном колледже творческие задания, несмотря на внешнее сходство, направлены на отработку и использование более сложных техник письма, написание произведений в более масштабных формах (циклы миниатюр, хоровая кантата, квартеты и др.), создание музыки для различных инструментальных составов (квартеты, трио, оркестровая музыка). Кроме того, в среднем звене образования более серьезное внимание уделяется содержанию произведения, его драматургии, воплощенной в музыкальной ткани сочинения.

В высшем звене профессионального музыкального образования – в консерваториях и вузах искусств – реализуется подготовка профессиональных композиторов, и выбор специальности происходит осознанно. На композиторский факультет музыкальных вузов часто поступают студенты, уже имеющие другую музыкальную специальность (фортепиано, дирижирование и пр.) и, как правило, обладающие большим жизненным и практическим опытом в области музыкальной деятельности, который определяет принципиально иной подход обучающихся к композиторскому творчеству и требует концентрации усилий студентов именно на предметах специального композиторского блока.

Основными задачами обучения композиции в музыкальном вузе становятся поиски и воплощение оригинальных идей, применение различных композиторских техник (современных или старинных), помогающих по-новому раскрыть музыкальное содержание. Для этого тщательно изучается музыкальное искусство различных эпох, национальных школ и стилевых направлений – от средневековья до XXI века; особое внимание уделяется современным композиторским техникам в музыке XX века (электронная музыка, додекафония, алеаторика, серийная и атональная музыка, минимализм и др.). В отличие от среднего звена, где изучаются базовые (классические) элементы гармонии, полифонии, формообразования и т.д., творческие задания в вузе направлены на выработку своего собственного оригинального почерка, стиля, а также на написание крупных концептуальных произведений (сонаты, инструментальные концерты, кантаты и др.).

Проблемам обучения композиторов в специальном классе посвящены немногочисленные труды выдающихся отечественных композиторов и педагогов: «Начальный курс обучения композиции» М.Ф. Гнесина, «Проблемы воспитания композитора» О.А. Евлахова, Е.И. Месснера, А.Ф. Мурова, программно-методическая документация, составленная С.И. Танеевым, В.В. Щербачевым, статьи и методические работы Н.А. Римского-Корсакова, П.И. Чайковского, Э. Денисова, А. Шнитке, О. Мессиана и др., а также исследование О. Гладышевой «Теория и методика обучения композиции и импровизации». Рассмотрим их более подробно.

Первое, с чем сталкивается обучающийся в процессе сочинения музыки, это работа над исходным музыкальным материалом – тематизмом, а также работа с разнообразными эскизами, набросками. Впервые данную проблему в обучении композиции обосновал М.Ф. Гнесин, автор «Начального курса обучения композиции» [3]. Большое внимание автор уделял сочинению мелодии на основе данного, схематически изложенного гармонического построения, а также последующему варьированию заданного гармонического каркаса, превращая его в живую мелодическую ткань посредством орнаментации и мелодизирования голосов. Однако методика М.Ф. Гнесина, которая построена на многочисленных упражнениях по сочинению мелодии на фоне заданного гармонического построения, значительно ограничивала фантазию обучающегося и, как писал О.А. Евлахов в книге «Проблемы воспитания композитора», не могла вызвать творческий порыв: «только близкая «своя тема» может вызвать у художника полное напряжение его духовных сил, свободный полет творческой фантазии» [1; 21]. М.Ф. Гнесин и О.А. Евлахов уделяли большое внимание работе над мелодией и ее развитием, а именно: дифференцированию, интегрированию тематического материала, а также синтезу этих двух приемов. О.А. Евлахов дополнил теорию яркими образцами из художественной литературы, а также конкретными рекомендациями, в которых обращал внимание на применение того или иного приема в определенных жанрах и формах.

Для нашего исследования важное значение имеет деятельность С.И. Танеева, который предложил систему творческих заданий как метод обучения композиции. Данный метод нашел отражение в составленной С.И.Танеевым программе курса практического сочинения 1902 года, где фиксировалось, что студент должен писать сочинения согласно установленным требованиям: симфонию в эскизах, части струнного квартета, кантату, одноактную оперу [2; 52]. В данной методике акцент делался на работу над крупными музыкальными произведениями. Последователи С.И. Танеева – Р.М. Глиэр, Н.Д. Кашкин, а затем В.В. Щербачев, Н.Я. Мясковский, Е.И. Месснер и А.Ф. Муров значительно реформировали данную методику, продлив специальный курс сочинения на пять лет, что соответствовало продолжительности обучения в консерватории. Также курс свободного сочинения дополнился системой смежных дисциплин: курсами мелодии, полифонии, инструментовки и др.; был преодолён традиционный подход, предполагающий сначала изучение теории, а только затем практическое сочинение в течение последних двух лет обучения. Отметим, что сегодня изучение теории и практическое сочинение начинается с первого курса обучения композиции.



Основными принципами преподавания композиции В.В. Щербачевым стали следующие: нивелирование границы между теорией и практикой, то есть изучение основных музыкальных грамматик не только в теоретическом аспекте, но и практическое их применение с первого курса обучения; раскрытие творческой индивидуальности каждого студента; сочинение от «простого к сложному», а также направленность работы от непосредственного анализа к творческой практике сочинения музыки.

Развивая идеи В.В. Щербачева, крупнейший отечественный композитор-симфонист Н.Я. Мясковский, помимо всего вышесказанного впервые определил задачи курса сочинения музыки, где целью стало «воспитание молодых композиторов, владеющих современной техникой музыкальной речи как средством воплощения художественных замыслов и способных своим творчеством отвечать эстетическим задачам, стоящим перед советским художником» [2; 55]. Предложенные принципы преподавания композиции В.В. Щербачевым и идеи Н.Я. Мясковского легли в основу современной системы образования композиторов.

В работах Е.И. Месснера и А.Ф. Мурова, помимо конкретных заданий по сочинению, детально прорабатываются различные аспекты теории композиции, а именно выразительные средства музыки: лад и интонация; метр, ритм и темп; взаимодействие лада и метра; музыкальная форма и развитие музыкального материала, фактура и др. Также Е.И. Месснер затрагивает вопросы, связанные с организацией творческого труда.

В современной системе обучения композиторов успешно применяются практически все методы, открытые мастерами старой русской школы, за счет чего обеспечивается преемственность в методике и практике преподавания композиторских дисциплин. Кроме того, используются и новые методы обучения студентов-композиторов, обусловленные особенностями современной композиторской практики и задачами подготовки специалистов. С этой точки зрения особенный интерес представляет работа О. Гладышевой «Теория и методика обучения композиции и импровизации», в которой автор систематизирует существующие методы обучения композиторскому мастерству и предлагает собственную методику, состоящую из группы методов.

В качестве основного метода обучения композиции О. Гладышева выделяет комплексный метод (предложенный Г.Г. Нейгаузом, применительно к искусству фортепианной игры), в основе которого лежит принцип «нахождения эффективных путей взаимодействия музыкальной теории с творческой практикой» [2; 124-125]. О. Гладышева подчеркивает, что для реализации данного метода педагог по композиции должен владеть целым комплексом профессиональных знаний и умений, быть одновременно композитором, теоретиком-музыковедом, пианистом, то есть разносторонне развитой личностью, эффективно сочетающей в своей деятельности творческую практику и знания по музыкальной теории.

В рамках данного комплексного метода используются две группы более частных методов. Первая группа связана с изучением музыкальной теории и аналитической деятельностью, вторая группа – с творческой практикой (творческие задания) и

стимулирующим воздействием на нее.

Одним из основных методов приобщения к композиторской деятельности автор считает последовательное применение системы творческих заданий. Новаторством О. Гладышевой являются специально разработанные и систематизированные творческие задания, направленные на освоение элементов композиторской техники. Параллельно с творческими заданиями широко используется метод импровизации в различных вариантах: импровизация музыкального эскиза произведения, совместная импровизация педагога и ученика, сочинение и инсценировка театрального произведения и др.

Наряду с практическими методами О.Гладышева особое внимание уделяет методам, связанным с аналитической деятельностью. Она предлагает применять конструктивные анализы музыкальных произведений различных эпох, стилей, национальных школ, композиторов; а также метод сравнения, сочетающийся со словесным и наглядно-слуховым методом (сравнение музыкальных произведений, написанных на один сюжет, на один литературный текст, художественный образ; сравнение различных исполнительских интерпретаций одних и тех же произведений).

Также О. Гладышева выделяет группу методов, связанных с организацией практической музыкально-творческой деятельности студентов и ее стимулированием. В эту группу она включает метод личностного показа педагогом, участие в творческих конкурсах, организацию посещения концертов, совместные видео просмотры опер, балетов, мюзиклов, видеофильмов, организацию культурно-досуговой деятельности студентов, посещение музейных экспозиций, выставок, участие в театральных постановках, в концертной деятельности и др.

Необходимо отметить, что рассмотренная методика О. Гладышей предназначена для обучения композиции учителей музыки, и, согласно автору, не нацелена на подготовку профессиональных композиторов. Методика ориентирована «на повышение качественного уровня музыкально-творческого развития обучаемых и более осмысленное познание ими музыкальной теории во взаимосвязи с реальной практической деятельностью; на раскрытие творческого потенциала и обретение уверенности в собственных силах, на понимание значимости своей профессии и нахождение своей индивидуальности в ней» [2; 122]. Тем не менее, поскольку данная методика предназначена для использования в классе композиции, она также является предметом нашего рассмотрения.

Таким образом, существующие методы преподавания основ композиции в допрофессиональном, среднем и высшем профессиональном звеньях системы музыкального образования направлены, главным образом, на развитие творческой инициативы обучаемых и освоение композиторского ремесла – при явном количественном и качественном доминировании последнего. Наиболее распространенными методами являются: метод творческих заданий, импровизация, стилизация, анализ музыкальных текстов.

Данные методы определяют приоритет дидактически-технологических форм учебной работы, связанных с освоением средств музыкального языка и техники





сочинения музыки. При этом в учебном процессе, как правило, не ставится специальная задача развития личностных и профессиональных качеств будущего композитора. Хотя данный аспект обучения композиторов представляется нам весьма важным и заслуживает дальнейшей разработки.

### Литература

1. Евлахов, О. А. Проблемы воспитания композитора / О. А. Евлахов. – Л. : СК, –1963.
2. Гладышева, О. О. Теория и методика обучения композиции и импровизации: Учебное пособие по предметам «Теория и методика музыкального воспитания», «Гармония», «Сольфеджио», «Полифония», «Основной музыкальный инструмент», спецкурсу «Композиция и импровизация» / О. О. Гладышева. – М. : Издательство «Спутник+», 2010. – 181с.
3. Гнесин, М. Начальный курс обучения композиции. / М.Гнесин – М. : Музгиз. – 1941.
4. Новоселова, Л. А. ...Хочу быть композитором / Л.А.Новоселова // Музыкальная академия. – 1998. – №1. – С. 78-80.
5. Родионова, Т. И. Обучение основам композиции в классах фортепиано детских музыкальных школ / Т. И. Родионова // Вопросы фортепианной педагогики. – М. : Музыка, 1976. – Вып.4 – С. 63-79.

# ИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РОССИЙСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.Р. Сизова, Ван Вейлинь*

Этнокультурные тенденции в системе российского образования приобрели широкое распространение в последние десятилетия. Это связано с идеями глобализации, диалога культур и межкультурного взаимодействия, с усилением этнизации образования, повышением влияния религии на самосознание людей. Этнокультурный компонент образования прочно укоренился в программах обучения общеобразовательных школ, средних специальных и высших учебных заведений, особенно в многонациональных регионах России, таких, как Кубань, Урал, Якутия и др.

Этнокультурные знания сегодня составляют основу самостоятельных учебных предметов, как правило, входящих в национально-региональный либо школьный (вузовский) компонент образовательных программ; включаются в содержание основных учебных дисциплин федерального компонента в виде мобильных образовательных модулей. Этнокультурный материал осваивается во внеучебной работе, где учащиеся приобщаются к искусству, семейным традициям, обычаям и даже религиям разных народов и этносов.

Этнокультурный подход в отечественном образовании сегодня достаточно широко разработан, что подтверждается многими теоретическими и практическими исследованиями (А.Н. Ардашев, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Вертякова, Г.Н. Волков, Е.П. Жерков, Ф.Н. Зиятдинова, З.Г. Нигматов, В.А. Николаев, А.П. Панькин и др.). Его главная идея заключается в формировании личности ребенка как человека этнокультуры и человека мира. Это, в свою очередь, предполагает развитие у подрастающего поколения гражданственности, патриотизма, этнического самосознания, толерантности, способности к поликультурному общению; развитию комплекса этноориентированных психических новообразований и способностей; освоение ценностей традиционной культуры, приобретение этнокультурных знаний, умений, навыков, которые обеспечивают становление этнокультурной и поликультурной личности, гражданина России и мира [2].

Идея воспитания личности ребенка как человека культуры и человека мира чрезвычайно близка педагогике искусства и художественного образования. Именно в процессе приобщения к ценностям национальной и мировой культуры



и освоения языка искусств у ребенка формируются гуманистические идеалы и представления о значимости художественного творчества любого народа, нации, этноса. Поскольку главным предметом изучения в системе художественного образования является искусство во всем многообразии его проявлений и форм, то процесс обучения предполагает реализацию духовно-развивающего потенциала искусства, формирование у подрастающего поколения аксиологических ориентиров и системы ценностей.

Несмотря на актуальность этнокультурного подхода и целесообразность его использования при изучении искусства и художественного творчества, в педагогике музыкального образования он еще не достаточно широко разработан. Этнокультурная направленность здесь исследуется и реализуется, главным образом, на конкретном региональном материале: немецком, татарском, удмуртском и др. (Е.В. Бизина-Аккерман, Г.Ю. Геллер, О.Г. Кукаева, В.Г. Мозгот, М.И. Тукмачева и др.).

Вместе с тем, нам представляется, что система музыкального образования располагает широкими возможностями для освоения этнокультурных знаний, причем не только регионального масштаба. Мы убеждены, что изучение этнокультуры можно расширить за счет введения музыкального материала неевропейских культур и народов.

Значительный интерес для изучения представляет фортепианная музыка для детей композиторов Китайской Народной Республики. Прежде чем перейти к рассмотрению ее особенностей, необходимо отметить, что в последние десятилетия в Китае фортепианная музыка приобрела огромную популярность, а фортепианное образование – особый размах, ученые и журналисты называют это «фортепианным бумом». Китайский музыковед Сюй Бо пишет, что к началу нынешнего столетия фортепианное образование в Китае достигло огромных масштабов - за последние двадцать лет XX века оно стало по-настоящему массовым. После преодоления последствий Культурной революции было открыто большое число государственных учреждений: консерваторий, факультетов в университетах и педагогических институтах, бесчисленное множество школ, в том числе частных [4].

Содержательной основой фортепианного обучения в Китае является как музыка европейских композиторов, так и своя собственная национальная музыка, которая представляет собой своеобразный художественный феномен. Фортепианное творчество китайских композиторов XX-XXI веков – это достаточно большой массив произведений, которые вносят особый вклад в мировую музыкальную культуру благодаря обогащению образного строя, расширению выразительных, фактурных, сонористических возможностей инструмента, обновлению ладовой и метроритмической сфер [1].

Исследователь фортепианного искусства Китая Ван Ин отмечает, что особенностью китайской фортепианной музыки является синтез национальных и европейских музыкальных традиций, который проявляется множественно – от образного содержания пьес до средств музыкального языка. Причем средства западноевропейского искусства, как правило, используются китайскими композиторами для претворения национального начала [1].

Итак, кратко рассмотрим особенности китайской фортепианной музыки для детей. В содержательном отношении она не сложна и базируется на воплощении образов природы, национального фольклора, сказок, поэтизации окружающей действительности. Довольно часто встречаются пейзажные зарисовки, стилизации жанров народной музыки, музыкальные портреты различных сказочных героев. Большинство произведений имеют программную основу и часто бывают объединены в циклы на основе общности образного содержания.

В композиционном плане пьесы представляют собой почти точное претворение европейских фортепианных форм – простой двух- или трехчастной с репризным повторением первого раздела; встречаются пьесы, написанные в форме простого или расширенного периода. Значительно реже используются формы вариаций, рондо, сложной двух- и трехчастной формы.

Музыкальный язык китайской детской фортепианной музыки также не сложен и во многом базируется на достижениях западноевропейской музыки. Темы произведений основываются на мелодиях, воспроизводящих национальную китайскую стилистику, и изложены в различных вариантах пентатонических ладов. Гармонизация этих тем, как правило, базируется на тех же пентатонических ладах и не предполагает традиционных для западноевропейской музыки развернутых отклонений и модуляций. Вообще тонально-гармоническое движение в данной музыке весьма спокойное и даже статичное, что несомненно свидетельствует о преобладании импрессивно-изобразительного начала над экспрессивно-выразительным, свойственным западноевропейской музыке.

Фактура фортепианных произведений весьма проста и в подавляющем большинстве случаев представляет собой различные трансформации гомофонно-гармонического склада. Следует отметить практически полное отсутствие пьес, написанных в полифонической технике (имитационной, контрастной, подголосочной), что, по-видимому, может свидетельствовать о недостаточном уровне владения этим сложным искусством.

Метро-ритм фортепианных пьес также использует западноевропейские достижения – привычные двух- и трехдольные размеры, регулярно-акцентные метры, простую неприхотливую ритмику с периодическим использованием украшений типа мелизма, группетто и т.д. Однако довольно часто в музыке встречаются своеобразные приемы звукоизвлечения, имитирующие звучание национальных музыкальных инструментов.

Самой главной особенностью, отличающей фортепианную музыку композиторов Китая от западноевропейской и русской, является почти полное отсутствие драматургического развития и трансформации образов. Развитие в китайских произведениях строится на точном либо варьированном повторении начального тематического материала или введении нового тематизма. Здесь нет таких привычных для европейского слушателя напряженных мотивных разработок, секвенцирования, интенсивного модуляционного процесса и других средств создания динамического развития. Напротив, встречаются случаи выдерживания одной гармонии на протяжении целого раздела пьесы.



Характерной особенностью китайской фортепианной музыки для детей является стиливое разнообразие, опирающееся на многообразные формы стиливых взаимодействий. По мнению Хуан Чжулин, наиболее характерными музыкальными стилями для китайских детских фортепианных произведений являются классицизм, романтизм, импрессионизм. Их развитие связано с неуклонным стремлением композиторов к расширению сферы музыкально-выразительных средств, к разнообразным и гибким формам воплощения эмоционального мира ребенка [5]. Однако, надо признать, что воспроизведение названной стилистики китайскими композиторами существенно отличается от стилистики западноевропейских композиторов, что непосредственно отражается на слуховом восприятии музыки и явственно указывает на неевропейский источник ее авторства.

Эту же мысль подчеркивает китайский музыковед Ван Ин, который пишет, что на всех этапах развития китайской фортепианной музыки важную роль играет освоение композиторами зарубежных техник сочинения. Однако, ассимилируя в своем творчестве новейшие достижения и способы композиции, используя гармонические и формообразующие средства западноевропейского музыкального искусства, музыканты Китая с их помощью подчеркивают «звучание» именно национального компонента [1].

Нужно признать, что китайская фортепианная музыка на сегодняшний день практически не востребована в российском музыкальном образовании, а потому ее стилистические особенности и национальные черты не достаточно исследованы российскими музыковедами. Ученые отмечают, в частности, необходимость более подробного изучения связи музыкального интонирования с мелодикой китайской национальной речи. Тональный язык, в котором высота гласных в четырех позициях выражает различный смысл слов, не имеет того, что есть в традиции европейских языков – выражения интонацией в речи эмоции человека [4]. Эмоции китайцы во многом выражают жестами, что является показателем различия ощущения интонационной вокально-речевой системы китайскими и европейскими музыкантами, а также свидетельством несовпадения ментальных основ духовных культур азиатского и европейского типов.

Тем не мене, многие музыканты сегодня признают, что китайская фортепианная музыка, безусловно, заслуживает внимания. Обладая исключительным своеобразием, она вносит свой вклад в мировую музыкальную культуру благодаря расширению выразительных, фактурных и сонористических возможностей фортепиано, обусловленных опытом претворения приемов игры на народных инструментах и адаптации национальных ладовых особенностей к темперированному фортепианному строю [1].

Изучение китайской фортепианной музыки российскими юными музыкантами, безусловно, будет весьма полезным. Сегодня основу исполнительского репертуара учащихся детских школ искусств составляет музыка европейской традиции, и соответственно, стиливое мышление формируется в опоре именно на этот пласт музыкальных сочинений. Но нужно понимать, что европейская музыка – не единственная составляющая в мировой музыкальной культуре. Китайский музыковед

Хуан Чжулин считает важным и определяющим для музыкального мышления детей в обучении на фортепиано исполнять музыку китайских композиторов, в частности, для формирования ярко выраженной образности в силу неотъемлемой черты этой музыки - программности. Исследователь убежден, что с этим репертуаром с гораздо большим успехом можно прийти к пониманию классической и современной музыки, к решению разносторонних задач музыкального и пианистического развития начинающих музыкантов [5].

Таким образом, рассмотрев особенности китайской фортепианной музыки для детей, можно предположить, что ее введение в репертуар российского юного пианиста поможет расширить объем этнокультурных знаний, сформировать этномызыкальные представления, привести к пониманию того, что восточная культура обладает столь же значимыми духовными ценностями, как и западная, но при этом имеет свой специфический звуко-интонационный облик и художественно-образное содержание. Юным музыкантам важно понять, что культуры не бывают «лучшими» или «худшими», а только разными. Они не располагаются по принципу «от низшего к высшему», а представляют собой совокупность равноценных, хотя и отличных друг от друга способов регуляции взаимоотношений индивидов между собой и окружающей средой (К.-Л.Стросс).

Академик Д.С. Лихачев в свое время написал: «Культура человечества движется вперед не путем перемещения в пространстве и времени, а путем накопления ценностей. Чем большими ценностями мы овладели, тем более изощренным и острым становится наше восприятие иных культур...» [3; 231]. Именно поэтому введение китайской музыки в репертуар российского юного музыканта представляется нам весьма целесообразным, так как способствует познанию новых культурных ценностей и реализует самые передовые идеи этнокультурного образования.

## Литература

1. Ван, Ин. Претворение национальных традиций в фортепианной музыке китайских композиторов XX-XXI веков : дис.... канд. искусствоведения [Текст] / Ван Ин. – Санкт-Петербург, 2009. – 210 с.
2. Карпушина, Л. П. К проблеме становления принципа этнокультурности [Текст] / Л. П. Карпушина // Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2009. – №11(79). – 274-277 с.
3. Лихачев, Д. С. Письма о добром и прекрасном [Текст] / Д. С. Лихачев. – М. : Детская литература, 1988. – 238 с.
4. Сюй, Бо. Феномен фортепианного исполнительства в Китае на рубеже XX-XXI веков : дис. ... канд. искусствоведения [Текст] / Сюй Бо. – Ростов-на-Дону, 2011. – 149 с.
5. Хуан, Чжулин. Пути становления и развития китайской детской фортепианной музыки XX века [Текст] / Хуан Чжулин // Вестник Международного Славянского университета. - 2008. - Т. 11, № 1 – С. 14-17.

## РОЛЬ ПЕНИЯ БЕЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНСТРУМЕНТА В КЛАССЕ «ПОСТАНОВКА ГОЛОСА»

*Д.В. Старцева*

Пение à cappella, широко применяемое в хоровой практике, как известно, является показателем хоровой культуры. Оно также значительно усиливает художественное воздействие вокального искусства.

Такой вид исполнения помимо специальных вокально-хоровых навыков (строй, ансамбль и др.), свойственных целому коллективу, зависит также и от умения отдельного хориста. Свободное владение этим навыком необходимо и руководителю хора в его повседневной работе. Пение без сопровождения в настоящее время стало обязательным компонентом обучения дирижера-хоровика в классе постановки голоса и отражает специфику работы в указанном классе.

Помимо практической необходимости для дирижера-хоровика, учителя в школе и певца-солиста пение без сопровождения имеет другой, не менее важный аспект. Речь идёт о его значении в вокальном обучении.

Возбудителем голосовой функции является воспринятый извне звук или представление о нём. Процесс воспроизведения звучания у вокалиста (как и вообще у исполнителя) сводится к основной схеме «слышу – двигаюсь», в которой ведущую роль выполняет первая часть. «В нашем воображении возникает звуковой образ. Он действует на центры мозга, возбуждает их соответственно своей интенсивности, и это возбуждение передается затем двигательным нервным центрам, участвующим в музыкальном воспроизведении».

Слух не только побуждает к действию мышцы голосового аппарата, но организует и корректирует их работу. При воспроизведении звучания голосовая моторика по сути дела оказывается техническим исполнителем сложной функции органов слуха. Слух, будучи решающим фактором в подготовке музыканта, особое значение приобретает для певца. Вокалист, в отличие от других исполнителей, не является готовым инструментом (фортепиано), имеющим налаженную механику, готовый тембр и фиксированную высоту звучания. Все качества звука: высоту, силу и тембр певец создает сам. И делает это при помощи своего организма, функции которого организуются через слуховые восприятия и представления. Отсюда ясно, что стержнем всего педагогического процесса в вокальном классе должно быть воспитание слуховой сферы певца.

Творческая деятельность музыканта неразрывно связана с воображением, с

созданием оригинальных музыкальных образов, складывающихся из музыкально-слуховых представлений, которые принято называть внутренним слухом.

Поскольку в основе деятельности музыканта лежит внутренний слух, надлежит выявить наиболее благоприятные условия его развития у певца. К профессиональному обучению певец допускается только при наличии сформированного музыкального слуха. В классе постановки голоса начинающий певец уже имеет достаточно яркие и устойчивые звуковысотные представления. И поэтому следует дать ему возможность использовать при интонировании эти представления и тем самым их развивать. Но, к сожалению, на практике наблюдается противоположное явление. В классе сольного пения довольно часто при исполнении упражнений и произведений прибегают к подыгрыванию мелодий на инструменте, что приносит певцу огромный вред. В этом случае при воспроизведении высоты звука певец, независимо от его желания, опирается на произвольное восприятие (на внешний слух) и поэтому лишается возможности интонировать при помощи внутреннего слуха. Активное звуковысотное представление заменяется подстраиванием под высоту воспринятых извне звуков.

При постоянном подыгрывании это подстраивание становится привычным, до некоторой степени автоматизируется и тем принижается роль сознания при интонировании. Певец не успевает осознать нужную высоту и слепо копирует звуковысотное звучание инструмента. Его сознание контролирует только соответствие или расхождение в высоте со звучащим инструментом. И как только подыгрывание снимается, певец становится беспомощным, он фальшивит. Исправить интонацию он может, только прибегнув к опоре на имеющиеся у него звуковысотные представления и, естественно, применяет связанное с этими представлениями умение звуковысотного интонирования, сложившееся до обучения, и потому начинает «напевать», теряет профессиональную силу звука и вокальные качества звучания. Это наглядный пример певца, у которого нет полноценного звукового образа (звуковысотные представления существуют в отрыве от тембровых и динамических), который не умеет интонировать в связи с профессиональным звучанием и вокальными навыками. Основная же задача обучения певца заключается в свободном владении звуковысотным интонированием на основе вокальных навыков.

Вокальные навыки (автоматизированные движения голосового аппарата, направленные на создание профессионального вокального звучания) формируются под влиянием тембровых представлений.

У вокалиста, начинающего обучение, компоненты музыкального слуха – звуковысотный, тембровый и динамический – развиты неодинаково. Такой учащийся, как было отмечено, имеет звуковысотные представления и примитивные голосовые учения, позволяющие ему воспроизвести высоту звука. Но у начинающего певца еще нет тембровых и динамических представлений, связанных с профессиональными качествами звучания, то есть не развит вокальный слух. А динамика и тембр – это тот материал, которым, прежде всего, творит исполнитель. Без способности слышать малейшие изменения в тембре и силе певческого звука, без высоко развитого вокального слуха не может быть певца. В связи с этим в начале обучения на первый план ставится создание тембровых представлений





и вокальных умений, связанных с ними. Тембровые представления могут «существовать» (формироваться и развиваться) отдельно от звуковысотных. Это следует учитывать и можно использовать в вокальном обучении, но нельзя этим злоупотреблять, чтобы не оказаться перед неудовлетворительными результатами. (Пример певца, привыкшего к подыгрыванию).

В начальный период, когда учащегося формируются представления о вокальных качествах звука, складываются моторные умения, позволяющие воспроизвести эти качества, уместно прибегнуть к опоре на внешний звуковысотный слух: к активной аккордовой поддержке и даже к кратковременному подыгрыванию. Это ослабит внимание учащегося к звуковысотной стороне и тем облегчит формирование тембровых представлений. Но как только эти представления будут созданы, опору на внешний слух следует постепенно уменьшить, по мере укрепления вокальных умений свести до минимума и использовать пение без сопровождения.

В вокальном классе обычно все внимание обращено на развитие вокального слуха и вокальных навыков. Хотя эти качества и определяют создание вокалиста-исполнителя, но они могут проявиться только в звуковысотном интонировании. Больше того, моторика того или другого навыка, представление об отдельных качествах звука изменяются в зависимости от высоты воспроизводимого звука. Так, стремление сохранить полноценное звучание и создать наиболее благоприятные условия для работы голосового аппарата вызывают усиление округления верхних тонов и, следовательно, изменение представлений о них. В связи с этим увеличивается степень поднятия мягкого неба, несколько изменяется работа дыхательных мышц, отмечается регистровая перестройка голосовых связок. Этот пример указывает на то, что высота звука вносит определенные коррективы в представление о его вокальных качествах, а также в моторику голосового аппарата; что вокальные навыки подчинены звуковысотному интонированию. И поэтому при обучении развитие вокальных навыков должно проходить под влиянием интонирования, основанного на звуковысотных представлениях.

При сопровождении инструмента нет равных условий для развития и совершенствования отдельных компонентов слуха певца. В этом случае певец воспроизводит вокальные качества звука на основе самостоятельных тембровых и динамических представлений. И они у него активно развиваются. (При этом отметим определенное отрицательное воздействие тембра сопровождающего инструмента на указанный процесс). И в то же время опора на внешний звуковысотный слух (особенно при подыгрывании и активной аккордовой поддержке) тормозит развитие ярких звуковысотных представлений. Равные условия для развития и совершенствования всех компонентов внутреннего слуха певца создаются только при пении без сопровождения. Такой вид исполнения как раз и обеспечивает доминирующую роль в слуховом образе звуковысотных представлений, подчинение моторики, создающей вокальные качества звука, задачам звуковысотного воспроизведения. При пении без сопровождения наиболее ярко проявляется связь между «слышу и двигаюсь», то есть налаживается четкая координация между слухом и голосом, между самостоятельно и активно работающими внутренним слухом и голосовой моторикой.

Во всестороннем развитии и практической деятельности певца большое значение имеет инструмент, особенно фортепиано. С его помощью у певца формируется и развивается звуковысотный и гармонический слух, повышается общая музыкальная культура. Инструмент создает тональную опору при интонировании, позволяет воспитать навык голосоведения при гармоническом звучании. Он – постоянный помощник певца в раскрытии содержания художественного произведения и не просто сопровождающий инструмент, а полноправный участник единого творческого процесса во время исполнения. При его участии певец при обучении впервые обретает навык ансамбля (голоса и инструмента). Тем не менее, несмотря на все достоинства, фортепиано не может обеспечить выполнения всех задач обучения певца.

Создавая высоту воспроизводимого звука, певец в соответствии с данной природой слуха может её варьировать (на какую-то часть полутона) в пределах звуковысотной зоны в сторону повышения или понижения, создавать соответственно высокую или низкую интонацию звука, широкую или узкую интонацию звука, широкую или узкую интонацию интервала. Эти оттенки звучания отдельных звуков и интервалов имеют огромное значение как выразительные средства в исполнительской практике для выявления ладовых закономерностей музыки и ее стилей. Различия музыкальных стилей вскрываются при помощи интонационных оттенков. Интонирование мелодий старых мастеров требует более строгого выбора интервалов, а произведения романтиков, насыщенные хроматизмами, выразительно звучат при максимальном расширении увеличенных и максимальном сужении уменьшенных интервалов.

Без высокоразвитого ладового чувства не может быть точного, выразительного интонирования. И потому следует попытаться найти в привычных условиях способ, обеспечивающий нужное развитие слуха певца. Таким способом как раз и может оказаться пение без сопровождения, при котором снимаются «тиски» темперированного строя фортепиано, и потому создаются благоприятные условия для развития тончайших звуковысотных дифференцировок в связи с художественным интонированием (с исполнительскими задачами).

Музыкально-слуховые представления формируются из восприятий, полученных от воздействия звуков из окружающей среды. А их закрепление (фиксирование памятью) и совершенствование может наиболее эффективно проходить только в деятельности, которая связана с активным действием этими представлениями. Поэтому не случайно вся работа в классе сольфеджио (где больше всего разработана методика воспитания внутреннего слуха, его звуковысотного компонента) после того, как сформирован музыкальный слух, основывается на интонировании без помощи инструмента. Как было отмечено, при пении без сопровождения певец опирается только на свои слуховые представления, в соответствии с ними воспроизводит звук и сейчас же воспринимает его. Полученное от воспроизведения восприятие подкрепляет первоначальное представление, а в результате сравнения воспроизведенного звучания с первоначальным представлением возникает качественно новое, более совершенное представление. Если музыкальное представление предвдвряет и формирует звучание, то полученное вслед за этим правильное звучание совершенствует слуховые представления.



При пении без сопровождения певец создает звуковые представления произвольно (по своему желанию), а не за счет непроизвольного восприятия. И успешно воспроизвести звук он может только тогда, когда достаточно ясно его себе представит (мысленно услышит), то есть хорошо осознает все его качества. Отсюда ясно, что пение без сопровождения усиливает сознательный фактор при певческом голосообразовании. Активное участие сознания позволяет привлечь словесно-логические понятия, объединить музыкальные образы со словом, с интеллектом певца и использовать в обучении научные знания о певческом звуке и голосе.

В самом деле, поскольку исполнитель предварительно слышит, каким должно быть подлежащее воспроизведению звучание, он легко может определить, в какой мере последующая реализация этого звучания соответствует ранее сложившемуся представлению о нем. Создание «предслышания» без помощи внешнего слуха дает возможность самостоятельно осуществить сравнение полученного звучания с предварительно представленным. А осознанность слуховых представлений облегчает это действие.

Таким образом, пение без сопровождения способствует развитию самостоятельности, самоконтроля (способности без посторонней помощи оценивать воспроизводимый звук). Для овладения слуховым самоконтролем очень важно умение сосредотачивать общее и слуховое внимание, постепенное выработку целенаправленного внимания. Внимание певца, не отвлеченное сопровождающим инструментом, полностью собирается на собственных ощущениях: слуховых, мышечных, резонаторных и других. Такая концентрация внимания усиливает восприятие при певческом голосообразовании и активизирует память, помогает певцу лучше и быстрее запомнить как нужное звучание, так и все движения, связанные с ним. Это в конечном счете помогает овладению вокальными навыками.

«Предслышание» при пении без сопровождения полностью оказывается продуктом долгосрочной памяти, то есть наиболее глубоких ее слоев. И оценка полученного звучания при самоконтроле возможна только при сохранении памяти четкого первоначального представления. Иначе говоря, весь процесс голосообразования при пении без сопровождения проходит на фоне интенсивной работы мозга, связанной с памятью, с ее обогащением и накоплением слухового и моторного опыта.

Психологические предпосылки успешного развития и совершенствования навыков: активная работа памяти, сознательность, обострение внимания, усиление восприятия и самоконтроля в сочетании делают пение без сопровождения эффективным способом вокального обучения.

### Литература

1. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики [Текст] / Л. Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2000.
2. Емельянов, В. В. Фонопедический метод развития голоса [Текст] / В. В. Емельянов. – Л., 1994.
3. Казакова, Т. М. Использование системы относительной сольмизации на уроках музыки. Методические рекомендации [Текст] / Т. М. Казакова. – Воронеж: ВОИПКи-ПРО, 1997. – 24 с.
4. Попков, Н. Н. Постановка голоса для вокалистов [Текст] / Н. Н. Попков. – 2-е изд., перераб. – М.: Сопричастность, 2002. – 80 с.

## МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНЕНИЕ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

*В.А. Фролкин*

Культура формируется, создается, складывается, развивается и изменяется по определенным законам. Она включает широкий спектр процессов и результатов различных видов человеческой деятельности, осуществляемой в разных социальных, природных и иных условиях, отчего приобретает специфический характер.

Изучение отдельных элементов культуры дает возможность определить конкретные характерные и специфические черты каждой национальной культуры.

Однако любой продукт культуры, даже самый сложный и фундаментальный по структуре и значимости, не способен дать исчерпывающего представления о данной культуре; он указывает лишь на некоторые отдельные черты, присущие данной культуре, освещает определенную сторону этой культуры. Это заставляло исследователей совершенствовать конвергентную концепцию, суть которой, по мнению одного из разработчиков этой концепции Майкла Роко, заключается в том, что «самые разные области деятельности, казавшиеся ранее далекими и разделенными, ... стали неожиданно «переплетаться», воздействовать друг на друга и проявлять синергизм, то есть отчетливую тенденцию к слиянию с биологическими, информационными технологиями и подходами» [2; 285].

Ещё с конца 1950-х до начала 90-х годов центральным научным интересом американского фольклориста Алана Ломакса, работавшего в лаборатории Колумбийского университета, а позднее в Хантер-колледже, стало сравнительное исследование музыки, танца, и речи. Желая развить методы анализа невербальных коммуникаций, он стал сотрудничать с командой ученых, специализирующихся в различных областях знания. А. Ломакс выработал три взаимодополняющих метода исследования: кантометрия (Cantometrics) – для пения, хореометрия (Choreometrics) – для танца, и парламетрия (Parlaments) – для текстов народных песен [3; 49]. Такой широкий комплексный подход несомненно имеет огромные преимущества перед исключительно музыкальным анализом, поскольку любой историко-культурный артефакт представляет лишь отдельные стороны культуры, характеризую всего лишь отдельный фрагмент этой культуры.

Многообразие культурно-исторических пластов человеческой цивилизации в прошлом и настоящем огромно. Даже в наши дни специалисты насчитывают на Земле около 3000 различных культур. Они распределены по всему земному

шару очень неравномерно как по географическому расположению, так и по количественному соотношению.

Картина существования, взаимодействия и исторической смены мировых культур, созданная учеными на основании отдельных разрозненных фактов, возможно, имеет некоторое сходство с реально существовавшими культурно-историческими процессами развития цивилизации на Земле, но вполне допускается мысль о том, что все эти процессы могли проходить в несколько ином, а возможно и в совершенно ином, неведомом нам виде.

Сегодня, в эпоху глобализации, когда межкультурные контакты стали неотвратимой реальностью, даже те культуры, которые стремились избежать межкультурных контактов, лишены возможности развиваться изолированно.

В наше время всё огромное культурное многообразие мы разделяем на две основные составляющие, условно именуемые как Восток и Запад. Такое деление очень грубое, поверхностное и порой далеко не достаточное, поскольку разнообразие, к примеру, культур Востока представляется почти бесконечным.

Для того, чтобы предметно говорить о любой стороне культуры, необходимо принимать во внимание самые разные её стороны, проявления, характеристики.

Культуроведческая концепция музыковедца Г.А. Орлова, освященная идеей обусловленности музыки общими факторами и закономерностями культуры, предполагает использование предложенной им «общей системы понятий» («опыт» - «время» - «пространство» и др.), которая может служить матрицей, предназначенной для объяснения разнородных музыкальных культур мира [1].

Музыкальное исполнение как определенный и вполне конкретный вид музыкальной деятельности имеет свою историю, теорию и практику.

Даже само понятие «музыкальное исполнение» требует пояснения и анализа. Находясь в поле музыкальной культуры, исполнение отражает определенный функциональный аспект в рамках системы: автор-исполнитель-слушатель.

Автор может быть известен или неизвестен. Авторство может принадлежать одному человеку или нескольким (многим). Продукт музыкального творчества может быть зафиксирован (в нотации, аудио- или видеозаписи исполнения) или представляться в форме импровизации.

Конечное звено в процессе функционирования любого произведения искусства – его восприятие читателем, слушателем, зрителем. Характер и качество восприятия музыки слушателем напрямую зависит от степени подготовленности воспринимающего, его слухового опыта, художественного вкуса, уровня развития его музыкальных способностей и умения реагировать на звуковые образы.

Часто для осуществления передачи художественных образов, заложенных в музыкальном произведении требуется специально подготовленный исполнитель, который принимает на себя функцию «передатчика» идей и образов от автора – «потребителю». Этот исполнитель может иметь самый разный уровень квалификации и от его вкуса, уровня профессиональной грамотности и исполнительского таланта зависит эффект воздействия сочинения на слушателя.

В истории исполнительского искусства профессиональный исполнитель (то есть музыкант, для которого исполнительская работа была средством заработка для поддержания своего жизненного существования) даже в случаях самой высокой

его квалификации никогда не принадлежал к элитарной части общества, но всегда был слугой в условиях придворной аристократической жизни. К элитным слоям общества себя без опаски относили знатные «любители», охотно именовавшие себя «любителями» хотя бы ради того, чтобы не сливаться с более «низким» социальным слоем профессиональных музыкантов.

Правда, история свидетельствует о том, что многие «любители» (к примеру, члены флорентийской Камераты, итальянский клавирист и певец Доменико Альберти или флейтист император Пруссии Фридрих II и др.) не уступали по знанию и умению профессионалам.

Роль автора во всех областях искусства имеет четко выраженные границы. Писатель или поэт, поставивший последнюю точку в своем сочинении, художник, дописавший последний штрих в свое картину, композитор, выписавший последний нотный значок в музыкальной композиции, своим последним действием, определили факт завершения своего произведения, отграничив тем самым себя от своего опуса, сделав его независимым от автора.

После завершения произведения возможны, конечно, появления «усовершенствованных» авторских вариантов, новых редакций. Но каждое произведение или его вариант после его завершения (особенно публикации) начинает собственную жизнь, которая не всегда и не обязательно связана с автором, его разъяснениями и дополнениями. Произведение начинает жить своей собственной жизнью, которая представляется всякий раз несколько иной в силу того, что каждый исполнитель, опираясь на собственную интерпретацию текста, создает свой специфический исполнительский образ произведения.

Искусство включает произведения различных видов: исполнительских (театр, музыка, танец, кино, зрелищный спорт, радио, телевидение, а также их родственные и смешанные формы), экспозиционных (живопись, архитектура), игровых (флешмоб, «авторские» электронные игры).

Художественное произведение любого вида условно обозначается «текстом». В этом смысле в мире искусства нас окружают одни лишь «тексты». Для того, чтобы эти тексты дошли до читателя, слушателя, зрителя, иногда необходима помощь особой личности – исполнителя.

В педагогике главенствуют два подхода к интерпретации. В первом случае исполнитель активно использует «внемзыкальные» факты: биографические сведения о композиторе, писателе, художнике, сведения, об условиях возникновения и созревания «текста». Во втором – исполнитель опирается преимущественно на анализ «текста», его структуры, примененных выразительных средств, логики развития художественного образа. Этот второй путь нам представляется более верным и основательным. Его эволюция определяется условиями его функционирования в изменяющемся социуме.

Наши представления о музыкальном исполнительстве в далеком прошлом основаны на «внемзыкальных» источниках: на предположениях, воспоминаниях, на текстах старинных трактатов и учебников. Однако отсутствие звучащих источников лишает нас возможности утверждать, что характер и стиль исполнения был именно таким, как его представляют в наши дни музыканты, придерживающиеся так называемых принципов аутентичного исполнения. Вот почему сегодня



аутентичность не вызывает абсолютного доверия и служит вспомогательным средством проникновения в суть старинной музыки.

Приблизительно то же самое можно сказать относительно исполнения образцов современной музыки.

Сам принцип трактовки авторского текста предполагает разное видение и представление художественных образов, зафиксированных в нотации, которая сама по себе постоянно совершенствовалась, но всегда допускала и допускает значительные расхождения в трактовке текста. «Исследования исполнительской практики разных культур и эпох позволили выявить более сложную и тонкую картину взаимоотношений исполнителя и композитора. Теперь мы с уверенностью можем говорить о двух задачах исполнителя, который действует не только в качестве «переводчика» нотного текста в реальное звучание, но и создателя на основе анализа своей особой, глубоко личной концепции исполняемого произведения, что соответствует функции композитора» [5; 50-51]. Не случайно Л. Е. Гаккель именует современного исполнителя «композитором композитора».

Характер исполнения музыки, по-видимому, имеет зависимость от многих факторов. Со временем изменялись и разнообразились цели и задачи музыки, в разных культурно-исторических условиях изменялись содержание и смысл самого понятия «музыка». Если раньше музыка признавалась предметом, представляющим полный свод музыкальных произведений, созданных композиторами (К. Дальхауз) или сложившихся как результат фольклорного творчества народа, то современный музыковед Кристофер Смолл справедливо предлагает считать музыкой только реальное звучание музыки, то есть действие, а не предмет. Для этого действия он придумал даже особый термин – *musicking*, включающий любые формы музицирования (сочинение, исполнение, слушание), способствующие музыкальному исполнению, как основной форме существования музыки [4; 61].

Расширение сферы музыки, изменение роли исполнителя в ходе исторического развития музыки, эволюция эстетических основ музыкального искусства и постоянные поиски новых средств художественной выразительности придают музыкально-исполнительскому искусству творческий характер, всякий раз соответствующий новым культурно-историческим условиям.

## Литература

1. Орлов, Г.А. Древо музыки / Г.А. Орлов. – Вашингтон, Санкт-Петербург, 1992.
2. Роко, М. Конвергенция и интеграция / М. Роко. – М. : Наука, 2008.
3. Фролкин, В.А. Кантометрия как метод оценки традиционных музыкальных культур / В.А. Фролкин // Социально-гуманитарные знания. – М., 2009. – С. 48-52.
4. Фролкин, В.А. «Musicking»: сущность, функции, перспективы в современном поликультурном мире // Музыка: искусство, образование, диалог культур. Сб. статей по материалам Всероссийской научной конференции (Махачкала, 12 марта 2010 г.) / Под науч. ред. М.Ш. Абдулаевой.- Махачкала, ДГПУ, 2010. – 256 с. (С. 57-61).
5. Фролкин, В.А. Музыкальное исполнение в условиях процесса коммуникативной связи: автор – (произведение – исполнитель – слушатель) // Актуальные проблемы искусствоведения, филологии и культурологи: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (18 января 2012 г.) – Новосибирск: Изд. «Экор-книга», 2012. – С. 49-57.

# ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ

*М.В. Шершакова*

В наше время качество подготовки специалиста в вузе стало одной из актуальных проблем образования. Это обусловлено новыми социально-экономическими, общественными условиями, и, соответственно, новыми требованиями, которые предъявляет жизнь к молодым людям, будущим профессионалам, к тем, кому предстоит работать в сферах экономики, науки, искусства, культуры и других. Выпускник вуза должен быть профессионально компетентным, владеющим совокупностью определённых (отражённых в Государственном образовательном стандарте), профессиональных компетенций, специалистом. Как известно, профессиональная компетентность определяется как «интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающих уровень знаний, умений, опыт, достаточных для осуществления цели данного рода деятельности...» [5]. Наличие личностных качеств – особенностей, свойств, черт личности профессионально обученного выпускника, необходимых для осуществления выбранной деятельности, – является обязательным компонентом сформированной профессиональной компетентности.

Между тем следует отметить, что в области музыкального образования не всегда достаточно внимания уделяется названной проблеме – воспитанию, развитию личностных качеств студентов. Практика обучения в музыкальных учебных заведениях показывает, что педагоги в процессе преподавания дисциплин разных циклов в большей степени озабочены стремлением дать сумму знаний, умений, навыков по своему предмету; вопросы воспитательного характера, связанные с формированием профессионально значимых личностных качеств обучаемых, направленности личности, ввиду ориентировки требований образовательных программ творческих исполнительских специальностей на конечный результат – публичное выступление, либо в силу других причин, уходят из поля зрения.

Будущие выпускники музыкальных вузов, получая квалификацию исполнителя и преподавателя, по окончании учебного заведения должны иметь сформированную профессиональную направленность личности, которая, как указывают психологи, включает как систему знаний, умений, навыков, так и





сумму личностных факторов: наличие профессионально-педагогической позиции, навыков общения (в сфере музыкального обучения – музыкально-педагогического общения), социально-ценных качеств – ответственности, трудолюбия, общественной активности, развитых морально-волевых черт и других важных сторон личности профессионально компетентного специалиста.

Перечисленные характеристики чрезвычайно важны для дальнейшей реализации человека в выбранной профессии любой сферы деятельности, но в большей степени в сфере педагогической, сфере воздействия одного человека на другого с целью его воспитания, обучения и развития. Благодаря именно наличию необходимых личностных качеств, подчеркнём – в сфере педагогики особенно, человек становится настоящим профессионалом, компетентным во всех аспектах выбранной специальности, способным и готовым применить свой интеллектуальный и эмоциональный потенциал в самых разных профессиональных ситуациях.

Становление, развитие, формирование важных качеств, свойств характера педагога в сфере музыкального искусства, безусловно, должно происходить, да и происходит, как правило, в ситуации полного погружения в деятельность, когда молодой преподаватель в реальной, а не в виртуальной действительности начинает работать по своей специальности, начинает взаимодействовать с достаточно большим количеством учащихся, их родителями, коллегами и т.д. Тем не менее на этапе получения образования преподаватели вуза уже должны заложить основу профессиональной направленности студента, которая, как мы уже указывали, требует наличия личностного фактора. В связи со сказанным подробнее остановимся на проблемах формирования выше названных личностных качеств в образовательном процессе музыкального вуза.

Профессионально-педагогическая позиция, по мнению учёных, это наличие у педагога профессиональных смыслов, целей, идей, замыслов, потребностей в сфере педагогической деятельности. Что касается личностной профессиональной позиции будущего педагога-музыканта, она проявляется в «выборе учебной программы, в расстановке акцентов в решении музыкально-образовательных задач и реализации тех или иных музыкально-педагогических принципов; в определении приоритетных видов деятельности учащихся и т.д.» [1].

В становлении профессиональной педагогической позиции исследователи выделяют такие ведущие факторы как рефлексию, профессиональную самооценку, профессиональное самосознание [2]. Рефлексивные способности, связанные, как известно, с осмыслением своей профессиональной деятельности, со взглядом на себя со стороны – с позиций соответствия выработанным наукой критериям профессионализма, должны развиваться как в исполнительской (специальные дисциплины), так и в педагогической работе студента (педагогическая практика). Их развитие возможно при условии приучения обучаемого ставить перед собой вопросы, касающиеся разных видов деятельности. Прививая умение рефлексировать, мы даём толчок развитию самовоспитания личности.

Согласно научным исследованиям, профессиональная самооценка как личностное качество возникает при осознании, соотнесении себя, своих идей,

замыслов, своего понимания проблем в сфере профессиональной деятельности с социокультурными ценностями.

Таким же образом, благодаря целенаправленной работе педагогов, формируется профессиональное самосознание будущего преподавателя. Самосознанием, или сформированной Я-концепцией, в психологии называется устойчивая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит своё взаимодействие с другими людьми и отношение к себе. Проявляется самосознание, по мнению психологов и педагогов, в анализе собственной деятельности в разных её проявлениях. Известно, что анализ как метод научного исследования, представляет собой изучение составных частей целого. Анализ должен осуществляться на основе определения уровня своего профессионального развития и соотнесения его с необходимыми требованиями к организации и проведению музыкально-образовательного процесса. Выявив несоответствие, студент намечает пути профессионального саморазвития.

Поэтому задачей педагогов вуза является обучение будущих преподавателей постоянному анализу и самоанализу, для чего используются разные формы и методы работы. Поскольку аналитические умения необходимы во всех видах музыкальной деятельности, на всех дисциплинах профессионального цикла можно давать задания на развитие аналитических умений.

Владение коммуникативными умениями представляет собой одну из важнейших, выдвигаемой профессией музыканта-педагога, сторон профессиональной компетентности специалиста. Не углубляясь в теоретические обоснования смысла и специфики музыкально-педагогического общения, подчеркнём лишь то, что, считая процесс общения межличностным взаимодействием и обобщая основные его функции, учёные указывают на главные – сообщение информации, познание личности другого человека через общение с ним, установление творческих взаимоотношений в процессе коммуникации [4]. Проблемы общения затрагиваются в процессе изучения дисциплин «Психология», «Музыкальная психология». Практическому же освоению технологий педагогического общения должно уделяться время на педагогической практике. Предварительное теоретическое ознакомление с типами межличностного взаимодействия в дальнейшем должно реализовываться в решении коммуникативных задач непосредственно на занятиях с учеником. Студент на практике должен увидеть результаты работы с учащимся по таким типам взаимодействия как репродуктивное, партнёрство и сотрудничество.

Репродуктивный тип взаимодействия (по типу имитации) отличается резкой поляризацией позиций педагога и обучаемого. Позиция партнёрства представляет собой контакт субъектов образовательного процесса и осуществляется посредством «диалога». Позицию сотрудничества отличает ситуация, когда преподаватель вооружает учащихся всеми условиями правильного решения поставленной задачи и организует контроль за ходом выполнения задания.

В овладении коммуникативными умениями большое значение принадлежит развитию рефлексии как способности наблюдения за своими действиями, за тем, как они воспринимаются обучающимися. Исходя из анализа реакции последних,



обучающий корректирует свой тип коммуникации и вырабатывает оптимальный для занятий стиль общения. Для развития умений музыкально-педагогического общения на занятиях по музыкальной психологии, педагогической практике можно также предлагать студентам решение коммуникативных задач, когда на основе смоделированных педагогических ситуаций студенту необходимо выбрать правильный тип взаимодействия с учеником. Осознание преимущества каждого из типов общения должно сформировать определённую установку и практические навыки педагогического общения, которые студент сможет использовать в своей дальнейшей работе.

Как мы указывали выше, формирование личности индивида всегда означает становление и развитие морально-волевых и социально-значимых качеств, таких как самостоятельность, настойчивость, целеустремлённость, трудолюбие, смелость, социальная активность и другие. Рассматривая перечисленные качества, в особенности настойчивость, целеустремлённость, трудолюбие, следует отметить, что они развиваются в процессе овладения музыкально-исполнительской деятельностью. Это связано с тем, что исполнение музыки есть сложный интеллектуально-эмоциональный, волевой процесс, требующий и постановки определённой цели (видение исполнителем художественного прообраза), и невозможность достижения воплощения данного прообраза в исполнении без настойчивости, трудолюбия, терпения, определённой интерпретаторской смелости.

Что касается воспитания воли, здесь важно отметить следующее. Студентов необходимо приучать осуществлять волевую регуляцию своей деятельности, учить постановке и достижению цели, работать над развитием нравственных качеств (как известно, проявление силы воли в значительной степени обусловлено нравственными мотивами). Осознание выполнения долга, ответственности в выполнении заданий и поручений способствует формированию волевых качеств (педагог должен придавать волевым усилиям нравственную окраску).

Кратко затронув проблемы развития перечисленных личностных качеств студентов, остановимся на формировании одного из наиболее значимых для общества качеств индивида – социальной активности. Как известно, суть социальной активности заключается в целенаправленном освоении окружающей среды, преобразовании её, результатом чего становится изменение и развитие как самого человека, так и коллектива, в котором он находится.

На становление такого качества как социальная активность оказывают влияние общественные отношения в целом, непосредственное окружение. Она может развиваться и при помощи воспитательных воздействий в системе образовательных учреждений, где важным направлением деятельности педагогов является формирование потребностей обучаемых, в том числе потребности к самосовершенствованию, так называемой моральной активности. Данная потребность развивается на основе усвоения морально-нравственных принципов. Опора на них – одно из важнейших условий развития социальной активности [3].

Таким образом, повторим общеизвестное педагогическое положение о необходимости соединения образовательных и воспитательных целей в учебном

процессе вуза. Мы остановились на формировании далеко не всех профессионально значимых качеств будущего специалиста музыкального образования, затронув лишь небольшую часть из них. Вывод из вышесказанного состоит в том, что:

- профессиональное обучение в вузе должно быть не узконаправленным на получение определённого объёма знаний, умений и навыков; оно должно формировать личность как субъект общественных отношений;
- важнейшей задачей вуза является формирование профессиональной направленности будущего специалиста, которая включает совокупность знаний, умений по специальности с личностным компонентом образования;
- достижению цели формирования личностных качеств должно способствовать создание в учебном заведении определённых педагогических условий, важнейшим из которых является осознание данной проблемы преподавателями и применение разнообразных форм и методов работы в своей образовательно-воспитательной работе со студентами.

## Литература

1. Абдуллин, Э. Б. Профессионально значимые (приоритетные) качества учителя музыки. Критерии профессиональной компетентности: Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студ. муз. фак. высш. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Изд. Центр «Академия», 2003. – 368 с.
2. Борытко, Н. М. Гуманитарно-целостный подход в подготовке педагога-воспитателя: Музыка и педагогика: Материалы III Международной научно-практической конференции «Музыка и педагогика : проблемы профессиональной подготовки педагога-музыканта», посвящённой 45-летию музыкального факультета ТГГПУ. Выпуск 3. Казань: ТГГПУ, 2005. – 472 с. – С. 91 – 100.
3. Майкова, Л. В. Социальная активность личности: Психолого-педагогические проблемы формирования личности в системе непрерывного образования: Сборник научных трудов (Отв. Ред. Павлов И.В., Павлов В.И.). – М. : МПА, 2005. – 307 с.
4. Майковская, Л. С. Педагогическое общение на уроке музыки. Задачи, функции, современные установки, методы общения: Кн. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студ. муз. фак. высш. учеб. заведений / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.; Под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Изд. Центр «Академия», 2003. – 368 с. – С. 16-27.
5. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х тт. / Под ред. С.Я. Батышева. – М. : АПО, 1998. – 568 с.

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИИ

*Л.М.Широкова*

На протяжении многих лет работы коллектива преподавателей специализации «Хореографическое творчество» Астраханского колледжа культуры сложилась система междисциплинарных связей в образовательном процессе, которая помогает подготавливать конкурентоспособных специалистов квалификации «Руководитель творческого хореографического коллектива, преподаватель».

Главная цель: сформировать профессиональное мышление в результате приобретения навыков самостоятельной работы, до уровня профессиональной самореализации.

Весь учебный процесс специализации «Хореографическое творчество» интегрирован. Междисциплинарные связи обусловлены содержанием программ специальных дисциплин и вдумчивым, творческим подходом каждого преподавателя к системе обучения. Все предметы ведутся не в отрыве друг от друга, а являются логическим продолжением или взаимно влияют на улучшение качества освоения студентами учебного материала. Схема учебного процесса строится как сквозное единое действие.

На первом курсе при изучении теории хореографии в основном идёт заполнение информационного поля студента: чтение учебной литературы, конспектирование, запоминание, подготовка пересказа или ответа по разработанной схеме: «Методика изучения и исполнения движений в хореографии»; разбор записи комбинаций по методическим пособиям у станка, этюдов и танцев на основе программного материала; просмотр DVD – записей, слушание музыки; изучение французского языка.

На практических занятиях студенты копируют показ преподавателя, сами показывают движения, комбинации и фигуры танца, разобранные по записи, разводят их на учебной группе, учатся нахождению ошибок при исполнении движений и умению их исправлять.

Преобладает традиционная форма проведения урока в обучении хореографии: передача усвоенных новых знаний, их повторение и закрепление.

В основном используются методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, игровой.

Начальный этап обучения хореографии проводится на уроках «Ритмики» и «Специальной гимнастики». Дисциплина «Классический танец» является профессиональной основой для всех видов танца: народного, историко-бытового, бального, современного. «Народный танец» дополняют знания, полученные на дисциплинах «Этнография» и «Фольклор Астраханского края». Дисциплина «История костюма» помогает образно раскрыть каждую историческую эпоху, почувствовать стиль историко-бытового танца и характер народного танца. Техника танца влияет на форму костюма, а костюм, в свою очередь, подсказывает лексику и манеру исполнения того или иного танца.

Мониторинг проводится по уровню приобретённых знаний и навыков работы с учебной литературой, энциклопедиями, словарями; овладению итальянской и французской терминологией; чтению уроков и танцев по записи; грамотному исполнению программных движений, развитию хореографической памяти.

Личностная установка: «Мне нравится заниматься хореографией, я хочу учиться дальше»

На втором курсе учебный процесс направлен на формирование у студентов профессионального мышления.

Студенты составляют, сочиняют на индивидуальных уроках, затем показывают на учебной группе комбинации у станка, этюды на середине зала, отдельные фигуры и полностью танец.

Формы организации учебного процесса – КТД (коллективная трудовая деятельность), индивидуальные уроки, самостоятельная работа.

Преобладают уроки по типу - комбинированные, по форме – бинарные.

Используется частично-поисковый метод.

Накопив лексический багаж по всем видам танца, познав историю создания хореографических произведений, законы сценического оформления танца, студенты осуществляют свои постановки на дисциплине «Композиция и постановка танца». Приобретая опыт постановочной работы, студенты одновременно овладевают навыками работы с коллективом исполнителей.

Параллельно приобретается опыт составления поурочных планов, проведения уроков сначала в учебной группе, а затем на базах практики.

Теоретические знания по проведению занятий в любительском хореографическом коллективе студенты получают при изучении дисциплины «Методика преподавания хореографических дисциплин».

Мониторинг проводится по уровню приобретённых навыков: координированного исполнения программных движений в сочетании друг с другом, танцевальных комбинаций, этюдов; проведения части урока; постановочной работы; сценической практики; ориентирования в CD и DVD записях.

Личностная установка – определение своей будущей деятельности. Руководителем коллектива какого вида танца хочу стать? С каким возрастом участников хочу работать?



На третьем курсе продолжается формирование профессионального мышления, развитие творческого потенциала студента. Большое внимание уделяется самостоятельной работе. Проводится теоретическое изучение и практическое применение методики преподавания хореографических дисциплин в учебной группе и на базах практики.

Все движения, изученные на уроках классического, народного, историко-бытового, балльного, современного танца, группируются, классифицируются с целью грамотной последовательности их изучения и распределения программного материала в учебном году для занятий в любительском хореографическом коллективе. Проводится сопоставление и анализ изученного учебного материала.

Междисциплинарные связи осуществляются примерно так:

Историко-бытовой танец изучается на базе знаний и умений исполнения определённых движений классического танца – на основе знаний историко-бытового танца, составляется урок классического танца. Музыкальное оформление к уроку подбирается студентами совместно с концертмейстером и преподавателем из произведений композиторов XVI – XIX веков. Но не только музыкальное оформление подчёркивает связь историко-бытового и классического танца. Студенты самостоятельно подбирают примеры движений исторического танца, ставшие основой для развития движений в системе классического танца. Уроки сопровождаются DVD – показом фрагментов из художественных исторических фильмов, балетов, сцен из спектаклей.

Уроки классического, народного, современного танца могут быть посвящены творчеству какого-либо балетмейстера или композитора, знаменательным датам в истории хореографии.

Проводятся бинарные уроки по дисциплинам: «Историко-бытовой танец» и «Французский язык», «Народный танец» и «Этнография», «Классический танец» и «Историко-бытовой танец», «Композиция и постановка танца» и «История костюма» и т.д.

Мониторинг проводится на практических занятиях по исполнительской технике, сочинению рабочих комбинаций у станка и танцевальных комбинаций, этюдов на середине зала, применению навыков постановочной работы, проведения уроков на базах практики, концертной деятельности, участию в конкурсах, семинарах.

На теоретических занятиях мониторинг проверяются умения планировать занятия в любительском хореографическом коллективе.

Формы работы – теоретические и практические занятия: КТД, индивидуальные уроки, самостоятельная работа.

Основной метод – частично-поисковый.

Личностная установка – сбор материала в «Папку молодого специалиста-хореографа»: учебная и профессиональная литература, методические разработки, рекомендации, CD, DVD – записи, материалы интернета.

На четвёртом курсе завершается подготовка руководителя любительского хореографического коллектива, преподавателя, поэтому большое внимание уделяется профессиональной реализации студента.

Дисциплина «Композиция и постановка танца» изучается на основе знаний, полученных на уроках «Основы драматургии, режиссуры и мастерства актёра в хореографическом искусстве», лексике всех видов танца (классического, народного, историко-бытового, бального, современного). Но особое внимание уделяется бережному сохранению астраханского фольклора, кадрили, таких как: Икрянинская, Харабалинская, Караваненская, Михайловская, Травинская, Зеленгинская, Замьяновская; танцев народов Поволжья и танцев народов России.

Постановка студентов выпускного курса на ИГА требует полного оформления танца: музыка, костюм, декорация, освещение, атрибуты.

Чтобы успешно осуществлять организационную, образовательную, постановочную и воспитательную работу на базах практики, грамотно вести документацию, студенту необходимо освоить дисциплину «Методика работы с творческим коллективом». Изучается и анализируется документация любительского хореографического коллектива. Приобретаемые навыки самостоятельной работы на базах практики позволяют студентам достигать уровня конкурентоспособного специалиста. Некоторые студенты свои хореографические постановки для ИГА осуществляют с коллективами, в которых они работают на базах практики. Наиболее способные студенты участвуют со своими творческими коллективами в областных конкурсах любительских хореографических коллективов и конкурсах балетмейстерских работ.

В изучении данного предмета преобладает КТД и самостоятельная работа студентов.

Используются поисковый, проблемный, эвристический, кейс-методы.

Проводится мониторинг знаний и владение методикой работы с хореографическим коллективом.

После прохождения Квалификационной практики студенты выходят на ИГА (итоговую государственную аттестацию).

Личностная установка – «Я учусь для своего будущего благосостояния и возможности полной самореализации в избранной профессии, с пользой для общества».

Преподаватели специализации «Хореографическое творчество» систематически совершенствуют своё мастерство, находятся в постоянном творческом поиске новых методик, приёмов обучения хореографии. Выезжая на ФПК, научно-практические конференции, семинары, конкурсы, фестивали в Москву, Санкт-Петербург, Ставрополь, Чебоксары и другие города России, приобретают новинки профессиональной и педагогической литературы, CD, DVD – записи.

В плане совершенствования педагогического мастерства большую, высококвалифицированную помощь оказывает методический кабинет Астраханского колледжа культуры.

Новое время подскажет новые пути развития системы обучения хореографии.





Таблица междисциплинарных связей по годам обучения

Год обучения	Теория	Практика	Используемые методы	Формы и типы урока	Приобретаемые навыки	Личностная установка
1-й год	Чтение Конспектирова -ние Пересказ	Просмотр DVD записей Копирование исполнение педагога Показ на учебной группе, движений, этюдов, разобранных по записи	Репродуктивный Дифференцированный Игровой	Разнообразные Заполнение информационного поля	Работа со специальной литературой, нотным материалом. Овладение итальянской и французской терминологией. Чтение уроков и танцев по записи. Работа с концертмейстером. Грамотное исполнение программных движений в чистом виде	«Мне нравится заниматься хореографией, я хочу учиться дальше»
2-й год	Сравнение Группирование Классификация	Составление Сочинение Проведение на учебной группе части урока Постановка танца	Частично-поисковый КТД	Разнообразные Бинарные	Продолжение совершенствования навыков, приобретённых на 1-ом курсе. Координированное исполнение программных движений в сочетании друг с другом. Работа с CD, DVD – записями Проведение части урока Постановочная работа Самостоятельная работа	Определение своей будущей деятельности: руководителем коллектива какого вида танца хочу стать? С каким возрастом участников хочу работать?
3-й год	Приобретение навыков распределения учебного материала по учебным четвертям	Сочинение Проведение на учебной группе целого урока Постановка танца Проведение уроков на базах практики	Проблемный Частично-поисковый КТД	Интегрированные Разнообразные	Формирование профессионального мышления Составление календарно-тематических планов Самостоятельная работа Совершенствованию исполнительской техники, постановочной работы. Концертная деятельность Участие в конкурсах, семинарах и т.д.	Сбор материала в «Папку молодого специалиста-хореографа» Учебная и профессиональная литература. Методические пособия, разработки. Рекомендации. CD, DVD записи и др.

4-й год	Планирование образовательного воспитательного процесса	Самостоятельная работа на базах практики	Поисковый Эвристический КТД Кейс-метод	Интегрированные, направленные на сотворчество преподавателя и студента	Составление плана учебно-воспитательной работы Профессиональная реализация на базах практики Подготовка к ИГА	Статья конкурентоспособным специалистом. «Я учусь для своего будущего благосостояния и полной самореализации в избранной профессии с пользой для общества»
---------	--	--	--	--	---	--

### Литература

1. Богданов, Г. Р. Работа над танцевальной речью / Г. Р. Богданов. – М. : МГУКИ, 2004.
2. Бухвостикова, Л. В., Щекотихина, А. С. Мастерство хореографа / Л. В. Бухвостикова, А. С. Щекотихина. – Орел : ОГИК, 2004.
3. Гусев, Г. П. Методика преподавания народного танца. Этюды / Г. П. Гусев. – М. : Владос, 2004.
4. Громов, Ю. И. Основы подготовки специалистов-хореографов. Хореографическая педагогика / Ю. И. Громов. – Гумм : Ун. Прогфс, 2006.
5. Есаулов, И. Г. Педагогика и репетиторство в классической хореографии / И. Г. Есаулов. – Ижевск, 2005.
6. Захаров, М. Поэтика русского танца / М. Захаров. – М., 2004.
7. Сафронова, Л. Н. Уроки классического танца / Л. Н. Сафронова. – С-Петербург, 2003.

| Секция II.  
| Чебоксарика. Город в зеркале своего языка

## ЯЗЫКОВОЙ СДВИГ В ЧЕБОКСАРАХ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА СТАРШЕКЛАСНИКОВ

*Э. Алас и Фонт*

В работе представлены первые результаты исследования социального положения чувашского языка в г. Чебоксары. Данная публикация является частью большого проекта, предполагающего проведение масштабного опроса во всех городах и районных центрах Чувашской Республики. Инициатор исследования – Чувашский государственный институт гуманитарных наук. Хронологические рамки ее реализации – октябрь 2012 – первая половина 2013 гг. К настоящему времени опрошено 322 школьника старших классов, обучающихся в 14 из 59 средних школ Чебоксар.

Участники ответили на анкету, содержащую более 100 вопросов. Первая версия анкеты была испытана в апреле 2012 г. среди 96 старшеклассников г. Цивильска, Ядрина и с. Красноармейское [4].

Исследование предполагает изучение четырех аспектов функционирования чувашского языка: владения им, его межпоколенческой преемственности, использования его и отношения к нему.

Здесь представляются только результаты опроса старшеклассников, т. е. не учитываются итоги анкетирования учащихся начальных профессиональных заведений. Их смешение может оказать значительное влияние на результаты, поскольку, с одной стороны, наблюдается статистическое различие в социально-экономическом уровне между старшеклассниками школ и их ровесниками, учащимися профессиональных заведений, и, с другой – заметно, что в высших социальных слоях говорят значительно больше на русском, чем в среднем, а в низких – значительно меньше [3]. Следовательно, можно предполагать, что представленные здесь данные старшеклассников имеют небольшую тенденцию к преувеличению доли русскоговорящих и их ощущений о чувашском языке.

**Владение чувашским языком.** Владение чувашским языком измерялось на основе самооценок. Школьники определяли свой уровень по четырем видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению, письму. Использовалась пятиуровневая шкала: «хорошо», «достаточно хорошо», «немного», «очень мало» и «не владею». Упрощенно первые два уровня можно охарактеризовать как хороший или свободный, а последние три уровня – как плохой.

Хотя 58% респондентов называли себя чувашами по национальности и вопреки

тому, что практически все опрошенные постоянно жили в Чувашии и изучали чувашский язык в течение всего времени обучения, 62% школьников считают, что они плохо понимают чувашский и только 29% из них – что они более или менее свободно могут говорить на нем (табл. 1). Эта доля статистически незначительно отличается от 35,7% школьников, которые свободно говорят на чувашском языке, по исследованию А.П. Игнатьевой и др. (опрос проводился среди 588 учащихся 5–10 классов г. Чебоксары в феврале 2009 г. [5; 10].

Таблица 1  
Уровень знания чувашского языка по видам речевой деятельности

Уровень	Аудирование	Говорение	Чтение	Письмо
Хороший	37,7%	29,3%	56,6%	37,6%
Плохой	62,3%	70,7%	43,4%	62,4%

В результате школьного преподавания уровень чтения превышает говорение, а письмо находится немного ниже говорения. Вопреки этому, вызывает сомнение большая разница между уровнями аудирования и чтения, которая значительно более низкая, чем между говорением и письмом. Поскольку во время заполнения анкет в разных школах отдельные ученики спрашивали, означает ли «читать на чувашском языке» так же и понимать его, необходимо считать, что часть респондентов ответили, что они хорошо читают на чувашском, не понимая его, и что доля хорошо читающих на нем значительно ниже указанных 57%.

В то же время, удивляет доля школьников, которые не понимают (14%) или очень мало понимают (24%) чувашский язык. Это школьники, которые не только были в контакте с языком в ежедневно, но и учили его девять лет в школе.

Интересно отметить и другой факт. Анкета отдельно напечатана на чувашском и на русском языках, и респонденты индивидуально выбирали, на каком языке ответить. Только четыре респондента (1,2%) из трех разных школ ответили на чувашском языке. Для всех выбор чувашской анкеты обернулся большими трудностями, и всем было нужно просмотреть русский вариант анкеты, чтобы точно понять вопросы. Такие трудности с пониманием чувашского языка выразились только в отношении отдельных вопросов у некоторых респондентов, проживающих в райцентрах северной Чувашии, а также сельских учащихся училищ и техникумов Чебоксар. Случай интерпретируется как дополнительный показатель низкого уровня владения языком среди городской молодежи.

В этих условиях не удивляет, что респонденты считают свое устное владение чувашским языком хуже, чем у родителей: 53% матерей и 55% отцов хорошо говорят на чувашском языке. По сравнению с 29% респондентов, свободно говорящих на чувашском, это представляется серьезным спадом.

Возникает вопрос – до какой степени владение чувашским языком обуславливается языковой преемственностью в семьях или школьным

образованием? 86% объявивших, что они свободно говорят на чувашском языке, используют его в рамках семьи (по крайней мере с одним из родителей, бабушек, дедушек, дядей, тетей, родных и двоюродных братьев и сестер). С другой стороны, 93% респондентов, которые не говорят на нем с родственниками, оценивают свое говорение как плохое. Кажется, что школа играет небольшую роль во владении языком. Это не удивляет, поскольку преподавание региональных языков только в качестве предмета дает слабые результаты и в других странах (например, в Стране Басков, см. [1]). Напоминаем, что в городах Чувашии нет ни детских садов, ни школ, где чувашский язык использовался бы в качестве языка обучения.

Тем не менее, необходимо отметить, что только 23% родителей, выросших в Чебоксарах, свободно говорят по-чувашски; 36% родителей, по мнению их детей, вообще не могут говорить на нем. Их владение языком оценивается ниже уровня говорения школьников-чебоксарцев. Вопреки всем недостаткам, кажется, что школьное преподавание чувашского языка играет положительную роль, хотя не может нейтрализовать межпоколенческий спад во владении языком в результате страшно низкого уровня языковой преемственности в семьях.

Языковая преемственность в семьях. Одной из основных целей исследования является понимание ситуации преемственности чувашского языка в семьях. Доля межпоколенческой преемственности определялась с помощью вопросов о языках, используемых респондентами с каждым из своих родителей, и о языках, используемых родителями респондентов со своими родителями. Респонденты определяли в первую очередь, на каких языках они говорят с родственниками, и, если они говорили больше, чем на одном языке, они уточняли, какой из них чаще они используют в данном случае. Предыдущие работы показали значительно высокий уровень двуязычия в чувашских семьях [3; 5], поэтому в этом исследовании сделана попытка более детально понять эти двуязычные ситуации.

Из 322 респондентов не нашлось ни одного, который говорил бы только по-чувашски с матерью и с отцом. Чувашский язык используется практически всегда вместе с русским. Только по-русски с обоими родителями говорят 80% школьников, а 17% используют и чувашский. Положение с другими языками похоже на то, что происходит с чувашским: они практически используются только вместе с русским (табл. 2).

Таблица 2

Использование языков в общении с родителями

Языки	С матерью	С отцом	С родителями (в итоге)
Только чувашский	0,3%	0,0%	0,0%
Чувашский и русский	15,7%	11,3%	16,9%
Только русский	81,5%	85,4%	79,7%
Русский и другой	2,5%	3,2%	3,4%
Только другой	0,0%	0,0%	0,0%

По сравнению с опросом А.П. Игнатъевой, в нашем случае доля использования языков незначительно отличается. В ее работе указывается, что только на чувашском языке говорят 2% отвечающих, на чувашском и русском – 22%, только на русском – 75%, на другом языке – 1% [5; 6].

Необходимо отметить, что 21% респондентов, объявивших, что они говорят на чувашском и на русском языках с родителями, в то же время объявляют о плохом знании чувашского языка. Несомненно, они редко используют его.

Фактически, когда рассматривается самый частый язык общения с родителями, получается, что чувашский доминирует очень редко: только 0,6% опрошенных считают, что они главным образом используют его с родителями, и еще 2% не определяют различия в его использовании наряду с русским (табл. 3). Потрясает, что по этому показателю наблюдается лишь небольшая разница в использовании чувашского языка с родителями по сравнению с другими языками (кроме русского). Русский является основным языком между родителями и детьми почти во всех семьях (97%).

Таблица 3  
Использование языков с родителями (наиболее часто используемые языки)

Языки	С матерью	С отцом	С родителями (в итоге)
Чувашский	1,3%	0,3%	0,6%
Чувашский и русский	2,2%	1,9%	1,9%
Русский	95,0%	96,1%	96,6%
Русский и другой	0,3%	0,6%	0,3%
Другой	1,3%	1,0%	0,6%

Эти данные еще больше удивляют, когда сравнивается частота разговора на чувашском языке респондентов с родителями и частота его использования этими родителями с бабушками и дедушками респондентов. Говорят только на чувашском со своими родителями приблизительно 28% родителей и 23% – на чувашском и на русском. В итоге, чувашский язык является основным языком общения в 40% случаев. Следовательно, приблизительно 1,5% родителей, которые главным образом говорят или говорили со своими родителями на чувашском языке, используют его а основном со своими детьми. 19% родителей говорят между собой чаще всего на чувашском языке (в более половины случаев вместе с русским)<sup>1</sup>. Таким образом,

<sup>1</sup> Согласно ответам респондентов, 31% родителей говорят на чувашском языке между собой (7,3% только на чувашском, 23,8% на чувашском и русском). Результаты не представляют статистически значительных различий с 37% родителей говорящих между собой на чувашском, по данным Игнатъевой и др. [5; 5].

только в 3% чебоксарских семей, где чувашский является главным языком общения между родителями, он играет эту роль и в коммуникации между родителями и детьми.

Фактически значительным фактором языковой преемственности в семьях являются бабушки и дедушки. 7% респондентов говорят или говорили с ними только на чувашском и 12% – главным образом на чувашском. Тем не менее, бабушки и дедушки играют менее значимую роль в передаче языков, чем родители.

Сравнение долей использования языков с родственниками показывает спад использования чувашского в каждом поколении. Так, 32% респондентов говорят по-чувашски с бабушками и дедушками, 17% – с родителями, и 4% – с родными братьями и сестрами.

Следует иметь в виду, что, возможно, язык общения дома изменился по сравнению с первыми годами жизни. Возможно, дети говорили больше на чувашском или на русском языке, но языковая практика изменилась в результате тех или иных событий: переселения в другой населенный пункт, изменения в семейном составе, начала посещения детского сада или школы или других причин. 49 из 322 респондентов (15%) заявили, что они ощущали изменения. В том числе пятеро заявили, что они говорят больше на чувашском дома по сравнению с первыми годами жизни, 38 – что они сейчас говорят больше на русском дома, и шесть – что они сейчас говорят больше на другом языке дома, чем раньше.

Из пятерых, говорящих больше на чувашском, двое объяснили, что это произошло вследствие переселения из-за пределов Чувашии в Чебоксары, двое других – из-за начала посещения школы. Один даже добавил комментарий: хочу знать чувашский язык. Пятый не заявил возможную причину. Вопреки этим утверждениям респондентов, только трое из них написали, что они говорят на чувашском языке с одним из родителей. В других двух случаях опрошенные говорят по-чувашски только с бабушками и дедушками. Кроме тех случаев, если они живут с ними, такие утверждения вызывают сомнения.

Можно противопоставить эти пять случаев с шестым, в которых школьники заявили, что они сейчас говорят дома больше на другом языке, чем раньше (в пяти случаях – на английском, в одном – на марийском). Из пяти случаев использования английского языка только в одном респондент объявил, что он говорит на английском с одним из родителей. В другом случае респондент говорит на нем с дядей или тетей. В остальных случаях нет свидетельств о его использовании с родственниками. Представляется, что в большинстве случаев утверждения не очень достоверны. Скорее всего этим показывается сильная склонность к английскому языку или, может быть, его очень ограниченное использование для практики в определенных моментах с отдельными членами семьи (т. е., только в ограниченных случаях, и язык не считается действительным языком общения с родственниками). В итоге невозможно утверждать, что в настоящее время происходит какой-либо языковой сдвиг к английскому языку в семьях чебоксарцев.

С другой стороны, часть из 38 говорящих больше на русском языке дома, чем раньше, не может определить точную причину, но 21 из них связывают изменение



с началом посещения детского сада или школы. Кажется, что русскоязычная школа содействует языковому сдвигу от чувашского языка к русскому в семьях. Кажется даже, что она сильно влияет, так как 6,5% респондентов связывают уменьшение использование чувашского языка дома с началом посещения школы. Возможно, что 25-30% семей, говорящих на чувашском дома, уменьшают его использование под влиянием школы.

Интересно исследовать и то, как происходила передача чувашского языка у 233 родителей, которые выросли в Чебоксарах (сюда включаются и родители, чьи дети не учатся в чебоксарских школах). Родители-чебоксарцы со своими родителями говорят или говорили лишь на русском языке, такая же ситуация наблюдается и с текущим поколением чебоксарцев – 82%. Следовательно, поведение младшего поколения скорее всего не будет сильно отличаться от действий старшего. Респонденты родились главным образом в 1994 и 1995 гг., то есть в годы, когда национальный и языковой вопрос стоял среди самых важных для общественного мнения. Вопреки этому, 98% родителей, выросших в Чебоксарах, говорят только на русском языке с мужем или женой и 96,6% общаются только на русском языке с детьми. Только четыре родителя (1,7%) говорят на чувашском языке с детьми, обычно наряду с русским. Опрос выявил одну женщину, выросшую в Чебоксарах, которая с сыном говорит только на чувашском языке. Они живут в Цивильском районе и, несомненно, языковая среда является преимущественно чувашской. С другой стороны, получается, что четверо родителей говорят на русском и на английском с детьми, т. е. одинаковое количество родителей, выросших в Чебоксарах, используют русский и чувашский с детьми. Фактически в одном из этих случаев английский является основным языком общения между респондентом и родителем (русскими по национальности, кстати). Итак, использование чувашского языка дома для старшего поколения, выросшего в Чебоксарах, является незначительным, и скорее всего так будет и в текущем поколении. Анализ использования чувашского языка вне рамок семьи школьниками подтверждает прогноз.

Использование чувашского языка вне семьи. Хотя на чувашском языке говорят нечасто с родственниками, он намного реже используется вне семьи: больше 90% опрошенных общаются только на русском языке с соседями, одноклассниками, самыми близкими друзьями, учителями и в продуктовом магазине, а больше 80% хорошо владеющих чувашским языком не используют его ни в одном из этих случаев. Намного более редкое использование чувашского языка вне семьи наблюдается во всех работах, посвященных этому вопросу [3; 4, с. 7228–7229; 6, с. 71–72; 7, с. 31–32].

Использование чувашского языка между одноклассниками мало отличается от ситуации с английским (соответственно 9 и 5 респондентов). Немного больше опрошенных заявляют, что они используют его с самыми близкими друзьями, но только один считает, что он чаще говорит на нем с друзьями, чем на русском. В этих условиях с трудом можно представить себе, что какой-нибудь чебоксарский школьник будет говорить дома на чувашском, когда он создаст семью, потому что отсутствует навык говорения на нем с ровесниками. Не помогает и то, что

72% респондентов согласны с утверждением «Мне было бы неудобно, если мой муж/моя жена говорил/а бы только на чувашском с нашими детьми» (42% – полностью согласны). По всей вероятности, снова получится такая же крайне низкая приемственность чувашского языка, которая была в предыдущем поколении, выросшем в Чебоксарах.

Самый высокий уровень использования чувашского языка наблюдается в общении с преподавателями. Это не удивляет, так как практически все опрошенные изучали чувашский язык в течение девяти лет, и преподаватели могли бы использовать его в общении с учениками. По ответам школьников только 5% горят с преподавателями на чувашском наряду с русским, т. е. почти в три раза меньше, чем заявляющие, что они говорят на нем с родителями. Кажется, что использование чувашского языка в школах, в частности, с преподавателями, очень редкое событие, и это связано с сильной русскоязычной средой в школах: во всех посещенных школах сообщения в вестибюле, на кабинетах и т. д. были только на русском языке. Точнее, в отдельных случаях иностранные языки были использованы наряду с русским, но не чувашский.

Для сравнения, использование иностранных языков с учителями в три раза меньше, чем говорение на чувашском. Интересно отметить, что трое из шести опрошенных, заявлявших использование иностранного языка (во всех случаях – английский), заявили и то, что они общаются на чувашском с учителями.

Результаты по письменному использованию языков показывают подобные результаты для чувашского языка. Респонденты заявили, на каких языках они пишут короткие телефонные сообщения и в социальных сетях, таких как «В Контакте», «Одноклассники» или «Facebook». 96% опрошенных посылают СМС, 95% посещают социальные сети.

Пишут СМС на чувашском языке наряду с русским 1,6% школьников. Для сравнения, используют иностранные языки 15%. В этом случае подавляющее большинство пишет на английском языке. По разговорам, в разных школах после проведения опросов школьники используют английский между собой для разнообразия и развлечения. Обычным языком общения, несомненно, является русский.

В социальных сетях уровень использования чувашского языка мало изменяется (2,3%). Но, напротив, есть намного больше использующих иностранный язык – до 26%. Из общавшихся на иностранном языке почти все пишет на английском. В отдельных случаях заявляется, что английский является основным языком общения, а в других случаях не определяется различие по частоте использования языков, но в подавляющем большинстве русский преобладает.

Данные не позволяют определить уровень действительного использования языков: это происходит более или менее регулярно или очень редко? Также невозможно определить качество использования языков и длину сообщений на них. Возможно, что единственный случай шутового ответа «thank you!» («спасибо») является достаточным, чтобы часть этих школьников была бы горда

использованием английского языка. Данные показывают, что чувашский язык не считается подходящим, как английский, для использования в развлекательных целях. Это сильно зависит от стереотипов, связанных с ним, и от отношения к нему.

Отношение к чувашскому языку. Чувашский язык мало связан с экономической ценностью. 93% респондентов считают, что чувашский скорее всего не полезен для получения высоких доходов, 88% – для получения хорошей работы, и 81% – для пользования большим уважением. Чувашский язык, напротив, считается выгодным для сохранения традиций (79%). В итоге, только 26,5% объявляют, что лично им скорее будет выгодно знать чувашский язык в жизни. Среди школьников из Цивильска, Ядрина и Красноармейского 76% считали выгодным знать чувашский язык [4; 7229].

Сильно впечатляет, что только 34% школьников заявляют, что хотят, чтобы их дети владели чувашским языком. По сравнению с 37% родителей, которые так полагают, по мнению респондентов, видимо, что нет улучшения между поколениями в отношении к чувашскому языку. Между тем так считают только 19% родителей, выросших в Чебоксарах. Необходимо заключить, что здесь существует значительное улучшение, хотя, несомненно, результат является пока что неудовлетворительным. Скорее улучшение является следствием лучшего владения языком, достигаемым школьным преподаванием, так как известно, что лучшее владение языком связано с лучшим отношением к нему.

Чтобы понять расстояние между отношением школьников-чебоксарцев и представителей обществ с развитым двуязычием, интересно сравнить ответы на некоторые вопросы с результатами подобных опросов в других странах, в частности, среди студентов Ирландии и в Баскской Автономной Области по поводу, соответственно, ирландского и баскского языков [8; 146-148]. Итак, с утверждением «Чувашия не была бы Чувашией без чувашского языка» скорее согласны 86% чебоксарских школьников. Практически та же доля иностранных студентов согласна с подобным утверждением: 83% в Ирландии и 84% в Баскской АО. Но об утверждениях «Мне нравится слышать чувашскую речь», «Я хочу, чтобы мои дети владели чувашским языком» и «Я хотел(а) бы, чтобы в обществе больше использовался чувашский язык» разница между чебоксарцами и иностранцами удивительно большая (табл. 4). Явное меньшинство выступает за то, чтобы чувашский язык больше использовался в обществе (21,5%). Показатель разительно отличается от ирландской и баскской ситуации. Также меньшинство опрошенных хочет, чтобы их дети владели чувашским языком (34%) в отличие от ирландцев и басков. Для ирландцев и басков соответственно с ирландским или баскским родным языком является значительно меньшей, чем жителей Чувашии с родным чувашским. Чебоксарцы связаны с чувашским языком символически, поскольку считают его существенной чертой Чувашии, но они готовы очень мало делать для него.

Таблица 4  
 Доля опрошенных, согласных с разными утверждениями о языках

Утверждение	Чебоксары	Ирландия	Баскская АО
Чувашия не была бы Чувашией без чувашского языка (Ирландия – без ирландского, Страна Басков – без баскского)	86%	83%	84%
Мне нравится слышать чувашскую (ирландскую, баскскую) речь	29%	95%	96%
Я хочу, что мои дети владели чувашским (ирландским, баскским) языком	34%	89%	96%
Я хотел(а) бы, чтобы больше в обществе использовался чувашский (ирландский, баскский) язык	21,5%	91%	94%

Таким образом, опрос показывает очень низкий уровень языковой преемственности в семьях столицы Чувашии. Практически незначительное количество родителей использует чувашский язык в общении с детьми. Бабушки и дедушки немного компенсируют низкую заинтересованность родителей в передаче родного чувашского языка детям, но это является недостаточным. Считают себя свободно говорящими на чувашском языке меньше школьников, чем школьники говорят на нем с бабушками и дедушками. Данные показывают и то, что школьное преподавание чувашского языка можно считать малоэффективным, хотя наблюдаются положительные результаты этого преподавания (для сравнения, об эффективности преподавания валлийского и баскского языков см.: 1; 2). Использование чувашского языка вне рамок семьи оказывается исключительным: даже в телефонных сообщениях и в социальных сетях чувашский язык используется явно меньше, чем английский. Эти результаты можно объяснить как следствие низкой оценки чувашского языка, которая оказывается намного ниже оценок респондентов из регионов за пределами России с развитым двуязычием и так же как результат государственной образовательной политики, поскольку, по определению опрошенных, образование, проводящееся полностью на русском языке, является важным фактором увеличения его использования в чувашских семьях. Уменьшение использования чувашского языка в семьях в результате русскоязычного образования, несомненно, имеет большой эффект во владении чувашским языком детьми, так как исчезает практически единственная среда, где они используют его. Между прочим,



удивительно низкая доля опрошенных, ответивших на анкету на чувашском языке, и их затруднения в ее заполнении в этом случае также подтверждают этот эффект.

В то же время, исследование показывает рост использования английского языка. Наблюдается, что в отдельных сферах он используется больше, чем чувашский. Это происходит без отказа родителей от использования родного языка в пользу мощного международного, хотя, несомненно, часть из них могла бы это сделать. По мнению части населения, чувашский язык мешает владению русским, и поэтому нельзя использовать его с детьми, но русский не мешает владению английским, и родители не готовы отказаться от его бытового использования с детьми. Необходимо подробнее изучить стереотипы о чувашском и других языках, чтобы успешно противоречить отрицательному мнению о чувашском.

В Чебоксарах живет 37% населения Чувашии, и эта доля постоянно растет. Больше 60% жителей города – чуваша. Мнения и поведение жителей столицы являются примерами для всего населения Чувашской Республики. Поэтому ситуация с языком среди молодого поколения тревожит. Для ее улучшения необходимы многолетние усилия в разных направлениях. Представленные здесь результаты показывают, что крайне необходимо улучшить преподавание к чувашскому языку, его межпоколенческую преемственность и преподавание в школах. Введение двуязычного воспитания и образования в детских садах и школах считается ключевым для сохранения чувашского языка при условии, что в то же время будут развиваться многочисленные действия для повышения его престижа согласно международному опыту возрождения языков.

## Литература

1. Алос и Фонт Э. Результаты преподавания баскского языка в баскской автономной области // Вестник чувашского университета. – 2012. – № 4. – С. 214–219.
2. Алос и Фонт Э. Социальное возрождение валлийского языка / Э. Алос и Фонт // Вестник чувашского университета. – 2012. – № 2. – С. 252–255.
3. Алос и Фонт Э. Этноязыковая ситуация в городах чувашской республики: социологический аспект / Э. Алос и Фонт // Актуальные вопросы истории и культуры чувашского народа. – № 2.
4. Алос и Фонт Э. Языковой сдвиг в районных центрах северной Чувашии // Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие [Электронный ресурс]: Материалы IV Очередного Всероссийского социологического конгресса / РОС, ИС РАН, АН РБ, ИСППИ. – М.: РОС, 2012. – 1 CD ROM. – С. 7224–7231. – <http://www.ssa-rss.ru/files/File/congress2012/part51.pdf>
5. Игнатъева А.П., Виноградов Ю.М., Игнатъева В.И. и др. Говорят ли дети по-чувашски? [Электронный ресурс] – 2009. – [http://gov.cap.ru/home/121/raznoe/chuvash\\_yazyk/laboratorija/dlya\\_sajta\\_govoryat\\_li\\_deti\\_po-chuvashski.doc](http://gov.cap.ru/home/121/raznoe/chuvash_yazyk/laboratorija/dlya_sajta_govoryat_li_deti_po-chuvashski.doc).
6. Чувашская Республика. Социокультурный портрет / под ред. И. И. Бойко, В. Г. Харитоновой, Д. М. Шабунина ; Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук. – Чебоксары, 2011. – 192 с.
7. Этнокультурное развитие и межэтнические отношения в Чувашской Республике / под ред. Ю. Н. Исаева ; Чуваш. гос. ин-т гуманитар. наук. – Чебоксары, 2012. – 88 с.
8. Moriarty, M. The Effect of Language Planning Initiatives on the Language Attitudes and Language Practices of University Students. A Comparative Study of Irish and Basque / M. Moriarty // Language Planning and Language Problems. – 2010. – № 34:2. – С. 141–157.

## МЕСТО УРБАНОНИМОВ В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ г. ЧЕБОКСАРЫ

*Л.В. Егорова*

Культурное пространство современного города, его облик и история тесно связаны с именами улиц. Названия городских объектов вызывают большой интерес как лингвокультурные знаки, свидетельствующие об историко-культурном наследии страны и региона. Они также являются отражением ментальности, взглядов и ценностей горожан. Непосредственное участие жителей города в номинации улиц говорит о бережном их отношении к выбору имени.

Изучением собственных имен внутригородских объектов, в том числе и названий улиц, занимается специальная наука, названная урбанонимикой. Большая заслуга в выделении данной науки в качестве самостоятельной принадлежит профессору А.В. Суперанской, которая предложила относить названия улиц, площадей, парков и т. п. не к микропонимам, а к собственно топонимам [6].

Первые публикации по урбанонимике стали появляться только в конце 1950-х – начале 1960-х гг., хотя интерес к названиям улиц возникал и ранее. В настоящее время лучше всего изучена урбанонимия центральных городов – Москвы (труды П.В. Сытина, М.В. Горбаневского, Г.П. Смолицкой, А.В. Суперанской, Ю.К. Ефремова и др.) и Санкт-Петербурга (работы К.С. Горбачевича, Е.П. Хабло, А.Г. Владимировича, А.Д. Ерофеева и др.).

Исследования, посвященные названиям улиц г. Чебоксары, представлены незначительным количеством. Так, можно выделить работу А.И. Терентьева «Чебоксары и чебоксарцы. Записки краеведа» [8], в которой изложена история становления нашего города и частично затронута проблема переименования улиц, и книгу М.Н. Юхмы «Имена улиц твоих, Чебоксары» [12], в которой освещена семантика названий чебоксарских улиц.

Годонимы – наименования линейных объектов (улицы, проспекта, переулка, бульвара и т. п.) – в первую очередь призваны служить ориентиром на местности, т. е. выполнять адресную функцию. Вместе с тем немаловажны и следующие присущие им функции: 1) дифференцирующая – различают один объект от другого; 2) семантическая – содержат определенную информацию; 3) семиотическая – обладают способностью фиксировать социально значимые смыслы.

Традиционно принято выделять три основных принципа номинации внутригородских названий: 1) по отношению к другому объекту; 2) по связи с человеком; 3) по природным свойствам и качествам самого объекта. Таким образом, в основе древнейших способов номинации лежат три приоритетные темы – ориентир, человек, функция [10; 117]. Позднее появился еще один принцип – по связи объекта с абстрактным понятием [2; 121], который особенно ярко проявил себя в советское время. Конечно же, урбанонимия любого города не ограничивается этими четырьмя принципами, и в каждом городе есть свои уникальные названия. Как отмечает А.В. Суперанская, «названия улиц – это как бы ступок всех топонимических типов: гидронимии, оронимии, топонимии населенных пунктов, дорог и т. д., поскольку названия всех этих объектов так или иначе участвовали в формировании топонимии улиц. В результате этого названия улиц как по происхождению, так и по мотивированности наиболее многообразны и разнотипны» [7; 86].

В отличие от названий городов, поселений, рек, гор и т. п., которые достаточно устойчивы и консервативны в употреблении, урбанонимы больше всего испытывают на себе влияние перехода одной исторической эпохи к другой, идеологических и политических изменений и волнений в стране. Несомненно, все это не остается незамеченным для карты города: меняются принципы номинации, появляются новые черты и особенности в наименовании улиц, что отражается на нашем восприятии окружающей действительности. Как справедливо подметил писатель К.Г. Паустовский в «Книге скитаний»: «Названия – это народное поэтическое оформление страны. Они говорят о характере народа, его истории, его склонностях и особенностях быта. Названия нужно уважать. Меняя их в случае крайней необходимости, следует делать это прежде всего грамотно, со знанием страны и с любовью к ней. В противном случае названия превращаются в словесный мусор, рассадник дурного вкуса и обличают невежество тех, кто их придумывает» [4].

Исторически наименования улиц служили своеобразным путеводителем по городу, информируя о его ландшафте, основных сооружениях, жителях и их занятиях, направлениях к соседним городам. В советский период правящие верхи стали использовать названия городских объектов в идеологических целях, что сказалось в массовых переименованиях и появлении большого количества отантропонимных названий в честь революционеров и борцов за установление советской власти. В последние годы отношение к названиям улиц становится более трепетным, усиливается внимание к их переименованиям. Немалый вклад в это внесли ученые-топономасты.

В данной статье предпринята попытка исследования урбанонимии г. Чебоксары в настоящее время, вопросов, связанных с наименованиями улиц, волнующих городских жителей. Чебоксары – столица Чувашской Республики, культурный, просветительский и туристический центр региона. В связи с этим к наименованию улиц в городе уделяется пристальное внимание не только ученых и горожан, но и особой комиссией по присвоению наименований улицам, площадям и объектам городского хозяйства администрации г. Чебоксары. Постановлением главы г. Чебоксары от 25.11.2003 № 182 утверждено положение о порядке присвоения

наименований и переименования улиц, площадей и объектов городского хозяйства в г. Чебоксары [5] (далее – положение), которым и руководствуется комиссия в своей нелегкой и щепетильной работе. В нем прописаны порядок и условия присвоения наименований или переименования улиц, площадей и объектов городского хозяйства, критерии для выбора имени и его оформления на городских объектах, случаи, допускающие переименования урбанонимов.

Проблема номинации улиц стала особо актуальной в 2005 г., когда впервые по распоряжению главы администрации г. Чебоксары было принято решение провести конкурс на лучшее название для строящегося бульвара в центре города. На суд комиссии было представлено 69 наименований из 45 заявок горожан. Анализ этих названий свидетельствует о том, что жители на карте города хотят видеть прежде всего названия с положительной семантикой. Названия-«позитивы» составили 42% из представленных (бульвар Влюбленных, Дружбы, Золотых гор, Илем, Мечты, Надежд, Радости, Солнечный, Счастливый и др.); 27,5% – это предложения, связанные с именами известных людей: генерала А.Н. Боголюбова, президента Н.В. Федорова, чувашских спортсменов В. Егоровой, Е. Николаевой, М. Костиной, чувашского писателя В.И. Краснова и др. Хотелось бы подчеркнуть, что в основном горожане хотят прославлять имена земляков, способствуя сохранению нашей истории в памяти будущих поколений.

По итогам конкурса первое место было присуждено В.А. Алексееву, который предложил назвать бульвар Президентским. Скорее всего это связано с тем, что на бульваре сосредоточены административные объекты (в том числе здание администрации президента, с 1 января 2012 г. – главы Чувашской Республики), и с тем, что в заявках было представлено несколько предложений, связанных со словом «президент» и с именем действующего президента (бульвар имени президента Федорова, бульвар президента Н.В. Федорова и др.). Отметим, что участники не учли п. 3.2.1 положения, который гласит: «...присвоение имен выдающихся государственных и общественных деятелей, представителей науки и культуры и других имеющих заслуги перед государством лиц производится только посмертно» [5].

Еще больший размах обсуждение названий улиц достигло в 2008 г., когда администрация города объявила о старте проекта по наименованию улиц в строящемся между Чебоксарами и Новочебоксарском новом жилом массиве – микрорайоне «Новый город». Его организаторами выступили мэрия Чебоксар и информационное агентство «Regnum». Данная инициатива была одобрена экс-президентом Чувашии Н.В. Федоровым, который заявил, что «при масштабной комплексной застройке новой территории необходим правильный и системный подход и в наименовании улиц» [9].

Всего на конкурс поступило около 80 вариантов названий, три из которых были определены как лучшие. Это улицы Нарспи, Стартовая и Счастливая. Улица Стартовая уже появилась на карте города, другие два названия предполагается использовать в ближайшее время при выборе имени для новых улиц.





Своеобразный итог конкурса – наметившееся общественное мнение, которое говорит об определенных тенденциях в сознании горожан. Желание объединять улицы по тематическому признаку, чтобы было меньше путаницы при их нахождении, звучит не первый год. Этот принцип был использован при наименовании улиц Южного поселка, где в основном сосредоточены улицы в честь писателей и поэтов. Предлагались самые различные серии: сезонная – улицы Весенняя, Осенняя, Летняя, Зимняя; флористическая – Сиреневый бульвар, Сосновая, Березовая, Тополиная улицы; цветная – Зеленая, Светлая, Радужная улицы; спортивная – проспект Спортивной ходьбы, улицы Футбольная, Теннисная, Велосипедная, Олимпиадная, Спортивная. Мир, свобода, единство – эти темы так или иначе находят отклик в предложениях жителей города: Объединенная, Мирная, Единства, Соединительная, Вольная, Свободная улицы. Такие названия, как квартал Волжского казачества, улицы Казачья, Атаманская, бульвар Амазонок, созвучны им, но также несут в себе дополнительную семантику: воля, простор, воинственность, сила духа. Единичны предложения использовать антропонимные названия: улицы Конона Зиновьева в честь матроса, служившего на легендарном крейсере «Варяг»; Валентины Егоровой – олимпийской чемпионки и др.

Народное отношение к объявленному конкурсу можно проследить по комментариям на форуме «На связи». Обсуждение форумчан показывает довольно неоднозначную оценку: кто-то отнесся к нему серьезно, высказав предложение назвать микрорайон Космическим, так как Чувашия связана с именами четырех космонавтов – Андрияна Николаева и его супруги Валентины Терешковой, Николая Бударина, Мусы Манарова; кто-то с сарказмом, так как не верит, что их голос может что-то решать. Отсюда такие предложения, как улицы Чебурашки, Многобобловская, проспект Очковтирателей, Рублевское шоссе [3].

Меморативный принцип номинации хорошо усвоен обществом и ведет свою историю еще с дореволюционного времени. Например, в Чебоксарах существовали улицы Мараткановская – по фамилии письмоводителя военного ведомства, Ефремовская – по фамилии купцов. В последнее время хоть и встречаются случаи наименования улиц по имени известных людей, но они немногочисленны: в 2005 г. появилась ул. спортсмена В. Соколова (в честь первого олимпийского чемпиона из Чувашии, заслуженного мастера спорта СССР по боксу), в 2006 г. – ул. П. Ермолаева (в честь заслуженного врача ЧАССР), в 2007 г. – улицы Г. Ильенко (в честь основателя приборостроительного завода «Элара»), И.С. Тукташа (в честь автора гимна Чувашской Республики), Н. Смирнова (в честь первого Героя России из Чувашии, воина-интернационалиста), П.В. Дементьева (в честь министра авиационной промышленности СССР), в 2008 г. – бульвар О. Волкова (в честь заслуженного машиностроителя ЧАССР, генерального директора ОАО «ЧАЗ»), ул. Н. Рождественского (в честь председателя горисполкома Чебоксар в 1963 – 1967 гг.). Как видно из перечисленного, увековечивание этих имен не случайно: названия хранят память о выдающихся людях Чувашии и представителях чувашского народа, которые жили и трудились на благо города, служили ему и хотели его процветания.

Так создается свой городской фон со своей историей и памятью о наших земляках, которыми мы должны гордиться. И трудно не согласиться с мнением профессора Т.В. Шмелевой, которая в одной из статей подчеркивает, что «свой городской фонд имен создает особую “домашнюю” атмосферу города. Здесь звучат имена своих писателей, художников, героев – знаменитостей края... Знать тех, чьи имена носят улицы, это значит быть своим в городе и считать город своим» [11; 36].

К выбору отыменных названий комиссия по присвоению наименований улицам, площадям и объектам городского хозяйства, формирующая языковое и культурное обличье города, относится очень серьезно и рассматривает поступившие ходатайства вдумчиво и основательно. В этом отношении весьма показателен следующий пример. На повестке заседания комиссии 29 сентября 2005 г. стоял вопрос о присвоении одной из вновь строящихся улиц города имени академика Академии наук СССР Х.М. Миначева. Было принято следующее решение: «Рекомендовать родственникам для увековечения памяти Миначева Хабиба Миначевича обратиться в Батыревскую районную администрацию, а также в администрацию г. Новочебоксарск, так как изобретения Миначева Х.М. внедрялись на ООО «Химпром» (г. Новочебоксарск)» (протокол от 29.09.2005 № 3).

Интерес к названиям улиц не утихает и сегодня. 15 июня 2012 г. в Интернет выложили статью «В Чебоксарах появились улица Элтона Джона и бульвар Фредди Меркьюри» [1], которая вызвала бурное обсуждение форумчан. Предложение назвать улицы, как подчеркивается в данной заметке, в честь людей с нетрадиционной ориентацией, всего лишь вымысел, но показывает веяния нашего времени.

Названия улиц не оставляют горожан равнодушными: им хочется знать, в честь кого она названа, когда образована и кто из известных земляков жил или живет на ней. Праздники, посвященные дню рождения улицы или истории происхождений различных улиц, стали доброй традицией. Так, 8 августа 2007 г. в преддверии Дня города на дворовой площадке пл. Скворцова прошел праздник «Имена улиц твоих, Чебоксары», на котором вспоминали авиатора И.Ф. Скворцова, в честь которого и названа данная площадь. День рождения Школьного проезда отметили 16 августа 2009 г. Сами жители во главе с Советом ТОС писали историю своей улицы, семей-старожилы: изучали архивные и библиотечные материалы, встречались с жителями, записывали воспоминания тех, кто начинал строительство первых домов по улице Сталина (старое название).

Таким образом, наименования внутригородских объектов – важная составляющая языковой картины мира. Ономастическое пространство каждого города отражает его самобытность и уникальность, воплощает в себе характер культуры каждого этноса. Исследования урбанонимической лексики позволяют раскрыть тонкую связь языка и культуры, а именно то, каким образом лексическая система языка характеризует потребности, интересы и ментальность человека как носителя определенной культуры.



## Литература

1. В Чебоксарах появились улица Элтона Джона и бульвар Фредди Меркьюри [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pogovarivaut.livejournal.com/46653.html>.
2. Мезенко, А. М. Мотивы номинации улиц белорусских городов / А. М. Мезенко // Топонимика и межнациональные отношения. – М., 1991. – С. 118–135.
3. От проспекта Путина до улицы Чебурашки: интернет-сообщество обсуждает «уличный проект» в Чувашии [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://gov.cap.ru/list4/publication/rec.aspx?gov\\_id=81&link=&preurl=&FKey=F\\_JURL\\_ID&id=87498](http://gov.cap.ru/list4/publication/rec.aspx?gov_id=81&link=&preurl=&FKey=F_JURL_ID&id=87498).
4. Паустовский, К. Г. Книга скитаний [Электронный ресурс] / К. Г. Паустовский // Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/95236/read>.
5. Постановление главы администрации г. Чебоксары от 25.11.2003 № 182 «Об утверждении Положения о порядке присвоения наименований и переименования улиц, площадей и объектов городского хозяйства в г. Чебоксары» [Электронный ресурс] // Режим доступа: [gov.cap.ru/home/81/bazadoc/post/2003/182.doc](http://gov.cap.ru/home/81/bazadoc/post/2003/182.doc).
6. Суперанская, А. В. Микротопонимия, макротопонимия и их отличие от собственно топонимии / А. В. Суперанская // Микротопонимия. – М., 1967. – С. 31–38.
7. Суперанская, А. В. Наименование и переименование в городах / А. В. Суперанская // Изучение географических названий. – М., 1966. – С. 86–96.
8. Терентьев, А. И. Чебоксары и чебоксарцы. Записки краеведа / А. И. Терентьев. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2001. – 195 с.
9. Улицы нового города Чувашии должны помнить историю и нести радость [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://gov.cap.ru/list4/publication/rec.aspx?gov\\_id=81&link=&preurl=&FKey=F\\_JURL\\_ID&id=87457](http://gov.cap.ru/list4/publication/rec.aspx?gov_id=81&link=&preurl=&FKey=F_JURL_ID&id=87457).
10. Широков, А. Г. Русская урбанонимия в диахроническом освещении: апеллятивно-онимические комплексы: Дис. ... канд. филол. наук / А. Г. Широков. – Волгоград, 2002. – 185 с.
11. Шмелева, Т. В. Современная годонимия: семантика и семиотика / Т. В. Шмелева // Лингвистическое краеведение: Межвузовск. сб-к научн. трудов. – Пермь, 1991. – С. 33–37.
12. Юхма, М. Н. Имена улиц твоих, Чебоксары / М. Н. Юхма. – Чебоксары: «АТТИЛ», 2009. – 408 с.

# NEW METHODOLOGIES FOR SURVEYING LANGUAGE SHIFT IN THE REPUBLIC OF CHUVASHIA, RUSSIA

*Kate Lindsey*

**1. INTRODUCTION**<sup>1</sup>. Chuvash is a Turkic language spoken primarily in the Republic of Chuvashia in central Russia. Like many languages around the world, the Chuvash language is being spoken less and less by younger generations. While not formally classified as endangered by the Ethnologue, language shift is especially prominent among urban youth (Lewis 2009), (Alòs i Font 2012a). According to the 2010 Russian National Census, Chuvash is spoken by 1.15 million people, a drop from 1.67 million speakers tallied in the 2002 Russian National Census (Всероссийская Перепись 2010 г. 2012), (Всероссийская Перепись 2002 г. 2004). In these censuses, citizens were asked three questions: Are you competent in Russian? In what other languages are you competent? What is your native language? Competence (владение), according to the census, meant either the ability to speak, read and write a language, or only the ability to speak it. Young children were, presumably, recorded as speaking the language(s) of their parents. Thus, the 1.15 million speakers comprise all those that listed Chuvash as a language they speak (regardless of competence), all those that listed Chuvash as their native language (as their first language or as the language of their people) and their young children. This inflated speaker count can actually be quite dangerous for a language community that is rapidly becoming bilingual/monolingual in Russian, especially among youth in Chuvash cities and outside the Republic. This inflation contributes to the widespread belief among the community that the language is not in danger. Delayed recognition of language loss is not unique to the Chuvash situation; it's a phenomenon that's happening all over the world (Schmidt 1990).

Surveys that do not consider at least one factor of language dominance (i.e. proficiency, frequency/function of use, language attitudes, etc.) detect language shift very slowly, and results can be delayed by an entire generation. Faced with the growing problem of language endangerment and loss, it is vital that linguistic situations be-

---

<sup>1</sup> I thank the following for their generous assistance with this research: Hèctor Alòs i Font, Taisia Archipova, Jawee Perla, Amy Schafer, Zoya Trifanova, Andrey Verendeev, The Chuvash State Institute for the Humanities, and The Chuvash State Institute of Culture & Art.



gin to be described using tools that are able to diagnose language attrition earlier. Two such tools have recently been developed in response to this issue. The Bilingual Language Profile (BLP)<sup>2</sup> was developed in 2012 by a team of linguists in the Center for Open Educational Resources and Language Learning (COERLL) at the University of Texas at Austin. The BLP is a self-report questionnaire that produces a continuous dominance score for each individual taking into account a variety of linguistic variables (Birdsong 2012). In 2010, the Hawai'i Assessment of Language Access (HALA)<sup>3</sup> project created a body-part naming task that elicits common lexical items in both languages and records reaction times. Studies have established a strong correlation between language strength and reaction times, even in highly fluent bilingual speakers (O'Grady et al. 2009). Both of these tools offer continuous, relative dominance scores for bilinguals. They have been tested individually and received projected results (See Gertken 2011, Gertken 2012, O'Grady et al. 2009, Schafer et al. 2009, Tang 2010 (preliminary), Tang 2011) and they both claim to measure the same feature – language dominance. By using these tools concurrently in this study, I hope to not only uncover a broader, more accurate representation of language dominance among the Chuvash community across age ranges and localities, but also further assess both the results and effectiveness of both methodologies.

**2. THE BILINGUAL LANGUAGE PROFILE.** The BLP differs from standard survey questionnaires in that it does not equate dominance with proficiency, though these two factors are easily conflated and often correlated. Instead, the BLP reflects many factors that influence language dominance including: age of acquisition/exposure, years of schooling, frequency/function of use, linguistic environment, language attitudes, proficiency and processing ability. According to the authors, “[t]he BLP responds to a need for clearer understanding of what constitutes language dominance and a need for fine-grained assessments of dominance” and “offers a systematic means of conceptualizing and evaluating bilingual language dominance that will go a long way toward meeting demands for standardization and guidelines on measuring dominance” (Birdsong 2012).

While other assessment tools, such as the Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q) (Marian 2007) and the Bilingual Dominance Scale (BDS) (Dunn 2009) also elicit descriptive data for multiple languages, the BLP underwent several rounds of pilot testing in order to refine, shorten, and clarify questionnaire items and eliminate open-ended questions that are difficult to quantify.

**2.1 BLP PARTICIPANTS.** Anyone who was raised in Chuvashia, and/or considers him/herself Chuvash was invited to participate in the survey. As of January 2013, there were 554 responders, aged 10 to 85 (Mean: 32), of whom 338 are female (61%) and 216 are male (39%); 56% reside in Cheboksary, 14% in Moscow, and the remaining 40% are primarily in Chuvashia, Tatarstan, Ulyanovsk, St. Petersburg, Samara, and Ufa.

---

<sup>2</sup> The BLP was created by David Birdsong, Libby Gertken, and Mark Amengual at the University of T. Austin (Birdsong, Gertken, and Amengual 2012).

<sup>3</sup> The HALA project was developed by William O'Grady, Amy Schafer, Jawee Perla, On-Soon Lee, and Julie Wieting at the University of Hawai'i at Mānoa (O'Grady et al. 2009).

**2.2 BLP MATERIALS.** The BLP is available in two formats, online and paper-and-pencil, from their website. Researchers are encouraged to translate the questionnaires into their own languages and include these translations in the database. Currently, the BLP is available in English, French, Spanish, Catalan, Arabic, Russian and ASL. The online version is hosted through Google Docs, an easy-to-use in-browser program that allows users to create forms, and distribute them with individual links. Once complete, time-stamped answers are compiled into a Google spreadsheet. The BLP team provides users with a template that automatically tabulates scores for each participant in a separate sheet as results come in. Once set-up, maintaining the data is very simple and thus can easily be administered by non-specialists. The self-report includes 19 questions separated into four modules: Language History, Language Use, Language Competence, and Language Attitudes. Each module is weighted equally and all responses are scalar. In the translation process into Russian, one question (#3) was added for clarification purposes, but left out of the scoring (for explanation, see 2.5).

**2.3 BLP DESIGN AND PROCEDURE.** The questionnaire was distributed in both formats, online and paper-and-pencil. Online participants received an email with an introduction, a link and a reminder of the anonymity of the survey. Paper surveys were primarily distributed among 9th-11th grade classes in Chuvash schools. Additional surveys were given to students to take home to their parents and grandparents. Returned surveys were entered into the electronic version by hand.

Each returned survey receives a score ranging from +218 to -218. A score of +218 indicates monolingual Russian dominance, whereas a score of -218 indicates monolingual Chuvash dominance and a score of 0 indicates balanced bilingualism. Current results show a range from -194 to +218 with an average dominance score of 51. The interquartile range is 130.87 ranging from -13.68 to 117.19 (see Fig. 1). Two scores (-194 and -182) are considered outliers.

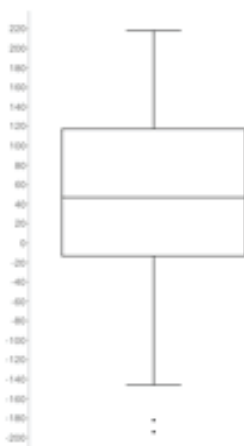


Figure 1: BLP Dominance Distribution as of 1/2/2013



**2.4 BLP PREDICTIONS.** As the survey continues to spread around the Chuvash Republic, I predict that the mid-50% outlined in Fig. 1 will shift downwards, especially as more results are received from the rural areas and of older participants. The current survey is considerably urban-, and youth-weighted, areas one would predict would have the highest rates of Russian dominance. I believe that the two Chuvash monolingual 'outliers' will be drawn into the data once the survey is translated into Chuvash and/or given orally throughout many of the unreached villages and towns and more Chuvash dominant speakers are recorded.

**2.5 BLP DISCUSSION.** The BLP has succeeded in being a highly effective tool for this survey. Because of the online versatility of the tool, I have been able to hear from a large population of Chuvash speakers, whom I have yet to meet. Its short length and use of non-intrusive questions has ensured that most returned surveys are fully completed. I did make some changes to the original BLP questionnaire for use in the Chuvash context. In the original survey, Q3 is as follows: 3. How many years of classes (grammar, history, math, etc.) have you had in the following languages (primary school through university)? In the Republic of Chuvashia, Chuvash language is taught as a second/foreign language in schools. This means that classes are taught in Russian, and certain hours are devoted to learning Chuvash. It is well known that there are no schools or preschools that are conducted only in Chuvash. Regardless, when children and young adults were asked this question, often they would supply how many years they studied Chuvash as a subject. To circumvent this problem, I added Q3. Сколько лет вы учились чувашскому языку с начальной школы до конца университета? (*How many years did you study Chuvash from primary school through university?*) and modified Q4b to read: 4. Кроме урока чувашского языка, сколько лет у вас были уроки других предметов на чувашском языке с начальной школы до конца университета? (*Besides Chuvash language classes, how many years were other subjects taught in Chuvash from primary school through university?*).

As expected, the self-report format of the BLP has raised some validity limitations. Participants may underrate their language skills if they are embarrassed to speak a low-prestige language. They also may embellish their knowledge if they are ashamed that they don't speak the language of their parents/grandparents. When questioned directly, participants often deprecate their language skills in front of peers, and even anonymously. Many self-report to be less than fluent in both Russian and Chuvash, even if they were bilingual from a young age and seemingly fluent in both. The BLP may circumvent this issue, as modest participants may be likely to answer both questions with equal modesty, and dominance scores are relative to the individual, not to other speakers. Similarly, participants that misunderstand a question or are mistaken in their answer pertaining to one language may be likely to answer in the same way for the other language.

In order to find out whether language attitudes and language dominance are correlated, I added eight additional questions to the Language Attitude section, and two more parts to the biographical data section (parental language use and hometown)

(See Appendix 1). These questions are not counted in the dominance score. In order to facilitate comparison, I inserted questions written by Hèctor Alòs i Font used in his sociolinguistic surveys among 9th-11th grade students in the Chuvash Republic (see Alòs i Font 2012a, b, c, d). To view the complete BLP+ survey in Russian, visit: <http://bit.ly/chuvashlang>.

**3. THE HALA PROJECT.** The HALA project was created in response to the need for an “easy-to-use psycholinguistic measure of language strength” for the “early diagnosis of language loss and assessment of language maintenance efforts” (O’Grady et al. 2009). Like the BLP, tasks in the HALA project produce relative, continuous measures of dominance. The critical measure involved in the HALA project is the speed of access of lexical items in a given language. It rests on the maxim that a language becomes less accessible the less a speaker uses it. This, in turn, makes the speaker more reluctant to use it, which further decreases its accessibility and creates a vicious circle that ends in language loss (See Fig. 2) (O’Grady et al. 2009). This study by O’Grady has shown that quicker access of a lexical item indicates higher frequency of use, which indicates higher activation or strength of the language. The HALA tasks exploit this measure in order to compare the activation of one language relative to a speaker’s other languages. Thus, just like in the BLP, we are not comparing Speaker A to Speaker B, but rather Speaker A’s Chuvash to Speaker A’s Russian.

**3.1 HALA PARTICIPANTS.** As of January 2013, 280 participants across seven locations and four age strata have been selected for this part of the study. Chosen locations include three Chuvash cities (Cheboksary, Kanash, and Novocheboksarsk), three Chuvash villages (Alikovo (north), Marinskiy Posad (central), and Batyrevo (south)), and Moscow. Participants are selected from four age strata: youth, 10-15 (YO); young adults, 16-25 (YA); adults, 26-40 (AD) and older adults, 41+ (OA). On a 7-point Likert Scale where 0 means плохо and 6 свободно, all participants rated their ability to speak in both languages at least a 3 on the BLP survey (Q13).



Figure 2: The cycle of decreasing usage and lowered accessibility that leads to language loss (O’Grady et al. 2009)





**3.2 HALA MATERIALS.** The HALA project has developed three tests: a body-part naming task, a nature-term naming task and a phrase-building task. Participants in this study were shown the body-part naming task, which is a series of pictures sequenced at a pre-determined rate in a video file. Picture stimuli in the body-part naming task are comprised of 31 lexical items loosely arranged according to frequency with more frequent first followed by more specialized terms (See Table 1). As each picture appears, a short beep is played to capture attention and participants simply name the red-circled item on the screen. The responses are digitally recorded. The HALA tests exploit the fact that the relative strength of two (or more) languages is reflected in the speed with which their words and structure-building routines are accessed in the course of speech (O'Grady et al. 2009). Thus, the key measure in this task is the speech-onset time, the distance between the beep marking the appearance of the photo stimulus and the onset of the participants' response.

Table 1: Test items by stratum

High frequency Stratum 1	Medium frequency Stratum 2	Low frequency Stratum 3
back ear eye face fingers foot hair hand head knee leg lips mouth nose shoulder stomach teeth tongue	arm cheek chin eye- brow fingernail forehead neck palm thumb toe wrist	ankle heel

**3.3 HALA DESIGN AND PROCEDURE.** Recordings are made in a quiet room, with the use of a headset external microphone, a digital recorder and a laptop. The speaker is given instructions on how to complete the test. Every speaker needs to perform the test in both Chuvash and Russian. The lexical items are arranged in two separate orders in order to offset any expectation-bias in the second test. Thus, half of the speakers are tested in Chuvash first, and then Russian, and half of those were given order 1 first, and then order 2. Speakers are asked to speak in the target language for five minutes before testing, to remove any bias of having the test instructions given in Russian. Following a short practice round of six common lexical items, participants are asked to name the red-circled item on a black-and-white photograph as quickly as possible (See Fig. 3). If answered incorrectly, participants may correct themselves or if unknown, they may wait until the next photograph (5000 ms). Between tests, participants are required to fill out the BLP+ survey. Once both tests are recorded, speech-onset times are measured in milliseconds and compared between languages. Only lexical items answered correctly will be measured and compared.

**3.4 HALA PREDICTIONS.** It is hypothesized that (i) BLP dominance scores will be positively correlated with accuracy and negatively correlated with response times for Russian lexical items and negatively correlated with accuracy and positively correlated

with response times for Chuvash lexical items; (ii) older speakers will have higher Chuvash accuracy, shorter Chuvash response times, and higher dominant BLP scores in Chuvash than younger speakers; (iii) urban speakers will have lower Chuvash accuracy, longer Chuvash response times, and lower dominant BLP scores in Chuvash than rural speakers; (iv) accuracy will be higher and response times faster for high-frequency lexical items than for low-frequency items.



Figure 3: “hand”; “кисть”, “рука”; “алă”

**3.5 HALA DISCUSSION.** The body-naming task has proven to be easy to conduct and understandable to most speakers. Preliminary challenges exist not in the methodology, but rather in the choice of lexical items. Terms for the six practice items (shirt, book, hat, cup, bowl, pen) are borrowed terms from Russian (vise-versa in the case of book), and confuse the speakers as they search for a “non-Russian” word. After struggling through the Chuvash practice, many speakers begin to doubt their Chuvash knowledge. The second challenge exists in the way that Russian and Chuvash speakers colloquially refer to their arms and legs. While words for “hand” and “wrist” exist in both languages, these terms are quite specialized and not used in everyday speech. Rather if their hand or ankle hurts, they will refer to their “arm” or “leg” respectively. Thus, for “arm”, “wrist” and “hand”, “рука”/“алă” would be correct responses. However, when prompted a second and third time, speakers may assume that we are searching for a different word and may delay their responses as they search for another term. I am also curious to see how response speeds may differ in different contexts. For instance, a bilingual woman after many weeks in the city may answer in Russian faster than if we tested her after a few weeks in the village. Her responses in the BLP, however, will likely stay the same, as she will incorporate both experiences into her answers.

**4. CONCLUDING REMARKS.** Both methodologies have been easily and quickly implemented in the Chuvash community. However, for best results, certain modifications may need to be made to fit the Chuvash context in a better way.

kate.lindsey@fulbrightmail.org



*Author's Note:*

For information on the availability of the BLP test materials, go to: <http://sites.la.utexas.edu/bilingual>

For information on the availability of the HALA test materials, go to:  
<http://www.ling.hawaii.edu/research/hala.html>

## APPENDICES

Appendix 1: Bilingual Language Profile+, Supplemental questions and possible responses

1. Я хочу, чтобы мои дети владели РУССКИМ языком.  
Я хочу, чтобы мои дети владели ЧУВАШКИМ языком.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)
2. Я думаю, что мои внуки будут говорить на РУССКОМ языке.  
Я думаю, что мои внуки будут говорить на ЧУВАШКОМ языке.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)
3. Полезно знать чувашский язык, чтобы...  
получить хорошую работу.  
получать более высокие доходы.  
пользоваться большим уважением.  
познакомиться с привлекательными девушками/парнями.  
говорить с семьёй.  
говорить со старшими.  
сохранить традицию.  
сближаться с земляками.  
быть достойным гражданином Чувашской Республики.
4. Можно считать человека чувашем, хотя он не владеет чувашским языком.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)
5. Было бы лучше, если бы никто не говорил по-чувашски в Чувашии.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)
6. Чувашия не была бы Чувашией без чувашского языка.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)
7. Чувашский – престижный язык.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)

8. Мне нравится слышать чувашскую речь.  
0 (не согласен/-на), 1, 2, 3, 4, 5, 6 (согласен/-на)

### Supplemental Biographical Information

На каких языках вы говорите?

На каких языках говорит ваша мать?

На каких языках говорит ваш отец?

На каких языках с вами говорят/говорили ваши родители?

На каких языках друг с другом говорят/говорили ваши родители?

На каких языках с своими родителями говорят/говорили ваши родители?

Откуда вы приехали, если вы не всегда жили в этом же населённом пункте?

живу в этом населённом пункте с первого года жизни

приехали из города Чувашии

приехали из посёлка, деревни, села Чувашии

приехали из чувашского посёлка, деревни, села другого региона

приехали из другого региона России или из другой страны

Сколько лет вы прожили в бывшем населённом пункте, если вы не всегда жили здесь?

живу в этом населённом пункте с первого года жизни

прожили в бывшем населённом пункте до 5 лет

прожили в бывшем населённом пункте до 10 лет

прожили в бывшем населённом пункте до 15 лет

прожили в бывшем населённом пункте до 20 лет или старше

### REFERENCES

1. Alòs i Font, Hèctor. 2012a. Языковой сдвиг в Чебоксарах: Предварительные результаты опроса старшеклассников: 1–10.
2. Alòs i Font, Hèctor. 2012b. Отношение молодых русскоязычных жителей Чебоксар к чувашскому языку: качественное исследование: 1–16.
3. Alòs i Font, Hèctor. 2012c. Этноязыковая ситуация в городах Чувашской Республики: социологический аспект”: 1–24.
4. Alòs i Font, Hèctor. 2012d. Языковой сдвиг в районных центрах северной Чувашии: 1–8.
5. Birdsong, David, Libby Gertken, and Mark Amengual, eds. 2012. Bilingual Language Profile: an Easy-to-Use Instrument to Assess Bilingualism. COERLL, University of Texas at Austin. <https://sites.la.utexas.edu/bilingual/>.
6. Dunn, Alexandra, and Jean Fox Tree. 2009. “A Quick, Gradient Bilingual Dominance Scale.” Bilingualism: Language and Cognition 12 (3): 273–289. doi:10.1017/S1366728909990113.
7. Gertken, Libby, Mark Amengual, and David Birdsong. 2011. “The Bilingual Language Profile: a Tool for Assessing Bilingual Language Dominance.” In. South Padre Island, TX.



8. Gertken, Libby, Mark Amengual, and David Birdsong. 2012. "Assessing Language Dominance Through Self-Reports on the Bilingual Language Profile." In. Montpellier, France.
9. Lewis, M Paul, ed. 2009. *Ethnologue: Languages of the World, Sixteenth Edition*. Online. Dallas, Tex.: SIL International. <http://www.ethnologue.com>.
10. Marian, Viorica, Henrike K Blumenfeld, and Margarita Kaushanskaya. 2007. "The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing Language Profiles in Bilinguals and Multilinguals." *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 50 (August): 940–967.
11. O'Grady, William, Amy Schafer, Jawee Perla, On-Soon Lee, and Julia Wieting. 2009. "A Psycholinguistic Tool for the Assessment of Language Loss: the HALA Project." *Language Documentation & Conservation* 3 (1) (June): 100–112.
12. Schafer, Amy, William O'Grady, On-Soon Lee, Jawee Perla, Julia Wieting, and Katherine Perdue. 2009. "On the Psycholinguistic Assessment of Relative Language Strength in Bilinguals: Evidence From Korean Heritage Speakers." In, 1–6.
13. Schmidt, Annette. 1990. *The Loss of Australia's Aboriginal Language Heritage*. Canberra: Aboriginal Studies Press.
14. Tang, Apay Ai-yu. 2010. "Baseline Results From a Psycholinguistic Tool for the Assessment of Language Shift in Truku Seediq." *Working Papers in Linguistics: University of Hawai'i at Manoa* 41 (5) (May): 1–12.
15. Tang, Apay Ai-yu. 2011. "From Diagnosis to Remedial Plan: a Psycholinguistic Assessment of Language Shift, L1 Proficiency, and Language Planning in Truku Seediq." Ed. Robert A Blust. Manoa: University of Hawai'i at Manoa.
16. Всероссийская перепись населения 2002 года. 2004. *Всероссийская перепись населения 2002 года. Федеральная служба государственной статистики*. <http://www.perepis2002.ru/>.
17. Всероссийская перепись населения 2010 года. 2012. *Всероссийская перепись населения 2010 года. Федеральная служба государственной статистики*. <http://www.perepis-2010.ru/>.

## ЧУВАШИЗМЫ В РЕЧИ ЖИТЕЛЕЙ Г. ЧЕБОКСАРЫ

*З.Ф. Мышкин*

Займствование иноязычной лексики и их практическое употребление в речи является закономерным следствием языковых контактов живущих рядом народов. Любой язык, в том числе и чувашский, отражает и закрепляет реалии, абстрактные понятия и т.п., отработанные историческим опытом народа, обязанные своим существованием специфическим условиям трудовой, общественной, культурной жизни этого народа. В этом смысле мы можем говорить о национально-культурной функции языка. Еще одной из таких функций является номинативная функция, связанная с употреблением в речи в целях наименования каких-то конкретных объектов: географических пунктов, предприятий, организаций, учреждений, промышленных изделий, творческих произведений, средств информации и т.д.

Сегодня трудно представить себе жителей столицы Чувашской Республики, которые не употребляли бы в своей повседневной речи на русском языке чувашских слов – как апеллятивов, так и собственных имен, связанных с внутригородскими объектами, с трудовой и творческой деятельностью.

Вопрос о заимствованных словах, в данном случае чувашизмах, очень тесно связан с проблемой соотношения языка и речи. В современной лингвистике четко различаются понятия «язык» и «речь». Под языком принимается совокупность средств общения, присущих всему данному человеческому коллективу на данном этапе его развития. В отличие языка речь – это сама деятельность говорящего и результат этой деятельности. Речь создается в процессе общения людей. Речевой акт неповторим, закончен в себе, происходит только однажды и в силу этого диаметрально противопоставлен языку. Все, что есть в языке, может выступать или употребляться как факт речи. Но не все, что есть в речи, может стать фактом языка. Язык как средство общения недоступен непосредственному наблюдению. Можно наблюдать лишь речь отдельных индивидов, их речевую деятельность.

Город является объектом изучения ряда наук, потому что в нем сконцентрировались и сфокусировались все сферы человеческого бытия и жизнедеятельности. В данном случае будем говорить о культурологическом и

билингвистическом ракурсе исследования городской жизни – о речи жителей г. Чебоксары.

Материал для данного исследования получен нами из наблюдений за речью русскоязычных преподавателей и студентов, которые изучали чувашский язык в школе и вузе, а также за речью коренных жителей старшего поколения г. Чебоксары в течение последних десяти лет. Наряду с широким распространением чувашско-русского двуязычия изучение чувашского языка во всех общеобразовательных школах в качестве первого государственного языка положило начало и русско-чувашскому двуязычию среди населения, особенно молодого поколения.

По степени владения языками ученые выделяют продуктивный, репродуктивный и рецептивный типы двуязычия. Носитель продуктивного двуязычия свободно создает речевые произведения (тексты) на двух языках, а носитель репродуктивного двуязычия способен лишь воспроизводить имеющиеся в памяти речевые модели, носитель рецептивного – в состоянии только понимать речь на втором языке, не умея разговаривать на нем.

В свою очередь, продуктивное двуязычие бывает полное, активное, чистое, а репродуктивное и рецептивное – неполное, пассивное и смешанное.

Полное двуязычие – это владение всеми разновидностями второго языка наравне с родным, а неполное двуязычие – владение лишь частью его разновидностей (способность читать и понимать прочитанное и услышанное без умения разговаривать). Активное двуязычие предполагает правильное понимание и свободное продуцирование чужой речи; пассивное двуязычие – способность только понимать, но не производить ее. Чистое двуязычие исключает интерференцию (акцент), а смешанное двуязычие – это неправильное, беспорядочное употребление средств одного языка в речи на другом, это смешение двух языков (родного и неродного).

По характеру распространенности двуязычие может быть двусторонним и односторонним. При редко встречающемся двустороннем двуязычии каждый из народов владеет языком другого (например, башкиры и татары). Наиболее частым является одностороннее двуязычие, когда им владеют носители только одного из языков, то есть национально-русское двуязычие, распространенное среди всех нерусских народов России (например, чувашско-русское).

Русскоязычные жители г. Чебоксары в большинстве своем представляют собой носителей смешанного двуязычия. В условиях такого двуязычия они нередко употребляют в разговорной речи чувашские слова, которые не распространяются за пределы данного региона. Обычно сюда относятся названия национальных блюд, обычаев, национальной одежды, а также собственные имена, образованные от апеллятивов. Нами зафиксированы следующие самые распространенные апеллятивы-чувашизмы (примеры расположены в порядке частотности использования в речи, транслитерация и орфография авторские): шыртан (рубец, начиненный рубленным мясом и зажаренный); тұрах (варенец); салма (разновидность клецек); хуран кукли (вареники, досл. пирожок, вареный в котле); хуплұ (пирог с мясом); кагай шюрби (суп из голя и потрохов); сердэ яшки (зеленые

щи со снытью); чигы́т (сыр, сырок домашний); яшкá (общее название первых блюд); шерпéт (шербет, медовая съта); шюрбе́ (похлебка, приготовляемая из мяса и голяя свежезаколотого животного); пюремéч (ватрушка, лепешка с открытой начинкой); эрэх (водка, вино); сурба́н (женская головная повязка в форме узкого полотенца с вышитыми концами); тухья́ (старинный девичий головной убор с заостренным верхом, обшитый бусами и серебряными монетами); тевет (женское украшение – унизанная монетами и бисером лента); шыбы́р (пузырь, музыкальный инструмент, вид волынки).

Из некоторых апеллятивов-чувашизмов, которые обычно не употребляются в речи русскоязычных чебоксарцев, образуются собственные имена, т. е. происходит онимизация – переход имени нарицательного в имя собственное. Например, апеллятив акату́й (букв. праздник пахоты, цикл весенних аграрных обрядовых празднеств и магических действий) стал вербальным товарным знаком (прагматонимом) водки производства Чебоксарского ликеро-водочного завода – «Акату́й». В дальнейшем номинатор (имядатель) использовал этот прагматоним для названия сети магазинов, торговых центров «Акату́й».

Сегодня с уверенностью можно утверждать, что данные прагматоним и урбаноним стали самыми распространенными в речи чебоксарцев. Правда, надо отметить, что до этого собственное имя «Акату́й» было зафиксировано в двух случаях: как название выдающегося произведения изобразительного искусства картины Ю.А. Зайцева в 1935 г. и музыкального произведения – сюиты для фортепиано Г.В. Воробьева в 1936 г.

Из урбанонимов-чувашизмов, часто употребляемых в речи жителей г. Чебоксары, можно выделить следующие (транслитерация и орфография номинатора): продуктовый магазин «Тус» (чув. апеллятив тус – друг); продуктовый магазин «Хвельтухась» (чув. апеллятив хёвел туха́с – восток); кафе «Шывармань» (чув. апеллятив шывармань – водяная мельница); продуктовый магазин «Автан» (чув. апеллятив автан – петух); продуктовый магазин «Юрма» (чув. апеллятив юрма – молочная приправа, кислое молоко, сметана); кафе «Юлташ» (чув. апеллятив юлташ – товарищ); кинотеатр «Сеспель» (чув. апеллятив сёспёл – подснежник); гостиница «Атал» (чув. собственное имя Ата́л – Волга); рынок, торговый центр «Шупашкар» (чув. собственное имя Шупашкар – Чебоксары).

Среди прагматонимов-чувашизмов выделяются названия организаций, компаний, ОАО, ООО, марок, товарных знаков (транслитерация и орфография номинатора): фабрика «Паха тере» (чув. апеллятив паха те́рë – прекрасная вышивка); фабрика «Керек» (чув. апеллятив ке́рёк – шуба); ОАО «Хевел» (чув. апеллятив хёвел – солнце); ООО «Варкаш» (чув. апеллятив ва́ркаш – свежесть, прохлада, дуновение); ООО «Юрат» (чув. юрат – любви); бальзам «Парне» (чув. апеллятив парне – подарок); хлебная продукция «Сывлах» (чув. апеллятив сывла́х – здоровье); хлебная продукция «Сипле» (чув. апеллятив сипле́ – целебный, полезный, лечебный); хлебная продукция «Пучах» (чув. апеллятив пучах – колос); водка «Сул курки» (чув. апеллятив су́л курки – на посошок); продовольственный магазин «Юман» (чув. апеллятив юман – дуб); национальный парк «Чаваш вармане»





(чув. апеллятив чăваш вăрманĕ – чувашский лес); строительная компания «Тус» (чув. апеллятив тус – друг).

Русскоязычные чебоксарцы нередко включают в свою речь и чувашские приветствия, идиоматические выражения (примеры расположены в порядке частотности использования в речи, транслитерация и орфография авторские): тавтапусь! (чув. тавтапуç – благодарю, спасибо); салам! (чув. салам – привет, поклон); аван-и? / аван ли? (чув. аван-и? – хорошо ли? Как здоровье?); маттур! (чув. маттур – молодец); хуллен-хуллен / холлен-холлен (чув. хуллен-хуллен – потихоньку); аншарли (чув. аншарли (прост.) – самогонка); аптрал (русифицированная форма глагола прошедшего времени от чувашского глагола аптра – растеряться, недоумевать); хурандаш (чув. хурăнташ – родня); мухмарла (чув. мухмăрла – с похмелья); хамарьял (чув. хамăр ял – своя деревня, земляк); шутка мар (чув. шуткă мар – не шутка); юлдаш (чув. юлташ – товарищ); ни сана, ни мана (чув. ни сана, ни мана – ни тебе, ни мне); хухлякать – плакать, причитать по покойнику (чув. хўхле – плакать, причитать); хыдканить – скряжничать (чув. хыткан – худой, засохший, скряга); чуклеть – приносить в жертву (чув. чўк- моление с жертвоприношением).

Последние четыре чувашизма зафиксированы в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля.

К урбанонимам-чувашизмам, на наш взгляд, можно отнести названия улиц, остановок общественного транспорта и других внутригородских объектов по фамилиям выдающихся писателей, деятелей культуры и т. д.: улицы Хузангая, Эльгера, Сеспеля, Эльменя, Байдула, дворцы культуры имени Якова Ухсая и Петра Хузангая.

Таким образом, наше исследование показало, что в современных условиях смешанного чувашско-русского и русско-чувашского двуязычия жителей столицы Чувашской Республики межнациональная коммуникация требует подробного изучения всей номенклатуры и механизма применения языковых средств в речи для динамичного функционирования городского сообщества.

Исследование показало также, что русскоязычные жители города с уважением относятся к обоим государственным языкам республики и систематически используют чувашизмы в своей речи в целях живого общения.

# ОРТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ЧЕБОКСАРСКОГО РЕГИОЛЕКТА РУССКОГО ЯЗЫКА

Э.В. Фомин

**Чебоксарика как направление чувашеведческих исследований.** Чебоксары – город с полумиллионным населением. Чебоксарская агломерация, дополнительно включающая города Новочебоксарск, Мариинский Посад, Чебоксарский, Моргаушский, Цивильский и Мариинско-Посадский районы, охватывает более 750 тысяч человек, т. е. 60 процентов населения республики.

Чебоксары во всех смыслах являют образец самодостаточного города и фактически давно превратился в объект специальных научных исследований, которые можно объединить под названием чебоксарика.

Термин *чебоксарика* строится по аналогии с такими терминами, как *чувашика* (библиография о чувашах), *нижегородика* (библиография о нижегородском регионе), *русика* (русская филология), *росика* (библиография о России), *татарика* (татароведение). Альтернативный термин – *чебоксароведение*. Тем более что образование имени прилагательного от слова чебоксарика затруднительно, потому само собой разумеющимся становится прилагательное *чебоксароведческий*, который и предполагает существование исходного существительного, по крайней мере должного быть.

Направления чебоксароведческих разысканий: лингвистический, исторический, этнологический, географический, искусствоведческий. Поскольку Чебоксары являются столицей Чувашской Республики, статус чебоксарики можно отметить как чувашеведческий. Чебоксарика и чувашеведение имеют много точек соприкосновения.

Чебоксарика генетически обусловлена исторической наукой. Именно историкам принадлежит целый пласт разнообразных собственно исторических и археологических исследований (см., например, труды В.Д. Дмитриева).

**Общие сведения о лингвочебоксарике.** Лингвочебоксарика – изучение речи жителей г. Чебоксары. Исходно имеет сложную структуру, состоит из чувашской и русской частей, неизменно находящихся в контакте.

Традиционно лингвистами изучается русское влияние на чувашский язык. Обратное воздействие, менее ярко выраженное, но интереснейшее, уходит в такие тонкие структуры, которые на первый взгляд и незаметны.

Основные аспекты лингвочебоксарики: ортологический, ономастический и социолингвистический. Теоретически возможны и иные направления, например, диалектологическое. Однако изучение диалектных особенностей речи чебоксарцев в настоящее время уже практически невозможно.

**Специфические черты чебоксарского региолекта.** Ортология – в широком смысле лингвистическая наука о культуре речи. Чебоксарский региолект русского языка в своей основе имеет специфичное преломление общерусского и очень часто проявляется в нарушениях металегической нормы или высокой частотности тех или иных языковых единиц.

Чебоксарский региолект русского языка обладает рядом маркеров, выделяющих его среди прочих. К ним прежде всего относятся следующие реализации языковых единиц:

1. Фонетические:

1.1. Ударение на последнем слоге в фамилии *Александров*.

Ударный конечный слог в русском языке свидетельствует о дворянском происхождении носителя фамилии. В случае с чебоксарскими *Александровыми*, безусловно, имеет место быть нефункциональная акцентуация [o].

Аналогичная ситуация наблюдается в случаях с фамилиями *Иванов* и *Петров*. Варианты *Ива́нов* и *Пе́тров* противопоставлены *Иванóву* и *Петрóву* генетически: *Ива́нов* дворянского происхождения, *Пе́тров* – болгарин, а *Иванóвы* с *Петрóвыми* – простого происхождения.

1.2. Полногласное произношение в первом предударном слоге гласных, должных быть редуцированными: ч[а]сы, с[э]ло вместо ч[и³]сы, с[и³]ло.

1.3. Замена вопросительного местоимения *что* формой *чё*.

1.4. Завершение высказываний «протяжной» интонацией.

1.5. Бóльшая громкость русской речи по сравнению с чувашской.

Последние два качества русской речи чебоксарцев нуждаются в экспериментальном обосновании.

2. Лексические:

2.1. Высокая частотность слова *айда*, продиктованное чувашским частотным айта междометием, выражающим приглашение, призыв.

2.2. Использование чувашского слова *серде* взамен русского *спать*. Это один из редких случаев, когда русское слово многими носителями русского языка сознательно заменяется чувашским.

В принципе, чебоксарскому региолекту свойственно избегать чувашизмов и чувашских вкраплений. *Серде* – исключение.

2.3. Использование чувашских этнографизмов – *шурбе*, *хуплу*, *ширтанчик*, *турах*, *акатуй*. Это те самые случаи, когда чувашизмы не могут быть заменены русскими, но в силу существования самих реалий в повседневной жизни чебоксарцев вынужденно присутствующих в русской речи.

2.4. Номинация хлеба *черным и белым* вместо *ржаной и пшеничный*. Официально на ценниках хлеб обозначается ржаным и пшеничным. Однако в речи чебоксарцев он преимущественно черный и белый. Для ср.: в соседней Нижегородской области номинирование хлеба черным считается оскорбительным. В Чебоксарах прослеживается явное чувашское влияние. *Хура çăкăр* – черный хлеб, т. е. хлеб, полученный приложением большого труда.

В принципе, и в чувашской и в нижегородской оценке хлеба, несмотря на противоположные результаты, расхождений не наблюдается.

Чувашская номинация хлеба совпадает с принятой в других региолектах, например, во Владимирской области.

2.5. Требование об остановке маршрутных такси словом *оставьте*. Чебоксарцы искренне считают, что именно *оставить* – наиболее правильная форма. Об их уверенности в этом говорит хотя бы тот факт, что фраза произносится интеллигентными женщинами, считающими культуру речи приоритетной, и сопровождение просьбы словом *пожалуйста: Оставьте, пожалуйста, на следующей остановке*.

Происхождение настоящей формулы неизвестно. Скорее снова следует видеть чувашское влияние, в котором слова нередко семантически диффузны и действуют менее строгие правила культуры речи, чем в русском.

### 3. Морфологические:

#### 3.1. Использование частицы *что ли* в вопросительных предложениях.

Настоящий маркер функционально поддерживается чувашским влиянием. В чувашском языке вопрос задается с помощью вопросительных слов или специальной частицы: *Ку мён? – Что это?; Каятăн-и? – Идешь?*

Носителям чувашского языка сложно и непривычно передать вопрос исключительно интонацией. Наиболее подходящим оказалось подкрепление вопроса в русской речи частицей *что ли / что ль*. Таким образом вопрос в чебоксарском региолекте передается дважды: в первый раз интонацией (*Идешь?*), во второй раз – частицей *что ли (Идешь, что ль?)*;

#### 3.2. Выражение функционально нейтральной просьбы частицей *-ка*.

Чувашская частица *-ха*, имеющая внешние и семантические соответствия, стилистически нейтральна. Она выражает просьбу и соответствует русскому *пожалуйста: Калăр-ха. – Скажите, пожалуйста*. В то же время русское *-ка* имеет разговорную окраску. В речи чебоксарцев *-ка* становится нейтральной единицей.

3.3. Замена притяжательных местоимений *мой, твой, его* и др. на сочетания *у меня, у тебя, у него* и т. п. *У вас (вместо ваша) перчатка упала; Почему у тебя (вместо твой) телефон мокрый?*

### 4. Синтаксические:

4.1. Замена приветствия или его сопровождение вопросительным предложением *Куда идешь?*

Вопрос – один из вариантов приветствия в чувашском этикете. Как правило, приветственным вопросом выступает *Аста каян? – Куда идешь?*



**Выводы.** Естественно, в чебоксарском региолекте таких маркеров больше. Выявление их более или менее полного корпуса сопряжено рядом трудностей, например, сложностью материала, неразвитостью подобных исследований, отсутствием технических возможностей исследований.

Чебоксарский региолект не располагает автономной качественной спецификой. Практически все функционирующее в речи чебоксарцев наличествует в русском языке. Исключение составляют лишь чувашские этнографизмы и урбанонимы, не выходящие за пределы. Названные маркеры могут быть присущи и другим региолектам. Их своеобразное сочетание и будет формировать неповторимый облик конкретного региолекта.

Специфику чебоксарского региолекта составляет высокая частотность некоторых единиц русского языка. Чаще всего в условиях Чебоксар региолект формируется и поддерживается чувашским языком.

| СЕКЦИЯ III.  
| КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

## ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК КОНСТАНТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Т.Ф. Артамонова*

Слово «диалог» (от греч. – diaiogos) – форма устной речи, разговор двух или нескольких лиц. Основной способ изображения характеров и развития действия в драме и один из способов – в прозе (редко – в поэзии). Существует как самостоятельный публицистический и философский жанр [4; 389].

Философский энциклопедический словарь определяет диалог как «...информативное и экзистенциальное взаимодействие между коммуницирующими сторонами, посредством которого происходит понимание» [5; 9-10]. Понимание сущностных проблем различных эпох. В силу этого принципиально важным для раскрытия выбранной проблемы исследования является анализ диалогических форм образования.

Диалог в образовании требует наличия общих универсальных ценностей, которые есть у человека. Это – вера в силу разума, приверженность к свободе, толерантность, стремление к справедливости, уважение человеческого достоинства.

Природа диалога в образовании – сложна. Его размеры теоретически безграничны, хотя каждый диалог имеет начало и конец. Его единство в смысле, теме, содержании. Это – средство выражения логической цепи взаимосвязанных по содержанию сочетаний мыслей-суждений, где каждая характеризуется тематической цельностью. В ходе сложного, многослойного диалога культур, писал Х. Ортега-и-Гассет, происходит формирование общечеловеческих ценностей [3].

С педагогической точки зрения диалог как константу современного знания можно назвать разговором, в котором дух приобретения нового знания возникает и прокладывает себе дорогу сквозь различные формы и методы обучения. В идеальном диалоге все участвующие прислушиваются друг к другу, господство принадлежит тому, кто меньше всего к этому стремится, кто не горит желанием утвердить свое сложившееся ранее мнение.

Творческое использование диалога культур в образовательном процессе становится залогом его эффективности и создает благоприятные условия для его дальнейшего развития и использования в современном обществе.

Глобализация в современном мире актуализирует процесс, который можно назвать диалог культур в сфере образования, приобретающий все более глубокий характер. Это – константа, которая предполагает восприятие и признание знания в различных сферах образования и просвещения, а также учет особенностей традиций, обычаев разных народов, для того, чтобы понять общее и различное между ними в этом процессе. Часто глубина диалога зависит от тех, кто помогает узнать истинные культурные ценности того или иного народа, воспринимать их как собственные. Это позволяет сделать диалог плодотворным, а участие в нем интересным.

Важная роль в организации диалога в сфере образования принадлежит учителям, преподавателям учебных заведений всех уровней, начиная от школы и заканчивая послевузовским образованием.

В педагогической науке диалог считают первичной, естественной формой языкового общения, восходящего кустно-разговорной сфере. Он представляет собой сложную организационную структуру, создаваемую совместной деятельностью коммуникантов. Диалог – форма вербального общения, состоящий из обмена высказываниями двух взаимодействующих сторон или партнеров. На практике он представляет собой взаимные реплики собеседников, которые в свою очередь являются ответом на побуждения беседующего или реакцией на происходящее вокруг.

Как константа образования диалог культур привлекает внимание многих исследователей (С. Артановский, С. Арутюнов, Б. Ерасов, Л. Ионин, С.Н. Иконникова, К. Леви-Стросс, Г. Хершковец, и др.).

Диалог культур во многом определяет сущностную сторону образования. Прежде всего, возникают взаимоотношения между преподавателем и учеником, где первый «распредмечивает» и интерпретирует смысл, конкретного текста, а второй – воспринимает его так, как позволяет ему воображение, интеллект, культура и т.д. Факторами, соучаствующими в данной ситуации, становятся духовный мир личности и система ее ценностей, восприятие «духа времени», места в истории, осмысление повседневности «с точки зрения вечности» и т.д.

Нужно отметить, что сам процесс обучения также является диалогом, – диалогом мастера (педагога) с окружающей его аудиторией, с которой он вступает в отношения, носящие диалоговый характер.

Ни один народ не может существовать и развиваться изолированно друг от друга, без диалога их культур. Нужно отметить, что культурные контакты между народами всегда были мощным стимулом исторического процесса, важным фактором в регулировании межэтнических отношений процессе взаимодействия культур выделяется два вида диалога: прямой и косвенный. Прямой диалог предполагает взаимодействие культур друг с другом благодаря компетентности ее носителей на уровне языка. Косвенный диалог при взаимодействии культур происходит внутри культуры, в составе её собственных структур. Кроме того, диалог с другими культурами невозможен без определенных образов культуры.





Но диалог культур характеризуется, с одной стороны, взаимопроникновением, интеграцией, в процессе чего формируется фундамент для разрешения любого конфликта, а с другой, – в этом процессе доминирует одна культура над другой, происходит насильственная ассимиляция, которая в будущем может спровоцировать межнациональный конфликт. В процессе диалога нескольких культур возникает возможность сравнительной оценки достижений, их ценности и вероятности заимствования. На характер диалога культур оказывает влияние не только уровень развития каждой из них, но и конкретно социально-исторические условия, а также поведенческий аспект, основывающийся на возможной неадекватности положения представителей каждой из взаимодействующих культур.

По Библеру, идея диалога культур предполагает некое своего рода «ничейное поле», через которое идет переключка культур. Он понимает диалог как основу всеобщего человеческого взаимопонимания. Онтологической основой культуры выступает не просто бытие живой речи, а диалог личностей. Он развивает идею диалога по отношению к культуре. Диалог со взаимопревращением логик осуществляется внутри философской культуры каждой эпохи и между философскими культурами одной эпохи [1].

Современное образование – глубоко диалогично. В его пространстве происходит осознание культурных процессов, проникновение их в глубинные взаимосвязи явлений культур, что ведет к активному отражению динамики и логики образовательного процесса, целью которого, в конечном счете, является создание человеком самого себя. формирование умения объективно оценивать противоречивые тенденции и перспективы культурного развития. Это позволяет утверждать, что мир для человека двойственен.

Диалог культур в образовании приводит к углублению культурного саморазвития, к взаимообогащению за счет иного культурного опыта, как в рамках определенных культур, так и в масштабах мировой культуры. Можно утверждать, что здесь наличие диалога культур – условие воспитания и образования человечества.

Обоснование содержания диалога культур складывается на основе анализа взглядов, концепций, теорий по поводу его развития в научном и культурном мире человека. Использование данного концепта в образовании определяется не столько правилами языкового поведения людей, сколько канонами человеческого общения и индивидуальными особенностями восприятия знания. Согласно классической сократической традиции, мысли не приводятся в диалог извне, не находятся в головах участников, а порождаются в диалоге, являются продуктом не отдельно взятого ума, а результатом коммуникации, способствующей развитию коллективной мыследеятельности.

Проблему диалога в современном знании актуализируют изменившиеся условия жизни. Он, является теоретической и практической базой для межличностного общения, оживляет мысль, нацеливает на созидание. В результате диалога формируется сознание человека, повышается его образовательный и культурный уровень.

Развитие образовательного процесса в современном обществе, по мнению профессора Н. Б. Крыловой, основано на поликультурализме, который охватывает пять уровней развития личности: уровень человеческих взаимоотношений: межличностное общение, работа в группах, совместное принятие решений; уровень культурного самосознания: осмысление понятия «культура», понимание того, что каждый человек – носитель той или иной культуры и что разнообразие культур обогащает сообщество; уровень поликультурного сознания: преодоление предрассудков и стереотипов, ознакомление с историей и культурой различных этнических сообществ, уважение ко всем людям независимо от их национальности, расы или пола, способность оценивать современные и исторические события с позиций различных культурных групп; уровень межкультурного опыта: личный контакт с представителями различных сообществ, опыт адаптации к непривычной культурной среде; уровень общественных действий: распространение идей поликультурализма [2; 67].

Итак, диалог – важнейшая константа современного общества, фундаментальный принцип образования, важнейшая категория политического, экономического, философского мышления, прямая противоположность насилию – способ разрешения любых конфликтов.

### Литература

1. Библер, В. С. На гранях логики культуры / В. С. Библер. – М., 1997
2. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М., 2000.
3. Ортега-и-Гассет, Х. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – М., 1991.
4. Современный энциклопедический словарь. – М., 1999.
5. Философский словарь. – М., 2001.

# ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ОДНОЙ ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА

*Ф. А. Бакаева*

Культура личности включает в себя как образованность (обучение и воспитанность), так и основные параметры развития личности, то есть все то, что человек вырабатывает в себе, приобретает в своей жизни в обществе и под влиянием общества, при участии других людей, «присваивая» общественно-исторический опыт. Культура представляется: в виде совокупности определенных видов деятельности и ее результатов; как творческое содержание деятельности; как способ деятельности, ее технологии; как качественная характеристика деятельности и ее результатов. Понятие «культура» может употребляться в самых разных смыслах. Если в основу классификации культуры положить содержательный признак, то можно говорить о физической, экологической, правовой, экономической, политической культуре и т.д. В этом же ряду находится и информационная культура. Так как понятие «информация» несет большую смысловую нагрузку, то роль информационной культуры особая, в частности она является исключительной в формировании содержания образования.

Сегодня информатизация общества оказывает революционное воздействие на все сферы жизнедеятельности человека, кардинально изменяет условия жизни и деятельности людей, их культуру, стереотип поведения, образ мыслей. Процесс информатизации общества следует квалифицировать как новую социотехническую революцию, результатом которой станет формирование на нашей планете новой цивилизации – информационного общества [1].

Как отметил Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов: «Только люди, которые осознают необходимость гармонии национальных и общечеловеческих ценностей, располагающие современными знаниями, интеллектуальным потенциалом и передовыми технологиями, могут добиться поставленных стратегических целей развития». Обновление жизни общества ставит перед высшим образованием новые задачи. Высшие учебные заведения наряду с предоставлением молодёжи глубоких знаний в соответствии с требованием времени формируют в них навыки самостоятельного мышления, творческого подхода к любому делу, поиска новых путей и методов решения проблем [2].

Система образования формирующегося информационного общества призвана решать принципиально новую глобальную проблему, связанную с подготовкой человека к жизни и деятельности в совершенно новых условиях информационного мира. Именно система образования должна дать необходимые знания о новой информационной среде обитания, формировать новую информационную культуру и новое информационное мировоззрение, основанное на понимании определяющей роли информации и информационных процессов в природных явлениях, жизни человеческого сообщества и деятельности самого человека. Сегодня в системе образования Республики Узбекистан активно внедряются в учебный процесс интерактивные методы обучения (деловые, ролевые и ситуационные игры), компьютеры, телевизоры и видеоплееры. На кафедрах ВУЗов создаются методики – видеокассеты, аудиокассеты, материалы прессы, учебные пособия с видеокассетами. Министерство Высшего и средне специального образования регулярно организывает курсы повышения квалификации преподавателей для усвоения ими новейших технологий. Развитие глобальной компьютерной сети Интернет открыло новые перспективы совершенствования образовательной системы. С одной стороны, этот фактор обусловил новые требования к технической оснащённости вузов, их доступу к мировым информационным ресурсам, а с другой стороны, дал мощный мотив к развитию содержания преподавательской деятельности, использованию им новых методов и форм обучения, ориентированных на активную познавательную деятельность студентов. В то же время это способствует широкому внедрению в практику передового опыта работы, накопленного в сфере образования, ознакомлению с эффективными разработками, результатами педагогических исследований, более широкому доступу к учебной литературе, различным научным работам и дополнительным источникам.

Современному человеку требуются сформированные навыки эффективного взаимодействия с информационной средой уже на начальном этапе своей профессиональной деятельности. Усиление роли информационной культуры в структуре деятельности человека определяется следующими факторами: резким увеличением объемов информации, обусловленными ускоренными темпами развития научно-технического прогресса; неизбежным рассеянием информации, вызванной дифференциацией и интеграцией современной науки; быстрым устареванием знаний в связи со сменой научных и социальных парадигм.

Информационная культура выполняет следующие функции: регулятивную, поскольку оказывает решающее воздействие на всю деятельность, включая информационную; познавательную, так как непосредственно связана с исследовательской деятельностью человека и его обучением; коммуникативную, поскольку информационная культура является неотъемлемым элементом взаимосвязи людей; воспитательную, ибо информационная культура активно участвует в освоении человеком всей культуры, в овладении всеми накопленными богатствами, в формировании его поведения [3].

Известно, что информационная культура в широком смысле – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие



этнических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества. В узком смысле – это оптимальные способы обращения со знаками, данными, информацией и представление заинтересованному потребителю для решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технических средств производства, хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации.

К числу наиболее важных проблем исследования информационной культуры можно отнести следующие:

- формирование тезауруса – системы информационных понятий, обеспечивающих общую и специальную ориентировку личности в окружающей информационной среде;
- умение осуществлять информационную деятельность, то есть формировать свои информационные потребности и запросы, владеть алгоритмами оптимизированного информационного поиска, свертывать и развертывать информацию, вступать в информационные контакты;
- подготовленность человека к эффективному использованию любых источников информации;
- разумное регулирование информационного поведения человека в свете выработанных обществом нравственных и правовых норм;
- реализация индивидуальных особенностей личности в ее информационной деятельности [4].

По мнению отечественных и зарубежных авторов, информационная культура личности предполагает формирование необходимых знаний, ценностных ориентаций, умений и навыков в работе с информацией, овладение нормами и правилами поведения в информационной среде. Категория «информационная культура» в различных литературных источниках проанализирована во взаимосвязях с такими понятиями, как «компьютерная грамотность», «компьютерная культура» и «информационная грамотность».

Под компьютерной грамотностью понимаются:

- знания, касающиеся информационной техники и технологии, компьютеров, их возможностей и границ, а также относящихся к ним основных экономических, социальных, культурных вопросов;
- совокупность умений и навыков использования компьютеров в своей деятельности (умение пользоваться текстовым и графическим редактором, таблицами, базами данных, умение анализировать ситуации, описывать результаты воздействия на людей сбоев и отказов системы, умение определять возможность решения задач с помощью компьютера).

Компьютерная культура охватывает полный комплекс аспектов работы человека с информационными технологиями и телекоммуникационными средствами. К компонентам компьютерной культуры относятся:

- знание методологии применения информационных и компьютерных технологий в различных отраслях деятельности человека;

- понимание соответствующей терминологии;
- знание принципов устройства и работы компьютера;
- свободное владение навыками работы с компьютером;
- знание основ методов моделирования;
- понимание принципов, лежащих в основе функционирования телекоммуникационных сетей и умение ими пользоваться;
- умение грамотно сформулировать задачу, возникающую в своей деятельности и реализовывать на практике основные этапы ее решения (алгоритмизация, программирование и реализация);
- соблюдение морально-этических и правовых норм применения информационных и компьютерных технологий [5].

В понятие «информационная грамотность личности» включены следующие компоненты:

- компьютерная грамотность личности;
- знания об информационной среде, законах ее функционирования, а также некоторый объем знаний об информации;
- наличие у человека информационных потребностей широкого диапазона;
- умение ориентироваться в информационных потоках;
- умение сохранения информации для повторного применения;
- развитость алгоритмического мышления личности [6].

Ныне современные ИКТ повсеместно внедряются в практическую деятельность хозяйствующих субъектов, повседневную жизнь людей. Сегодня все сети городов и районных центров республики цифровизированы и населению, предприятиям и учреждениям оказываются высококачественные услуги междугородной телефонной связи и передачи данных. Увеличивается число пользователей Интернетом. Вследствие того, что используемое высокотехнологичное компьютерное оборудование, основанное на применении ИКТ, требует современного программного обеспечения, все больше появляется предприятий, работающих в сфере производства программного обеспечения, нарастает объем рынка программной продукции и уровень использования лицензионного программного обеспечения, растет количество сертифицированных программистов. Эффективно функционирует специализированный центр молодых программистов.

В целях повышения информационной культуры среди населения ведущие специалисты в сфере разработки и внедрения программных продуктов проводят мастер-классы, презентации, образовательные семинары.

Следовательно, информационная культура предполагает наличие у личности таких качеств, как:

- информационная грамотность;
- осознанная мотивация личности на удовлетворение своих информационных потребностей на базе знаний информационных и компьютерных технологий, повышение своего общекультурного, общеобразовательного и профессионального кругозора, развитие умений и навыков информационной деятельности и информационного общения.



– определенный стиль мышления, главной характеристикой которого являются самостоятельность и креативность.

Узбекистан имеет большие перспективы для развития высокотехнологичной сферы. Отечественная IT-индустрия успешно развивается, создаются совместные предприятия, разрабатываются и внедряются новые программные проекты. Проводимая последовательная работа в данной сфере служит дальнейшему развитию информационного общества в Узбекистане и его интеграции в мировое информационное пространство.

Таким образом, информационная культура личности выступает как одна из важных составляющих общей культуры человека, без которой невозможно взаимодействовать в информационном обществе. Информационная культура личности формируется на протяжении всей жизни человека. Информационная культура сегодня требует от современного человека новых знаний и умений, особого стиля мышления, обеспечивающих необходимую социальную адаптацию к переменам и гарантирующих достойное место в информационной среде.

### Литература

1. Колин, К. К. Фундаментальные основы информатики: социальная информатика: Учебное пособие для вузов / К. К. Колин. – М. : Академический проект: Деловая книга, 2000. – С.350
2. Каримов, И. А. Гармонично развитое поколение – решающая сила в развитии страны. Выступление Президента Республики Узбекистан на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения – как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны». Вечерний Ташкент, 20 февраля 2012г.
3. Буторин, В. Я. Информационная культура общества и личности / В. Я. Буторин // Перестройка: диалектика обновления общества, сб. научных трудов. – Новосибирск, 1990. – С.70
4. Семенюк, Э. П. Информационная культура общества и прогресс информатики / Э.П. Семенюк // НТИ.Сер.1. – 1994. – №7. – С.3.
5. Брановский, Ю.С. Работа в информационной среде / Ю. С. Брановский, А. Н. Беляева // Высшее образование в России. – 2002. – №1. – С.81-87.
6. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учебное пособие для студ. ВУЗов М.: Гуманит. изд., 2001. – С. 320.

## ИЗОБРАЖЕНИЕ МИРА МАШИН В ЗАРУБЕЖНОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

*К. Ю. Блинова*

Фридрих Ницше сказал: «Следует так деформировать мир, чтобы суметь в нем выжить» [1]. Судя по этому выражению, современный человек только и занимается тем, что меняет мир, стараясь облегчить свою жизнь, существование, делает это ради выживания, но, таким образом, роет себе яму, потому что любое вмешательство в дела природы губит людей. Ведь человек медленно, но верно превращается в глупый манекен, который пользуется «гаджетами», не думает, а берет все готовое, перерабатывает вторичное, недаром Рене Декарт сказал: «Мыслию, следовательно, существую». Мы идем к тому, что скоро за нас даже размышлять будет «программа». У нас скоро атрофируются большие пальцы на руках, так как мы не используем их для набора текста на клавиатуре, скоро нам лень будет прогуляться – интернет-магазин выполняет за человека многие функции, на заводах рабочих заменят другие... Нас окружают машины!

Уже с XVIII века человек стал обожествлять созданные им механизмы. Заводы и фабрики воодушевленно оснащали первой техникой, а ведь в то время буржуа даже не могли себе представить, что мечты о «веке машин» осуществляются.

Что же такое машина? В энциклопедии читаем: «Машина – это техническое устройство, выполняющее механические движения для преобразования энергии, материалов и информации» [6]. Машина создана для облегчения труда человека путем частичной или полной его замены. От водяного колеса мы сегодня пришли к роботам.

Робот – это кибернетический вид машины, термин ввели чешские писатели Карел и Йозеф Чапек в пьесе «Р.У.Р.» («Россумские универсальные роботы»). В мифологии идея «сотворения» некоего существа отразилась в мифе о Кадме, Пигмалионе и Гефесте. Первые реальные механические машины, прообразы роботов, были созданы еще в XII веке арабским ученым Аль-Джазари, его музыканты на лодке играли на бубнах, арфе и флейте. Даже у Леонардо да Винчи есть чертеж механического рыцаря, способного выполнять некоторые функции, связанные с передвижением. В конце XIX века зачатки идей о создании роботов воплощаются по-настоящему, ученые начинают их создавать. Сейчас такие разработки ведут многие страны, причем не безуспешно. Роботы существуют. Возможно, они уже среди нас!





Кинематограф – чудо рубежа XIX – XX веков – стал зеркалом, отражающим действительность и мечты людей о роботах. Уже в одном из первых фильмов братьев Люмьер «Прибытие поезда на вокзал Ла-Сьота» еще в далеком 1896 году показан поезд – машина, идеал ученых и конструкторов того времени. До сих пор железные дороги, несмотря на развитие других транспортных средств, популярны. Движущийся поезд в фильме оказывал на людей такое сильное впечатление, что многие прятались и старались убежать из зала. Психически человеку рубежа веков было трудно воспринять то, что картинка движется: поезд шокировал своим вероломным вторжением на экран. Вот как описывал его Максим Горький: «И вдруг что-то щёлкает, всё исчезает, и на экране является поезд железной дороги. Он мчится стрелой прямо на вас – берегитесь! Кажется, что вот-вот он ринется во тьму, в которой вы сидите, и превратит вас в рваный мешок кожи, полный измятого мяса и раздробленных костей, и разрушит, превратит в обломки и в пыль этот зал и это здание, где так много вина, женщин, музыки и порока» [2]. Уже в этом фильме транспортная машина предстает как дикий зверь, внушающий страх, по словам М. Горького. По-видимому, первых кинематографистов уже волновала проблема машин, которые могут причинять вред человеку.

Как раз в немых фильмах и воспевались технические открытия и машины, как поезд. Затем в антиутопических фильмах показали молох – механизм, который поддерживает жизнь общества, питаясь рабочими, как, например, в экранизации романа Эмиля Золя «Жерминаль» и Максима Горького «Мать». Машину наделили звериными и божественными чертами.

Такого зверя мы также видим в шедевре Фрица Ланга «Метрополис». В одной из своих статей мы уже отмечали особенности мира техники в этом фильме: «Сюжет фильма – для нашего времени очень популярный, но для того времени он глобально сложен, главная тема – порабощение рабочего класса богатыми бездельниками, которое происходит в городе Метрополис. Это выдуманный город, возможно, город будущего. Вспоминаются сразу и другие утопические романы: «Мы» А. Замятина, сюжеттоже схож с «Метрополисом». Рабочие очень ждут мессию, которым становится сынок мэра города, однажды это чудо видит страдания рабочих, его мировоззрение в корне меняется и он становится на сторону рабочих, что неправдоподобно, по моему мнению, также из-за любви старается делать геройские поступки. В итоге рабочие уничтожают сердце города – какую-то супермашину, и все счастливы: трудяги мирятся с помощью сына мэра с самим мэром...» [8].

Фильм начинается с эпиграфа: «Посредником между головой и руками должно быть сердце» - это относительно классового расслоения общества, потому что в цепи «рабочие – власть» должен вклиниться человек с большой буквы, мессия с сердцем. Только представьте, уже в противоречивые десятилетия экспрессионизма люди это осознавали. Оговоримся, что был в фильме и робот – искусственно созданный, но у робота не было сердца. Пустая конструкция с винтиками и железками, похожая на девушку, яро выполняла ужасные приказы. Создатели картины, таким образом, поставили современный нравственный вопрос: должны ли ученые при создании роботов следовать этическим нормам?

Почему-то в немых фильмах всегда встречается помешанный на идее профессор, «Метрополис» не стал исключением [8]. Этот человек и создает робота. Во всех последующих фильмах создатели таких машин всегда немного асоциальны, одиноки, поэтому «творят» себе друзей, которые не предадут, будут еще и служить во благо человечества. Ученые чуждаются общества, как и сегодняшний человек. Мы одиноки, прячемся в социальных сетях и даже не знаем имена своих соседей по лестничной клетке.

Вообще следует отличать обычных роботов (под таким термином понимают механические создания, как роботы и дроиды из «Звездных войн») и андроидов – вид роботов с человеческой внешностью. Созданием таких машин уже занимаются ученые развитых стран. Недавно миру был явлен геноид (андроид женского рода и пола), похожий на кореянку. Как отмечают феминистки, геноиды создаются по большей части для мужских утех, выполняют сексуальные функции, но это считается аморальным. В плане воплощения этой неэтичной идеи интересен новый роман Виктора Пелевина «S.N.A.F.F.», в котором женщины-куклы – «суры» – удовлетворяют нужды мужчин-«глуми». При всей своей схожести с женщинами эти создания оказываются неспособными быть настоящими, потому-то и имя их происходит от слова «суррогат». Об андроидах и суррогатах в кино речь пойдет ниже, пока же скажем, что в середине XX века кинематографисты отдавали предпочтения роботам с нечеловеческой внешностью. Пример тому, роботы R2D2 и Си3ПиО из киноэпопеи «Звездные войны». Эти создания неповоротливы, но, что называется «породисты», то есть своеобразны. Созданные в помощь людям, иногда они готовы пожертвовать собой, могут нарушить приказ во имя человека. Есть в этой эпопее и другие роботы – боевые, их огромное количество, целые армии разных видов, которые совершенно не похожи на людей и всегда бессильны перед мощью оружия человека.

В «Коротком замыкании» механизм – Джонни 5, имеющий внешность железной коробки с глазками, самый чувствительный и добрый робот, лучше андроида и самого человека. Такой же интересный механизм – Валл-И, умный и наивный. Человек забыл о его существовании, но робот до сих пор служит ему, очищая планету от мусора, вина которому – деятельность бездумного человека-эксплуататора. Именно эта старая версия робота спасает человечество в одноименном фильме «Валл-И».

В некоторых отношениях машины лучше людей, потому что они не могут говорить то, что у них на душе, что придет им в голову, ведь их словарный запас ограничен памятью. Проблема в том, что часто ученые наделяют свои создания человеческой внешностью, но не могут одушевить творения, ведь судя по большому числу фильмов, машинам чужды нравственные категории, потому что они – плод математических расчетов, и только.

Говоря об этике, вспоминается «нулевой закон» Айзека Азимова, описанный в романе «Роботы и Империя»: «0. Робот не может причинить вреда человеку, если только он не докажет, что в конечном счете это будет полезно для всего человечества» [4].

Такая тема находит развитие в фильме «Обитель зла», где показана проблема «человек и машина». Роботы и программы задуманы людьми ради пользы, но для



рациональных и разумных роботов «лучшее для людей» становится худшим: роботы, искореняя слабости людей, приходят к тому, что легче уничтожить человека. Фантастика в стиле хай-тек заикливается уже на компьютерных байках, когда совершенный организм-машина действует против человека, ради спасения большинства, то есть выполнения некоего «нулевого закона». Андроиды, подчиняясь программному «рацио», не слушаются человека, потому что у механизмов нет души. Не было души у андроида Дэвида в фильме «Прометей», где робот жертвует некоторыми людьми ради других, ради науки и правды. Его действия обоснованы опять-таки «нулевым законом».

В современных фильмах наблюдается тенденция к наделению роботов человеческими качествами. Поэтому вернемся к андроидам: их мы встречаем в фильмах «Я – робот», «Двухсотлетний человек», «Бегущий по лезвию», «Терминатор», даже в советской фантастике – «Приключения Электроника».

Особый интерес представляет фильм «Суррогаты». Эта фантастическая картина рассказывает о мире, где в целях облегчения жизни людей с ограниченными возможностями были созданы андроиды – суррогаты, которыми человек управляет посредством нервных импульсов. Причем сам человек чувствует и переживает все, как и суррогат. Но так как люди мечтают об упрощении своей жизни, даже здоровые индивиды начинают использовать суррогаты. Итог: 98 процентов людей сидят дома и раздают команды андроидам, которые переживают их жизни в своем «робототеле». Не это ли «реальная виртуальность»? Завершается фильм отключением суррогатов. На улицы выходят люди, сокрушенные потерей «второго Я», ожиревшие, неухоженные и ленивые. А по радио сообщается: «Пока нам неизвестно, когда будут, да и будут ли вообще, восстановлены все суррогаты. Так что пока придется нам жить самим...». И звучит это достаточно пророчески.

Есть у А. Азимова еще и «Три Закона роботехники»: «...если хорошенько подумать, Три Закона роботехники совпадают с основными принципами большинства этических систем, существующих на Земле... попросту говоря, если Байерли исполняет все Законы роботехники, он – или робот, или очень хороший человек» [5]. Уже А. Азимов заложил основу решения проблемы искусственного человека, который равен настоящему человеку, то есть автор приравнял робота и человека. Но его роботы часто нарушают эти законы, поэтому еще больше похожи на людей.

Пересмотр конфликта «искусственного человека» и создателя, особое решение идеи креационизма находим в фильме «Бегущий по лезвию». В этом фильме показан мир людей и репликантов – андроидов, причем граница между ними стерта. Ученый становится богом, потому что создает роботов «по образу и подобию своему». Имя главного героя «Декарт» отсылает к фигуре родоначальника рационализма – Рене Декарту. Говоря о Декарте, вспоминаются его слова, которые он произнес, наблюдая за людьми, проходящими вдоль улицы под его окном: только «шляпы и плащи, за которыми могут скрываться искусственные машины, действия которых продиктованы пружинами» [3]. Обращаясь вновь к выражению «Мыслью – следовательно, существую», выводим идею Декарта о природе человека: существует не тот, кто движется, а тот, кто мыслит. Поскольку репликанты в фильме «Бегущий

по лезвию» способны к мышлению, они тоже люди и, следовательно, обладают правом на жизнь. Репликант Рой – искусственный человекоподобный – говорит (как иррационалист Ницше) о приходе сверхчеловека. В фильме таким сверхчеловеком становится сам Рой – он великодушнее человека, так как способен спасти жизнь своего врага.

Линия различия между людьми и репликантами в фильме узка, как лезвие бритвы. Защитник исключительности людей и истребитель репликантов сам оказывается репликантом.

Незыблемость понятий человека о своей природе одним из первых в фантастической литературе поставил под сомнение Станислав Лем в романе «Солярис», который экранизировал Тарковский. В кульминационной сцене девушка Хари отстаивает свою человеческую природу от нападков ученого Сарториуса, который называет ее «копией», «механической репродукцией» и «матрицей». Она что-то творение, но ведь ей доступны воспоминания, поэтому она человек. В фильмах «Я, робот», «Искусственный разум» андроиды также смешиваются с человеком, и стирается грань между ними.

Для обозначения антиутопии, в которой высокие технологии XXI века сходятся с приметами зари индустриальной эры (социальное несправие, кризис гуманности, уличный беспредел), впоследствии возник особый термин – киберпанк. «Бегущий по лезвию» считается одним из первых примеров этого стилистического направления. К киберпанку относится и «Матрица», где машины изменяют сознание человека, создавая иную реальность, в то время как настоящие люди покоятся в мире снов. Таким образом, в фильме воспроизводится платоновский миф о пещере, ведь люди во власти машин и не знают об этом.

В схожих урбанистических декорациях с преобладанием ночных сцен и сумрачных фонов поставлены такие блокбастеры, как «Искусственный разум», где андроид Дэвид, созданный, чтобы любить людей, ищет Голубую фею (начитавшись Карло Коллоди «Приключения Пинокио»), чтобы та превратила его в человека, но это ему не удается даже спустя тысячи лет, когда люди как вид вымерли, а Землю изучают инопланетяне. Такой вариант будущего показывают нам создатели фильма.

Схожее и безрадостное будущее нас ждет в фильме «Терминатор». Здесь машины восстанут против создателей, как человек восстал против бога. В недалеком будущем человека уничтожат роботы – плод людской технологии, машины же будут править планетой. В таких фильмах всегда есть некое предостережение: человеку стоит задуматься – доведем ли мы мир до того состояния, когда техника и научные открытия восстанут против нас?

Не только в реальном мире может идти борьба с порабощением машинами. Даже в виртуальном мире человек может стать игрушкой в «руках» созданной им же машины, как в кинофраншизе «Трон». Об этой проблеме мы писали в своей статье следующее: «Кэвин Флинн... будучи одержим идеей нового технологического переворота, он говорил: «Там, среди цифр, новый мир, там наше будущее, среди них наша новая жизнь». В этом цифровом пространстве он как Бог: создал все. Заботясь о своей системе, Кэвин также создал КЛУ (Копирующая личностная утилита) – свой цифровой клон, главная задача которого – совершенствование системы. Но Клу



возвел эту идею в абсолют, поэтому стал врагом создателя, восстал против него... Следуя за ним (сыном), Кэвин Флинн решил помешать Клу осуществить его главную мечту – уничтожить самое несовершенное... А как вы думаете, что может быть несовершеннее, чем наш мир?» [7].

Пусть наш мир несовершенен. Мы полагаем, совершенство людям чуждо: как узнать, что совершенное дошло до той стадии, когда оно совершенно, ведь его может «обскакать» еще более совершенное? Мне кажется, что наша сущность в том, что нет совершенства, а точнее, у каждого человека оно свое и, как по ступеням, он идет к нему. И Флинн старший понял, что совершенство рядом: мир, созданный им, и был совершенен [7].

Таким образом, на примере научно-фантастических фильмов мы постарались проследить эволюцию изображения машин. От грубых и громоздких фабричных механизмов, выполняющих функции человека, мы перешли к машинам-роботам с нечеловеческой внешностью, затем – к роботам с человеческой внешностью, созданным, чтобы быть верными друзьями человеку. Потом в кинематографе утверждается новая идея: становится непонятно, кто – робот, а кто – человек. Сами роботы не желают признавать себя искусственными: «Мы помним наше детство, поэтому мы – люди», - говорят они. Андроиды же мечтают либо избавиться от несовершенного организма – человека, либо убежать от глупого и неразумного сына Адама, как в фильме «Поток». Здесь андроид, ускользающий от правосудия, находит мифический мир роботов, где царит спокойствие и жизненная гармония. Но есть ли такой мир? Этого мы не знаем...

### Литература

1. Nietzsche, F. Die Unschuld des Werdens. Der Nachlass / F. Nietzsche. – Stuttgart, 1956. – P. 82, 195.
2. Pacafus, M. Беглые заметки / М. Pacafus // Нижегородский листок. – 1896. – № 182. – С. 31.
3. Firth, R. In Defense of Radical Empiricism: Essays and Lectures / R. Firth, J. Troyer // Rowman & Littlefield. - 1998. – P. 181.
4. Азимов, А. Улики / А. Азимов // Мечты роботов. - М. : Эксмо, 2004. - С. 142-169.
5. Азимов, А. Роботы и Империя [Электронный ресурс] / А. Азимов. - Режим доступа: <http://lib.ru/FOUNDATION/rob&impr.txt>
6. Артоболевский, И. И. Машина [Электронный ресурс] / И. И. Артоболевский, Н.И. Левитский // Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М., 1969-1978. - Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/>
7. Блинова, К. Ю. «ТРОН: Наследие»: вставьте монетку! [Электронный ресурс] / К. Ю. Блинова. – Режим доступа: <http://www.noezis.com/cinema/throne-inheritance>
8. Блинова, К. Ю. Фантастика былых времен [Электронный ресурс] / К. Ю. Блинова. – Режим доступа: <http://www.noezis.com/cinema/phantastika-bylyh-vremen>

# ПОТЕНЦИАЛ ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*С. В. Богдан*

**В** современном российском обществе личность, тем более растущая личность, испытывает затруднения в выборе идентификационных ориентиров, поскольку традиционные основы культуры в динамично меняющемся обществе подвергаются воздействию культурных образцов, отражающих иные системы ценностей и социальных норм. Возникают конфликты культурных констант, которые проявляются в поведении и мышлении людей, социальных общностей. Сегодня мы наблюдаем вызовы идентичностей, конфликты идентичностей. Наиболее отчетливым становится противоречие между тенденцией к глобализации в повседневных социальных и культурных практиках людей и сохранением, поддержанием культурной идентичности тех или иных сообществ.

Модификация социально-экономической и политической структуры российского общества непосредственно сказалась на ослаблении социализирующей и идентификационной функций базовых социальных институтов. В условиях многонациональной России приобретает актуальность воспитание культурной идентичности личности в творческих объединениях.

Присвоение духовной культуры личности, в соответствии с индивидуальными особенностями, выработанным отношением, сформировавшимися ценностями и смысловыми установками происходит в процессе развития культурной идентичности. Личность, являясь субъектом культурного взаимодействия, функционирует в культурной среде и создает культуру. Воспитание культурной идентичности наиболее благоприятно осуществляется в условиях творческого объединения, так как его возможности связаны с внутренним богатством личности, разнообразием ее культурных образцов и творческим взаимодействием между членами коллектива, культурными образцами других личностей.

Воспитание культурной идентичности личности, по мнению А.Я. Флиера, «заключается, прежде всего, в осознанном принятии ею тех культурных норм и образцов поведения и сознания, системы ценностей и языка, осознания своего «я» с позиций этих культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, проявлении лояльности к ним, самоотождествлении себя именно с этими культурными образцами как маркирующими не только общество, но и



саму данную личность» [3; 1-2]. В. А. Ядов рассматривает идентичности в аспекте социальной структуры и перспектив ее развития, через познание идентификаций как своего рода «солидарностей» [4; 159]. Носитель групповой «солидарности» может интегрироваться в различные поля (например, культуры) и устанавливать смысл личностной позиции в данном поле.

В основе существования и развития любого объединения, членами которого являются люди определенной национальности и культуры, лежат базовые системы ценностей – выступающие связующим ядром культуры, а также связанные с ними традиции, нормы, правила, стандарты поведения, культурные коды, символы и образцы. Тесно связанные между собой, они формируют единое поле культуры, которое делает социальные взаимодействия понятными, упорядоченными и предсказуемыми; среди прочих, ценности определяют приоритеты и векторы дальнейшего развития.

Культурная идентичность в условиях деятельности творческого объединения воспитывается непосредственно через социокультурную интеграцию, усвоение и принятия господствующих в данной организации элементов сознания, вкусов, привычек, норм, ценностей и т. д. Отождествление себя с определенными культурными образцами делает жизнь человека упорядоченной, понятной и предсказуемой.

Сегодня, по мнению Е.Ю. Ежовой [1], можно говорить об изменениях культурной идентичности как на уровне общества и составляющих его групп, так и на уровне включенности отдельных обществ в систему взаимодействий в условиях творческого объединения. Однако определяющее влияние на изменение идентичности в обоих случаях во многом оказывает глобализация.

Для отдельного человека или социальной общности утрата культурной идентичности означает потерю культурного ориентира, в ряде случаев «выпадение» данного субъекта из поля социокультурных взаимодействий. Утрата единой идентичности общества как целостного образования повышает его фрагментацию, приводит к расколу социокультурного пространства на отдельные не интегрированные между собой разнородные сегменты. Е.А. Красникова [2] утверждает, что в рамках деятельности творческого объединения не должно присутствовать подобное нарушение целостной культурной идентичности, так как это является показателем криза культуры, ее деградации, может способствовать переходу уровня идентичности на более низкую ступень (с общества или цивилизации на уровень национальной, этнической, религиозной и других видов идентичности). Положительный эффект подобного перехода может наблюдаться в случае осуществления этими образованиями способности самосохранения и стабильного воспроизводства в рамках гражданского общества.

Воспитание культурной идентичности личности заключается в осознанном принятии ею соответствующих культурных норм и образцов поведения, ценностей ориентаций и языка, в восприятии себя с позиций тех культурных характеристик, которые приняты в данном обществе, в самоотождествлении себя с культурными образцами именно этого общества.

Механизм культурной идентификации основывается на осмыслении прошлого, наблюдение за настоящим и прогнозирование будущих изменений в культуре. Анализ текущей ситуации требуется для принятия адекватного решения или построения модели поведения. Основные элементы культуры, по отношению к которым происходит культурная идентификация, условно можно подразделить на две группы. Первая – первичные элементы, которые выражаются в особенностях социально-географического пространства, свойства возраста, этнос, язык. Вторая группа – вторичные элементы, образованные характеристиками традиций в семье, традиций брака, исторической памятью, профессиональными особенностями, нравственными предпочтениями, историей культуры, верой в идеалы, которые трансформируются, но остаются на протяжении истории; доминирующей религиозной доктриной (не большинство людей, а большинство идей, участвующих в создании картины мира, общества и человека); экономико-хозяйственный опыт; особенности коммуникаций в обществе; общие цели.

Творческое объединение благоприятствует усвоению общекультурных знаний. Творческая деятельность способствует знакомству с традициями, обычаями, нравами народов, населяющих Россию. Именно творческое объединение содержит развивающие досуговые занятия и воспитывает эстетический вкус. В творческом объединении на ряду удовлетворения разнообразных культурных интересов личности постоянно повышается их уровень. Наряду с формированием умений и навыков организации досуга повышается творческая активность и инициатива. Это в свою очередь обуславливает стремление к самовыражению, самореализации, личностному саморазвитию, к творческим достижениям. Данные обстоятельства позволяют осуществить личности социокультурную интеграцию и могут быть рассмотрены как компоненты культурной идентичности.

В условиях деятельности творческого объединения необходимо сохранение и развитие национальной культуры и обычаев; развитие народного творчества, литературы и искусства; содействие широкому доступу граждан России всех национальностей к культурному наследию народа.

Основными условиями воспитания культурной идентичности в творческом объединении являются: содействие диалогу культур во взаимодействии с различными организациями культурного и общественно-политического характера; осуществление деятельности по возрождению и сохранению старинных традиций, обрядов, декоративно-прикладного искусства и ремесел и т. д. Условие доступности деятельности творческого объединения осуществляется на основе учета психологических особенностей личности и отдельных групп, их социально-демографических и социально-психологических особенностей. Основные направления работы – возрождение духовного наследия предшествующих поколений, подготовка населения к решению социально-общественных, экономических и культурных задач. Действенность, конкретные, осязаемые результаты в повышении уровня культуры людей создают условия для развития их инициативы и самостоятельности, роста самосознания.





Социальная обусловленность деятельности творческого объединения позволит связать ее и с жизнедеятельностью отдельного индивида, с личностным смыслом его бытия. Именно на основе раскрытия диалектики социального и индивидуального удается выявить смысл деятельности объединения.

Таким образом, потенциал творческого объединения в воспитании культурной идентичности позволяет как личности включиться в процессы социокультурной интеграции, найти свое культурное определение, постепенно поднимаясь к высшим формам деятельности, так и определение культурной идентичности самого творческого объединения и единой идентичности социальных групп, общностей.

### Литература

1. Ежова, Е. Ю. Культурная идентификация личности в поликультурном пространстве / Е. Ю. Ежова // Регионоведение. – 2010. – №2: [Электронный ресурс]. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.: <http://regionsar.ru/node/479?page=0,129>.
2. Красникова, Е. А. Этика и психология профессиональной деятельности / Е. А. Красникова. – М.: ФОРУМ, 2004.
3. Флиер, А. Я. Культурология для культурологов / А. Я. Флиер. – М., 2000. – 496 с.
4. Ядов, В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В. А. Ядов // Мир России. – 1995. – Т. 4. № 3–4. – С. 158–181.

# СОСТОЯНИЕ ПОСТМОДЕРНА: СМЕРТЬ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ТРУДА

*С.С. Бредихин*

Труд, являясь ключевым экзистенциальным базисом в жизни человека, тем не менее, далеко не сразу приобрёл статус специального предмета философско-антропологических исследований. Он прошел путь от непроблемного и, по существу, отсутствующего периферийного предмета, через постепенное повышение значимости к открытию его в качестве предмета специального философского исследования в гегелевской философии, затем произошло углубление его понимания у Маркса и расширения поля исследования в других неклассических философских системах, что, в конце концов, привело к новой его тематизации в рамках постмодернистского дискурса о пределах труда и его «смерти».

Постмодернизм стал фундаментальным социально-культурным переворотом. В его рамках происходит достижение человечеством нового этапа, на котором осуществляется освобождение всех детерминированных ранее компонентов его бытия. Человечество обретает полную свободу, но одновременно приходит к предельному отчуждению и предельной несвободе. Предельная несвобода открывается человечеству как крайняя ограниченность его потенций к свободе при текущем строе его бытия. Предельное отчуждение открывается человечеству как отчужденность в потерявших всякое реальное основание продуктах-симулякрах, как отчужденность индивидов в «молчаливых массах», как отчужденность в мифологизированном и виртуализированном разуме. Человек умер, достигнув пределов своего бытия, и вместе с ним умер его мир и его труд. Поэтому теории постмодерна становятся теориями мертвого труда<sup>1</sup>.

Философия труда Жоржа Батая исходит из основ его философии «низкого» или «базового» материализма («гетерологии») и конкретно реализуется в его теории непроемительной траты («всеобщей экономии»)<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> На наш взгляд следует различать постмодернизм и постструктурализм. Если первый представляет собой выражение смерти, то второй есть ее критическое осмысление, дающее возможность ее снятия, освобождения труда после его смерти. Предметом нашего рассмотрения в данной работе являются именно симптоматические идеи, являющиеся непосредственным выражением омертвления.

<sup>2</sup> В целом анализ концептуальных оснований Батая демонстрирует, что его философия в целом является попыткой построения нового материализма, как реакции на кризис традиционной западной метафизики субъекта см. [9; 72-77]. Естественно, что попытка подобного построения не может не опираться явно или не явно на философию труда.

Концепция «низкой», «гетерогенной» материи, которая является нередуцируемой основой человеческой мысли, основана на представлении о неразрешимости основных оппозиций классической метафизики. Низкая материя, это живая плоть, подверженная гниению и беспрестанному разложению. Эта материя вызывает у человека отвращение и требует скорейшей переработки, как своего отрицания [2; 64].

Согласно концепции «всеобщей экономии» мир природный существует по законам непроемкой траты материальных ресурсов, в то время как человек руководствуется экономикой производства и накопления. Человечество вопреки традиционной мысли вовсе не борется за овладение и приумножение материальных ресурсов, но наоборот бессознательно стремится к растрате излишков. Труд производящий материальные блага оборачивается их истреблением<sup>3</sup>. Смысл труда заключается тогда в том, чтобы, в конечном счете, истребить его продукты, возвратить вещь, материальный излишек (проклятую долю) из мира труда в сакральный порядок.

Зигмунт Бауман занимается исследованиями труда в работе «Индивидуализированное общество». Прослеживая историю конструирования и употребления понятия труд, Бауман определяет, что классическое понимание труда, как организованного усилия производящего блага было сформулировано и употреблялось в строго определенный исторический период. Сегодня в постмодернистском состоянии труд радикально изменяется и требует нового понимания.

Если «временные горизонты эры «тяжелой модернити» были долгосрочными» [4, 28], что как следствие давало пожизненные трудовые перспективы, возможности долгосрочного планирования и стремление к надындивидуальному «семейному богатству». Сегодня труд построен на принципе неопределенности и «краткосрочности». Постоянный стабильный труд становится уделом ограниченной прослойки. Неопределённость труда служит индивидуализирующей силой уничтожающей всякое понятие о производстве и труде как «общем деле». Труд включается в игру «слабых связей», его «растекающаяся, подвижная, разделенная, разобщенная и дерегулированная версия» уничтожает зависимость от него Капитала<sup>4</sup>.

Четкое понимание «смерти труда» содержится в работах А. Горца и теоретиков группы «Кризис».

Андре Горц в работе «Критика экономического разума» подводит итог многолетним исследованиям проблем постмодернистского труда<sup>5</sup>. Согласно Горцу развитие капитализма следует понимать как возрастающий разрыв между сферой труда и жизни, что в свою очередь ведет к производным разрывам, таким как разрыв между трудом и потреблением.

<sup>3</sup> «Лишь конкретное живое существо или ограниченные совокупности живых существ сталкиваются с проблемой нужды. Но человек – это не только отдельное существо, оспаривающее свою часть ресурсов у живого мира и других людей. Человека одушевляет общее движение истечения (расточения) живой материи, и он не в силах остановить его; даже – на самой вершине – его суверенность в мире живого отождествляет его с этим движением; она исключительным образом обрекает его на славное дело, на бесполезное потребление» [3; 19].

<sup>4</sup> А это та самая зависимость, о которой говорил Гегель в своей диалектике раба и господина.

<sup>5</sup> Подробнее о философии Горца см. [6].

Все возрастающая рационализация и специализация приводят к тому, что отдельный трудящийся человек оказывается простой функцией производства, подчиненной бюрократизации, функционализации и омертвлению жизни. Регулирование труда осуществляет через, во-первых, спонтанно-волновые механизмы (рынок), во-вторых, через планирующие технологические и бюрократические механизмы. Второй путь является инициативным (материальные и символические стимулы) и прескриптивным воздействием (санкциями), при этом первый вид воздействия побуждает индивидов к «добровольной» инструментализации своей полностью отчужденной деятельности. Человек включается в круговорот, в котором его частичное отчужденное бытие в труде стремится к восполнению в частной жизни, однако это восполнение необходимо нуждается в средствах, добыть которые можно лишь включившись в еще более интенсивное отчуждение.

Однако, дойдя до предела, рациональность и отчуждения уничтожают не только человека, но и само общества, сам труд. Распадающаяся социальность и трудовое поведение продолжают удерживаться от окончательного крушения лишь на скелете голой функциональности, в рамках которой индивиды выступают в роли программируемых (через зрелища и развлечения) функциональных механизмов. Чем больше трудящийся человек стремится к тому, чтобы его индивидуальный труд удовлетворял его желания, тем больше он ведет всю систему труда к краху, так как ее принципом является принципиальное несоответствие желаний отдельных трудящихся общему результату их труда.

Единственный путь, который остается у человека в такой ситуации – уничтожить труд раньше, чем он уничтожил самого человека, разрушить материальную матрицу капитализма (организация труда, техника и технология) через отказ от труда. Этот отказ означает ликвидацию примата экономики, прогресса, развития потребностей и производства, замену культа труда этикой солидарности, самоопределения, самообеспечения и природной гармонии. Осуществить этот отказ должен новый «не-класс не-производителей», «постиндустриальный неопролетариат» представляющий собой «не-общество».

Схожие идеи были предложены и группой «Кризис» (Р. Курц, Р. Шольц, Н. Тренкле и др.). В «Манифесте против труда» утверждается, что сегодня общество дошло до своего последнего предела и миром правит «труп мертвого труда». Умерший, никому не нужный труд не отошел в мир иной, но стал предметом культа, «иррациональной абстракцией» и как таковой – главной тоталитарной силой. Чтобы поддерживать культ умершего труда государственная система подавления в союзе с Капиталом тратят все средства для поддержания бессмысленной иллюзии труда и идеологического оправдания через тезис «кто не работает, тот не ест».

Произошли и структурные изменения труда – если ранее он был постоянным и планомерным, то теперь он превратился в спонтанную низкооплачиваемую труд-услугу, бывшие рабочие-специалисты стали прислужгой. При этом и раньше и теперь Капитал и Труд были двумя сторонами одной медали.



В такой ситуации любые попытки реформирования труда обречены на провал, ибо они исходят из примата самого мертвого труда.

Сущность труда заключается не в естественном преобразовании природы, но в абстрактной человеческой деятельности. Труд есть чистая «затрата рабочей силы», в независимости от конкретного содержания, осуществляющаяся как самоцель. Труд есть несамостоятельная, механизированная деятельность, вырванная из социального контекста и подчиненная рациональности по то сторону реальных потребностей. Труд есть нечто абсолютно оторванное от жизни, то место, в котором «время перестает быть живым» и «становится просто сырьем». В труде имеет значение не то, кто что делает, а сам факт делания, поскольку именно он несет функцию возрастания ценности капитала ради самого возрастания. Накопление «мертвого труда» в качестве капитала есть единственный «смысл» всего социального строения<sup>6</sup>.

Выход теоретики группы «Кризис» видят в отрицании труда, «разрыв с ложной вещной закономерностью «второй природы»». Это отрицание должно опираться не на новую абстракцию, но на «отвращение к собственному существованию в роли субъекта труда».

Антонио Негри стремится к осмыслению того нередуцируемого остатка труда, который выступает точкой сопротивления капиталу и одновременно элементом полноты жизни человека. Этот остаток есть онтологическая форма субъективности живого труда<sup>7</sup>.

Сегодня капитал переходит к иному типу подчинения труда<sup>8</sup> – на место формального подчинения приходит реальное, то есть простое насилие. В то же время изменяется и основной референциальный базис труда – время: время труда теперь представляет собой систему неопределенных длительностей. Соответственно и структурные элементы трудового процесса, такие как эквивалентности вещей или стоимости теряют всякие основания, всякую меру, становясь эффектом процесса.

Одновременно изменяется и социальная составляющая труда – на место коллективов приходят освобожденные сингулярности образующие «сложный ансамбль постоянно пребывающих в становлении «диких», не прирученных механизмами легитимной репрезентации производительных сил» [8; 43].

Это положение по существу есть конец труда, когда он, достигая своих пределов, демонстрирует невозможность дальнейшего своего развития. Отсюда естественным выглядит выдвижение Негри программы уничтожения труда в переходе к коммунизму, в рамках которого происходит снятие всех форм принудительного труда и вместе с тем освобождение живого труда переходящего в нетруд.

<sup>6</sup> Согласно теоретикам группы «Кризис» на негативную сущность труда указывает сама история становления его понимания: уже в первых идеях относительно труда он всегда воспринимается как род принуждения, деятельность несамостоятельных зависимых людей.

<sup>7</sup> Подобное осознание труда является следствием стремления Негри к утверждению имманентности в противовес диалектическому опосредованию.

<sup>8</sup> Меняется и сам характер труда: коммуникация, аффекты, знание, интеллект становятся его ведущими элементами.

<sup>9</sup> «Либидинальные напряженности» соответствуют чувствам, в то время как «аффекты» желаниям. При этом Лиотар стремится к материалистическому мышлению и потому аффекты для него всегда вызваны конкретными материальными объектами, производящими желания и чувства.

Жан Франсуа Лиотар стремится к пониманию труда исходя из своей теории либидинальной экономики, а позже теории состояния постмодерн. Согласно теории либидинальной экономики капитализм есть тотальный способ реализации либидо, которому не может быть противопоставлен какой-либо гуманистический дискурс. Капитал есть «большая эфемерная пленка» все обволакивающая, но ни на чем не центрированная, а, следовательно, не имеющая уязвимых мест. Действительность вообще представляется Лиотару в качестве недетерминированных единичных случаев, которым соответствуют столь же единичные и недетерминированные «либидинальные напряженности» и «аффекты». Они представляют собой своего рода «первичные процессы», либидо, лежащее в дорациональном поле. Капиталистическое общество основано на эксплуатации энергии либидинальных случаев, направлении ее в устойчивые структуры. Но в действительности ситуация намного сложнее: сами эксплуатирующие системы происходят из либидинальной энергии. Таким образом, за системой скрываются аффекты, а за аффектами системы<sup>10</sup>.

Труд в такой экономике всегда есть труд мертвый и бессмысленный, ибо он является лишь простым инструментом эксплуатации. Искать какой-либо живой труд совершенно глупо, так как поиск этот обернется хождением вокруг мертвой структуры загнанной в круговорот первично-вторичных либидинальных процессов. Неудивительно поэтому, что даже классический идеал художественного, творческого труда Лиотар сводит к смерти: «Художник — это человек, у которого желание увидеть смерть и за это умереть оказывается сильнее, чем желание производить...» [12; 60-61].

В последующем с проблемой труда Лиотар соприкасается в формулировке теории состояния постмодерн, которое он определяет, как конец «больших рассказов» (например труда) и возникновением пространства несоизмеримых «малых рассказов», которые находят между собой в беспрестанной борьбе. Таким образом, состояние постмодерна есть состояние беспрестанного и бесцельного движения сингулярностей уничтожающее всякий смысл. В этом пространстве, разумеется, уже нет места для труда, который объявляется тогда отжившим свое «большим рассказом», а его труд становится элементом всеобщей игры «малых рассказов».

Какие выводы и перспективы предлагает постмодернистское осмысление проблемы человека трудящегося? В действительности перспектив у постмодернистской философии нет. Это обусловлено тем, что тот выход на пределы, который она совершила, исчерпывает возможности ее гносеологии как гносеологии специфической онтологической ситуации человека, которая характеризует состояние предельного отчуждения человека, но не выхода человека из пределов этого отчуждения. Постмодернистская философия обречена находиться на пределе, но не переступать его. Это блуждание на пределе не может продолжаться бесконечно, поскольку творческий потенциал к созиданию нового вскоре будет исчерпан

---

<sup>10</sup> Именно поэтому Лиотар изначально отказывается искать какой-либо выход, какое-либо преодоление эксплуатирующей либидинальной экономики: всякая попытка найти в ней позитивное, например в первичных процессах есть не более чем эффект вторичных процессов.



и вырождение придет неотвратимо. Следы этого вырождения мы находим в так называемом after-postmodernism с его тенденциями к становлению «культурного классицизма в постмодернистском пространстве» (М. Готдингер), «реанимации значения» (Дж. Уард), к «воскрешению субъекта».

### Литература

1. Алейник, Р. М. Образ человека во французской постмодернистской литературе [Текст] / Р. М. Алейник // Спектр антропологических учений. – М. : ИФ РАН, 2006. – С. 199-214.
2. Батай, Ж. История эротизма [Текст] / Ж. Батай; пер. с фр. Б. Скуратова. М. : Логос, 2007. – 200 с.
3. Батай, Ж. Проклятая доля [Текст] / Ж. Батай; пер. с фр. – М. : Гнозис, 2003. – 205 с.
4. Бауман, З. Индивидуализированное общество [Текст] / З. Бауман; пер. с англ. – М. : Логос, 2002. – 390 с.
5. Бодрийяр, Ж. Символический обмен и смерть [Текст] / Ж. Бодрийяр; пер. с фр. С. Н. Зенкина. – М. : Добросвет, 2000. – 389 с.
6. Дамье, В. В. Социальная философия Андре Горца [Текст] / В. В. Дамье // Наперекор. – № 10. – 1999/2000. – С. 18-23.
7. Лиотар, Ж. Ф. Состояние постмодерна [Текст] / Ж.Ф. Лиотар; пер. с фр. Н. А. Шматко. – СПб. : Алетей, 1998. – 160 с.
8. Пензин, А. «Революционное чудовище»: понятие множества в философии Антонио Негри [Текст] / А. Пензин // Синий диван. – 2004. – № 5. – С. 36 – 61.
9. Тимофеева, О.В. Тема эротизма в философии Ж. Батайя Дис. ... канд. филос. наук [Текст] / О.В. Тимофеева. – М., 2005. – 172 с.
10. Шандыбин, С.А. Постмодернистская антропология и сфера применимости ее культурной модели [Текст] / С.А. Шандыбин // Этнографическое Обзорение. – 1998 г. – №1 – С.14-27.
11. Эпштейн, М. Постмодерн в России. Литература и теория [Текст] / М. Эпштейн. – М. : Издание Р. Элинина, 2000. – 368 с.
12. Lyotard, J.F. *Dérive à partir de Marx et Freud* [Текст] / J.F. Lyotard. – Paris: Union Générale d'Éditions, 1973. – 316 p.

# ВОЗНИКНОВЕНИЕ БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В БИБЛИОТЕКАХ

*К. Б. Буриев*

## **Доисламский период**

Первые литературные памятники в Шумере, Аккаде, Египте возникли уже в IV-III тысячелетиях до н.э. Кроме мифологической, религиозной, астрономической и т.д. литературы, шумеры создали прославленные «Сказание о Гильгамеше» [3; 19], «Разговор господина с рабом», «Трактат по агрономии» [10; 140-142]. В Древнем Востоке высоко ценили литературу. Со своими любимыми произведениями египтяне не хотели расставаться даже после смерти. К умершему в могилу принято было класть папирусные свитки. Если же умирал школьник, то в могилу укладывали переписанные его рукой упражнения - литературные произведения.

Понятно, что литературное творчество Древнего Востока известно нам лишь во фрагментах – ведь прошли тысячелетия, и значительная часть памятников тогдашней словесности погибла. Но даже то, что сохранилось, [4; 3], свидетельствует о ее весьма высоком уровне, а так же о том насколько распространены были в обществе грамотность и чтение.

О библиотеках Древнего Востока новые сведения дают исследователи востоковеды. Так французский египтолог Э. де Руже в египетском городе Гизе обнаружил захоронение высокопоставленного чиновника IV -династии (2930-2750 г.г. до н.э.) Шепсескафанха. В надгробной надписи среди прочих его титулов был указан такой «...начальник дома письмен». Так что этот Шепсескафанха может считаться первым, известным нам, библиотекарем [3; 19]. Первые библиотеки в Египте и Шумере представляли собой скорее архивы для хранения документов. Библиотеки также существовали при дворцах правителей, государственных учреждениях, храмах, школах. Фонды библиотек были не велики. Свитки (в Египте) обычно хранили в специальных сундуках или стеновых нишах. Для информации читателей на стенах, рядом с нишами, или на сундуках прикреплялись списки имеющихся книг. По словам О.П. Коршунова «И хотя реальный процесс создания первых на земле библиотек теряется в непроницаемом тумане очень далекого исторического прошлого, можно с большой долей уверенности утверждать, что произошло это в III тысячелетии до н.э. в Древнем Шумере» [6; 23].





Одно из старейших книгохранилищ было обнаружено в развалинах Сиппара в Шумере. Рядом с храмом археологи обнаружили остатки другой постройки поменьше, и в одной из комнат увидели компактную груду глиняных табличек. Расшифровка показала, что это, в основном, гимны, религиозные и дидактические тексты, словари, буквари, учебники по стихосложению, трактаты – более тысячи названий. Вероятнее всего, это была библиотека школы при храме [3; 20]. Любопытная табличка с надписью: «Тот, кто отличается в учебе, воссияет как солнце», обнаружена среди других глиняных табличек.

В одной из областей древней Месопотамии археологи обнаружили несколько миллионов клинописных табличек, из которых к настоящему времени опубликовано около 500 тыс. [4; 3-5].

Крупными библиотеками располагали и сами храмы, например, храм бога Энлила в другом старом центре шумерской цивилизации - Ниппуре. Там обнаружено свыше 54 тысяч глиняных табличек, среди которых преобладали весьма древние, III и II тысячелетия до н.э., но были и сравнительно «молодые» – IV столетие до н.э. Значительная часть табличек включает в себе литературные тексты. Таблички были сложены вдоль стен на деревянных полках, поставленных на полуметровый цоколь из необожженных кирпичей. Для хранения табличек в книгохранилище оборудовали деревянные стеллажи, которые находились у стен и в середине помещения [3; 20]. Около 20 тысяч табличек найдено археологами в Лагаше. Очевидно, что поиск нужной таблички в таком большом массиве был делом нелегким. Библиотекари Древнего Шумера нашли выход из положения. Они снабжали каждый ящик или корзину особой табличкой, своеобразной этикеткой, содержащей перечень хранящихся в данном ящике или корзине документов. Фактически эти этикетки были первыми библиотечными каталогами, облегчавшими ориентировку в составе и содержании имеющихся в библиотеках документов и их поиск.

Таким образом, тот неизвестный нам шумерский библиотекарь, который первым снабдил ящики или корзины в своей библиотеке особыми табличками – указателями, тем самым изобрел библиографическую информацию в ее каталожной форме [3; 20].

В дальнейшем, каталоги как источники библиографической информации стали непременной принадлежностью наиболее крупных древнейших книгохранилищ. Самым же крупным в Месопотамии, да и на всем Древнем Востоке книгохранилищем была знаменитая библиотека ассирийского царя Ашшурбанипала (669- 633 г.г. до н.э.). Археологи обнаружили ее остатки в середине XIX в. неподалеку от Куянджика, на месте ассирийской столицы - знаменитого в древности города Ниневии. По приказу Ашшурбанипала в его дворце собрали и глиняные таблички с текстами на шумерском языке (к тому времени уже вышедшем из употребления) и записи на языках, которыми пользовались вавилоняне, эламиты, ассирийцы. По указаниям самого царя-библиофила они разыскивали недостающие в коллекции библиотеки царя книги и переписывали их. Эмиссары царя побывали во всех древних библиотеках Вавилона, Ниппура, Ура, Эреха и других городов но никогда не прибегали к насилию, чтобы добыть какую - либо редкость - это им было строжайше

запрещено [6; 23]. Библиотека, по своим масштабам превосходившая, вероятно, все другие библиотеки своего времени, занимала специальные, роскошно отделанные, помещения двух дворцов Ашшурбанипала. Она состояла из многих десятков тысяч единиц хранения, по всем отраслям знаний: грамматике, поэтике, истории, праву, наукам о природе, географии, математике, религии. Систематический каталог библиотеки был создан большой группой работавших в ней ученых и писцов [3; 20]. В библиотеке книги – таблички тщательно переписывались ясной и изящной клинописью и отлично обрабатывались в библиографическом и редакционном отношениях. На каждой табличке стояла печать «Дворец Владыки Ассирии царя царей Ашшурбанипала».

Кроме того, писец проставлял заглавие, сигнатуру и примечание - оригинальный это текст или переписанный. Если переписанный, то отмечалось, что он сверен с оригиналом, и указывалось место, где оригинал находится. Далее шли имя переписчика, дата снятия копии, а иногда и число строк в копии. Благодаря находке на холме Куянджик мы знакомы сегодня с такими шедеврами древней литературы как «Предание о начале мира», «Сказание о Гильгамеше», «Нисхождение Иштар», «Разговор господина с рабом» и др. [6; 23].

При всей скудости данных о библиотеках древнего Египта можно, однако, предположить, что возникли они как архивы документов, совмещая функцию архива и библиотеки. Интересен и такой факт, что в Древнем Египте в городе Эдфу была библиотека, которая называлась «Дом папируса». Здание библиотеки сохранилось, но ни одна рукопись не уцелела. Однако мы можем весьма точно судить о составе ее фондов, потому что сохранился каталог библиотеки, который был высечен на одной из каменных стен здания. Каталог состоит из двух частей. Обе части содержат детально систематизированный перечень документов по разным вопросам, хранившихся в библиотеке (первая часть раскрывала содержание двенадцати ящиков, вторая – двадцати двух) [6; 20].

Грек Диодор, посетивший Египет в I в. до н.э., рассказывая о развалинах дворца Фараона Осимандиаса (Рамзеса II, примерно 1300 г. до н.э.) в Фивах, уверяет, что видел помещение бывшей библиотеки, у входа в которую была высечена надпись «Аптека для души» [12; 24].

Говоря о библиотеках Древнего Востока, мы обязательно должны упомянуть образцовый государственный архив и библиотеку хеттов обнаруженные в 1906-1907 г.г. при раскопках в Богазкеё неподалеку от Анкары. Там, в бывшей столице хеттов Хаттусасе, в развалинах дворца царя Хаттусили III (вторая половина XIII в. до н.э.) археологи обнаружили около 11 тысяч клинописных табличек или фрагментов - летописи, царские послания, эдикты, поучения, обращения, описания церемониалов, ритуальные тексты, руководство по уходу за лошадьми [3; 20-21].

В VI-V в.в. до н.э. уже складывались (в Иране) определенные регионы формирующегося научно-образовательного и культурного центра. Например, такие центры формировались в Экбатане, Сорде, где группа ученых занималась

составлением словарей, перепиской и комментированием Авесты и других письменных памятников. Аналогичный центр существовал в Египте при храме Нейт местности Саис.

О появлении знаменитого религиозного труда «Авеста» сообщается в работах греческих авторов – Аристотеля, Пифагора, Динона, Евдокса Книдского, Геродота (V в.), Диодора (II в.), Прокла (V в. н.э.). Авла Гелия (II в. н.э.), а так же Табари (X в.), Наршахи (X в.), Абул Хасан Масьуди (ум. 957 г.), Ибн ан-Надима (X в.), Абу Сахла аль-Фадла (IX в.), Ибн Балхи (X в.) и др. Вот как об этом рассказывает Ибн Балхи в «Фарснаме»: «Когда появился Зардушт, Виштасф (Гушосп) первоначально не признал его, но позже признал (как пророка), и тот принес книгу «Занд», и она вся (полна) мудрости и написана на 12000 дубленных коровьих кожах (пергаментях) золотом. Виштасф принял ее. А в Истархе есть гора, называемая Нибишт. Все изображения и рисунки на ней сделаны на неоттесанном камне (гранит) и на ней поставили удивительный памятник, в который была помещена эта книга «Зенд-Пазенд» [2; 83]. Бируни, ссылаясь на историков Табари и Масьуди даёт одно и то же сообщение: «...Евреи говорят, что Заратуштра принадлежит к числу учеников пророка, Ильи, а сам (Заратуштра) упоминает в «Книге рождений», что он в юности заимствовал знания в Харране от мудреца Илиоса... В сокровищнице царя Дария, сына Дария, была рукопись (Авесты) написанная золотом на 12000 коровьих кож. Её съжг Александр, когда разрушил храм огня и убил жрецов» [1; 109,128,207].

Римский писатель II в. н.э. Авл Гелий в книге «Аттические ночи» (VII,17,1-3) писал: «Как говорят, тиран Псистерат представил в Афинах для публичного чтения книги, излагающие благородные науки. Позже сами афиняне приложили старания, чтобы увеличить их количество. Но всю эту массу книг увез в Персию Ксеркс (Ахеменидский царь. 486-465 г.г. до н.э.), захвативший Афины и сжегший город, кроме Акрополя» [13; 8]. Есть основание считать, что Ахеменидские цари имели ясное представление о значении книг в жизни общества. Известно, что в сокровищницах (архивохранилищах) ахеменидских царей хранились эламские письменные документы: полагают, что после покорения Мидии иранцами официальные документы (летописи) этого государства также перешли во владение ахеменидских царей [13; 8].

По указанию Дария I была учреждена медицинская школа. Для этого в Египет был отправлен Урджагор-регент где, согласно его уцелевшему письму, он восстановил храм Нейт и возобновил работу медицинской школы, обеспечил учеников надлежаще литературой и другими учебными пособиями. Сосредоточением научных знаний были так же библиотеки - это известная библиотека «Дастнабишт» в Персеполе, «Ганчи Шепекон» в Азербайджане, Экбатане и других городах Ахеменидского Ирана. Библиотека «Дастнабишт» была сожжена Александром Македонским, уцелели лишь глиняные таблички [8; 71-79]. О количестве книг и существовании каких-либо признаков библиотечных каталогов и списков книг нам ничего не известно. Известно лишь то, что часть лучших произведений библиотеки

«Дашнабишт» перекочевала в новообразованную библиотеку Александрии, в виде перевода на греческий язык, как золотой фонд.

В «Аль-Фехристе» ан-Надима приводится сообщение Исхака аль-Рахиба, автора истории царской династии Птолемеев в эллинистическом Египте (до 30 г. до н.э.) в котором говорится о наличии книг в Иране в Парфянскую эпоху. Исхак аль-Рахиб рассказывает, что Птолемей II Филадельф (285-246 г.г. до н.э.) поручил собрать научные книги человеку по имени Замира. Переводчик «Аль - Фехриста» Б. Додж и некоторые другие ученые считают, что им был Деметрий Фалер, известный александрийский ученый III в. до н.э. Он собрал 54120 книг. Затем Замира обратился к своему царю, сказав, что в мире еще имеется великое множество книг в разных странах и в числе древних государств, прославившихся своими творениями в этой области, третьей он назвал Персию [13; 65].

В IV и особенно в III в. до н.э. были созданы библиотеки - среди них прославленная Александрийская, а вслед за ней публичные библиотеки в Пергаме и Риме. «Крупнейшей библиотекой эллинистического Египта была знаменитая Александрийская библиотека, которая в период своего наивысшего расцвета включала около миллиона документов на многих языках. В III в. до н.э. главный библиотекарь Александрийской библиотеки ученый и поэт Каллимах создал грандиозный по своим масштабам историко-культурный и библиографический труд «Таблицы тех, кто прославился во всех областях знаний – (и того что они написали)». Таблицы Каллимаха не сохранились, но по имеющимся достоверным данным (сохранился труд Аристофана из Византии «О таблицах Каллимаха») они представляли собой, с одной стороны, систематический каталог Александрийской библиотеки, охватывавший примерно восьмую часть ее фондов, с другой - библиографический труд, включавший описание всей известной Каллимаху греческой литературы того времени, независимо от места хранения первоисточников» [6; 24].

Таблицы Каллимаха, как бы, объединили в себе два основных направления развития библиографической информации. Каталогную (исторически первоначальную и характеризующуюся связью библиографической информации с фондом определенной библиотеки) и не связанную с определенным местом хранения описываемых документов (это направление до сих пор не имеет особого терминологического обозначения, хотя только оно многими библиографоведами и особенно, библиотековедами признается действительно библиографическим). В Александрийской библиотеке пользовались определенной системой классификации. Художественная литература была распределена на шесть разделов (эпосы, элегии, ямбы, мелика, трагедии, комедии): научная на пять разделов (история, риторика, философия, медицина, законодательство). Возможно, что разделов было и больше. Заключительный раздел классификации «разное» (varia) - дробился на подразделы: рыболовство, кулинария и т.д. Внутри разделов книги были расположены в алфавитном порядке по авторам с приложением их краткой биографии и списков трудов [3; 32]. Александрийская библиотека явилась первой научной библиотекой,



ставившей своей целью не только и не столько обслуживание дворца, сколько помощь ученым в их работе.

Библиотека дважды пострадала от пожара 47 г. до н.э. и Марк Антоний подарил Египетской царице Клеопатре часть Пергамской библиотеки, приблизительно 200 тысяч свитков. От беспорядков 263 г. (а возможно 273 г. до н.э.) сильно пострадал весь дворцовый квартал, а вместе с ним Брухейон. Смертельный удар Александрийской библиотеке нанесли религиозные фанатики в 391 г. [3; 32].

Толпа, направляемая христианским патриархом Феофилом, ворвалась в Серапейон и уничтожила это святилище вместе с остатками прославленной библиотеки, а не арабы, как утверждают некоторые ученые.

Пергамская библиотека, которая соперничала с Александрийской, также имела статус научной библиотеки, но с меньшим количеством рукописей, ухоженным фондом и великолепным зданием, – просуществовав до 200 г. н.э. попала в руки римлян и после о ней никаких сведений не просачивается.

Греческая, сирийская и иранская наука, соприкасаясь, совместно развиваются, дополняя друг друга исключительно посредством университетов Александрии, Хирона, Нисибина, Гунди Шапура, а так же дабиристанов – одной из форм высшей школы в Восточном Иране [8; 78-79].

Одним из центров высшей сирийской школы была «Академия Эдессы», известная в науке как «Школа персов» («Донишгохи эрони»). В 365 г. Ефрем Сирийский (пророк сирийцев), родом из Нисибина, организует эту школу и преподаёт тогда экзегезу и урок пения. Школа славилась своей библиотекой и архивом. Здесь работала целая группа переводчиков во главе с Ивой, которые переводили с греческого на сирийский язык философские труды Аристотеля [8; 78-79]. Некоторые работы переводились с сирийского на пехлеви. К их числу исследователи относят «Категории» и «Аналитику» Аристотеля, «Перихермениос» и «Исагоги» Порфирия и другие работы, которые в VIII в. были переведены на арабский язык иранцем Ибн аль-Мукаффой [8; 78-79].

После закрытия в 489 г. «Школы персов» в Эдессе ее учителя и ученики частично переехали в Университет Гунди Шапура, а другая группа во главе с ректором Нарсаем и Барсумом в Нисибин. Передают, что до этого в Нисибине существовала другая школа под руководством кашгарца по имени Семеон (Сомон). Сирийские источники самыми пышными словами прославляют университет в Нисибине, называя его «матерью ученых», «матерью наук», «городом образованности» и т.п. При Аврааме (ум. 569) численность слушателей возросла до 1000 человек и пришлось дополнительно строить 80 худжр (аудиторий). Университет был трехгодичным и в программу занятий, наряду с толкованием священного писания, включались так же светские предметы: грамматика, риторика, философия. При университете был дом писцов [8; 79] Библиотека университета включала в себя оригинальные и переводные научные труды. Известным переводчиком сочинений Аристотеля на сирийский язык был перс, несторианский епископ Павел Дершехрский [5; 120]. Большой популярностью пользовался университет Гунди Шапура.

Греческий свод медицинских знаний сделался доступным арабам благодаря ученым этого университета. В период царствования Шапура II (279–310 г.г.) ко двору сасанидского царя в качестве личного лекаря был приглашен греческий врач Теодорос, которого устроили в Гунди Шапуре. Он написал для Шапура II медицинский трактат, который позже был переведен на арабский язык. Теодорос пользовался большим почетом, для него Шапур открыл специальный монастырь.

Основные университеты совпадают с эпохой Возрождения Ирана и его культуры. Сасаниды не только строили новые города, возводили мосты и дамбы, они также содействовали культурному Возрождению Ирана. Это было временем собирания и письменной фиксации всего утерянного в предыдущие века. В этом отношении очень характерно высказывание Абу Машара Балхи об Ардашере Папакане. «... затем он отправил их в Индию и Китай. Оттуда привезли много книг. Много книг привезли на персидском языке. В самом Иране собрали немало книг, оказавшихся в разных уголках страны. После Ардашера его работу продолжил его сын Шапур». По Аль-Кифти, жители Гунди Шапура, все без исключения, были врачами.

Университет был первым в мире медицинским заведением с специализированной лечебно-профилактической базой и отделением фармакологии.

Библиотека университета, как по величине, так и по количеству хранящихся там книг, не имела себе равных. В ее 259 помещениях хранились книги на пехлеви, санскрите, сирийском и греческом языках [8; 32]. В библиотеке Гунди Шапура занимались исследованиями тысячи преподавателей и студентов этого же университета. Библиотека состояла из множества разного вида расположения, материалов. В ней был каталог, составленный подобно Александрийской библиотеке. Заведовал библиотекой, приближенный к ректору ученый, знающий языки и структуру расположения книг в данной библиотеке. Большая часть литературы - это труды самих ученых, работающих в университете, а так же переводческие труды знаменитых медиков со всего мира.

Каждая комната библиотеки была занята материалами науки, преподающейся в университете. Но самая большая из этих комнат была посвящена медицине. Труды переводческие находились в отдельных помещениях так же как труды на иностранных языках. Для писцов (количество их было немалое) выделялись отдельные помещения и в каждой комнате существовали отдельные перечни (списки) научных трудов. Из стен этого заведения вышли такие знаменитые врачи как Хорис ибн Калда, Барзуйе, Мискавейху, Абу Язид Чорбахти, Айса, Сахл Авази, Али Пурзайлу и др.

Другой, не менее известный, университет находился в городе Хироне. Хиронский университет по праву считался храмом науки, ведь здесь изучали философию Аристотеля, греческую словесность и медицину, математику, и астрономию. Среди прославившихся ученых этого заведения был и Хусайн ибн Исхак – известный врач, превосходно владевшим греческим языком и с легкостью переводивший на сирийский и арабский языки греческие медицинские труды. Им переведены шестнадцать работ Галена, медицинский труд «Яханитус». Самому Хусейну принадлежит несколько работ по медицине, истории и литературе [8; 85].



Научные библиотеки при Сасанидском правлении более подробно отражены в источниках, чем царские, религиозные, частные и общественные библиотеки. Хотя, во многих трудах существуют недвусмысленные намеки на существование библиотек при монастырях, дворцах правителей, в больших городах, а так же школах и подготовительных курсах грамматики.

По мнению Балъами «... книги хранились в сокровищницах и эти сокровищницы смело можно назвать библиотекой» [11; 11] или хранилищем книг.

Много материала по истории культуры Сасанидской державы дают надписи (на языках парфянского и среднеперсидском, ставшем государственным языком при Сасанидах) царей Ардашера I, Шапура I, Шапура II и других. Очень важен юридический памятник «Матикане хазар дадастан» («Сборник тысячи судебных решений»), о военном деле дает представление «Айин-намак» («Уставная книга»), а так же недошедшие до нас трактаты об охоте, об уходе за лошадьми и т.д. [5; 119].

По сведениям Ибн ан-Надима «... 82 тома книг по религии, 9 томов книг об охоте и 70 томов по другим наукам и литературе» были переведены на другие языки [11; 13]. Тот же автор иногда указывает количество ... до 200 названий.

Такие же сведения можно извлечь из (фундаментального труда), посвященного основам иранского языкознания - коллективного труда в 5 томах Института языкознания АН СССР [9; 387]. Работы Н. Пигулевской, Луконина, И.П. Петрушевского и др. частично раскрывают культуру Ирана Сасанидской эпохи. В «Аль-Фехристе», который подтверждает о существовании Сасанидских пергаментных собраний, приводится «Я сам в 324 хиджри увидел эти книги, как о них рассказывали, они очень вонючие (бадбуй) из-за чего почти один год к ним, из за запаха, никто не приближался» [9; 387].

Ибн Имад в «Шазарат-уз-захаб» подтверждает о существовании в Багдаде большой библиотеки, которую основал Шапур I и библиотекари в нем работали Хасан ибн Шуайб и Абу Абдуллах-аз-Заби (Кади). Этот же источник подтверждает существование библиотек в Балхе, Самарканде, Хорезме, Гунди Шапуре и других местах. А так же при зороастрийских монастырях Озар Гуштасп, Каркуй, Фирузабад, Азербайджан и других [13; 66].

«Мы имеем множество разнообразных ценных сведений о книжном деле в Сасанидском государстве, однако в рамках данной статьи приведем лишь одно, а именно то, что в зороастрийских, средневековых, мусульманских и других источниках деятельность таких царей, как Ардашир I (226-241), Шапур I (241-272), Шапур II (309-379) и Хусрав I Анушерван (531-579) приукрашена описаниями их забот по собиранию и хранению книг. Частично это видно из тех выдержек, которые мы приводили из источников. Имеется немало дополнительной информации, подтверждающей их достоверность. В «Аль-Фехристе» ан-Надима приводится отрывок из книги крупнейшего астронома IX в. Абу Машара Джафара ибн Мухаммеда ибн Умара аль-Балхи (ум 886 г.) в котором говорится, что в середине IX в. вблизи Исфахана, в местечке Джей, найдена библиотека, замурованная еще в сасанидскую эпоху, вероятно, перед арабским завоеванием. В ней было «обнаружено много

древних книг, написанных на коре белого тополя (tuz): они охватывали все отрасли наук предков и были написаны древнеперсидской (по видимому среднеперсидской) формой письма».

Ан-Надим приводит сообщение авторитетного специалиста, лично рассказавшего ему, что в подвале другого здания упомянутого поселения также была открыта библиотека, оказавшаяся замурованной. В ней было много книг, написанных на выдубленных кожах и «Никто не знал каким образом прочитать их». Ан-Надим сообщает далее, что они были на греческом языке и содержание их дешифровалось такими знатоками этого языка, как Юхана аль-Кейс (Юханна Ибн Юсуф ибн аль-Хариф) жил в конце IX - начале X в. и перевел многие греческие книги по математике на арабский язык. Другой деятель этой эпохи Абу аль-Фадл ибн аль-Амид (ум 971 г.), служивший визирем буидских правителей Ирана Муайида и Рукн ад-Дауля (X в), отправил часть этих книг в Багдад. Некоторые книги из этой библиотеки ан-Надим лично видел у своего учителя, шейха и ученого Абу Сулаймана Мухаммеда ибн Бахрама (ум.986 г). Факт открытия в замурованных сасанидских библиотеках и греческих книг, наряду с книгами на среднеперсидском языке, весьма существен. Они могут послужить подтверждением правильности информации, содержащейся в зороастрийских источниках о собрании первыми сасанидскими царями книг из зарубежных стран. Подобные сведения не оставляют сомнения о наличии большого количества книг в Сасанидском государстве.

Средневековые мусульманские авторы приводят сведения о существовании значительного количества книг в Парфянскую эпоху. В частности, Хамза Исфahanский (X в.) говорит о семидесяти книгах, которые якобы были переведены на среднеперсидский язык при последних Аршакидах. Сто лет назад В. Гейгер доказал существование аршакидского «Зарер-намака» («Книга о Зарере») и его связи с «Шахнамэ» Фирдоуси. «Позднее Э. Бенвенисте - отмечает А. Язбердиев - еще более уточнил судьбу этой книги, что в своем парфянском оригинале «Зарер-намак» - поэма. Однако переписчик сасанидской эпохи не разобрав, что перед ним поэтическое произведение, переписал весь текст в прозе. Этому ученому удалось установить парфянское происхождение другого фольклорно - поэтического произведения «Дарахти асурик у буз» («Ассирийское дерево и козел») [14; 99].

В середине XX в. В. Минорский доказал существование в I в. н.э. еще одной парфянской книги – великолепный роман «Вис и Рамин» [14; 99]. «БИН Джордж – отмечает далее автор – говоря о недошедшей книге «Хазар дастан» («Тысяча дастанов»), установил искаженность в ее названии в арабском тексте. Он полагает, что последнее относится к древней книге, написанной во время Парфянского режима» [14; 100].

До нас дошли «Корномаки Ардашири Папакан» («Книга деяний Ардашира, сына Папакана»), «Тансар намак» («Письмо Тансара»), «Шахристанхаи Эроншахр» («Города Ирана»), «Арда Вираф-намак» («Книга о праведном Вирафе»), «Матикани хазар дастан» («Книга тысячи судебных решений») или же «Сасанидский судебник» Фаррахварт сын Вахрама (автор) и др.





Авторами недошедшего до нас труда «Хвадай-намак («Худайнаме», впоследствии «Шахнаме») были жрец Фаррухан, ученый Данешвар и раб жреца Рамин. «Аин намак» («Книга установлений»), «Тадж-намак», «Китаб ат-Тадж», «Ятима», «Сакисаран», «Денкарт», «Бундахишн», «Шапуракан» Мани, и т.д.

По мнению А. Язбердиева такие библиотеки существовали в Ахеменидской, Парфянской и Сасанидской эпохах:

1. Царские дворцовые библиотеки – «Сокровищницы». В них хранились книги на древнеперсидском и на иностранных языках. Хранились также «Царские летописи» («История Персии»), исторический свод по Ирану и его сатрапиях.

2. «Ганджи Шапиган» и «Дизи Нипишт», что в переводе «Сокровищница Шапиган» и «Дом записей».

3. Парфянскую королевскую библиотеку называли «Сокровищницей» и она по некоторым данным, находилась в городах Ниса и Топрак-кала.

4. Библиотека Гунди Шапур. Храмовые библиотеки. Автор «Истории Багдада» ученый IX в. Ахмед ибн Тахир Тайфун, приводит исторический материал, сообщает, что царь Ездегирд III (632-651), бежав от преследования арабов, прибыл в Мерв в 651 г., привезя с собой библиотеку пехлевийских рукописей. А. Мец утверждает, что эти книги впоследствии послужили основой создания знаменитых средневековых мервских библиотек [7, С. 148].

Библиотеки зороастрийских книг имелись в Самарканде, Пенджикенте, Хорезме. В частности, о библиотеке зороастрийских книг в Хорезме, уничтоженной арабскими завоевателями, сообщает Бируни [1; 48, 63].

Из-за недостаточности фактов о структуре библиотек и ее фондов невозможно достаточно четко сформулировать ответ о существовании каких-либо каталогов и расположении материалов (книг, рукописей) в царских, дворцовых, а так же зороастрийских монастырях и различных школах, кроме научных учреждений, т.е. библиотек при университетах, где систематизация литературы была более совершенной, чего не можем утверждать о других библиотеках. Высшие учебные заведения Александрии, Нисибина, Гунди Шапура связывала преемственность форм обучения и традиционная культура предыдущих учебных заведений.

Они сохраняли в себе все лучшее, достигнутое предыдущими поколениями так же как и в области книжной культуры и библиотечно-библиографической практики. Равно как и при Александрийской университетской библиотеке, существовали научные библиотеки при Нисибинском, Хиронском, Эдесском и Гунди Шапурском университетах. Они отражали лучшие достижения мировой науки-трактаты по философии, медицине, астрономии, математике, музыке, истории, экзегез и т.д.

Структура библиотек все более совершенствуется при их повсеместном пополнении. Классификация наук и расстановка литературы в библиотеках также более изощряется и это постепенно дает свои плоды.

## Литература

1. Бируни (Абурайхон). Избранные произведения / Бируни. – Ташкент, 1957. – Т. 1. – 250 с.
2. Брагинский, И. С. Древняя литература / И. С. Брагинский // Таджикистан Советская Социалистическая Республика: Энциклопедический одностомник. – Душанбе : Изд-во Тадж. Энциклопедия, 1974. – С. 294-299.
3. Владимиров, Л. И. Всеобщая история книги / Л. И. Владимиров. – М. : Книга, 1988. – С. 312 с.
4. Дандамаев, М. А. Вавилонские писцы / М. А. Дандамаев. – М., 1983. – 318 с.
5. История Ирана. – М. : Изд. МГУ, 1977. – 488 с.
6. Коршунов, О. П. Библиографоведение: Общий курс. – М. : Книжная Палата, 1990. – 232 с.
7. Мец, А. Мусульманский ренессанс / Пер. с немецкого Д. Е. Бертельса. – М. : Наука, 1966. – 458 с.
8. Мирбобоев, А. К. Учебные и научные центры Ближнего и Среднего Востока в древности / А. К. Мирбобоев // Хорезм и Мухаммад аль-Хорезми в мировой истории и культуре / Отв. ред. Н. Н. Негматов. – Душанбе : Дониш, 1983. – С. 71-91.
9. Основы иранского языкознания. Древнеиранские языки. В трёх томах. – М. : Наука, 1979. – Т. 1. – 387 с.
10. Редер, Д. Г., Черкасова, Е. А. История древнего мира: Первобытное общество и Древний Восток: Учеб. пособия / Под. ред. Ю. С. Крушк. – 2-ое изд. испр и доп. – М. : Просвещение, 1979. – Ч. 1. – 288 с.
11. Сулаймонов, С., Нуралиев, Н. Азтаърихи Китабдори тоҷик. – Душанбе, 1998. – С. 116.
12. Томпсон, Чеймс. Тарихи усули Китабдори / Трач. Махмуди Хакики. -Техрон: Маркази наشري донишгоҳи, 1366 х. – 236 с.
13. Язбердиев, А. Истоки письменной традиции и книжного дела в Средней Азии / А. Язбердиев // Библиотечно-библиографическое и книжное дело в Туркменистане. – Ашхабад : Илим, 1988. – С. 3-85.
14. Язбердиев, А. Книжное дело в древней Средней Азии (до исламский период) / Отв. ред. В. М. Массон. – Ашхабад : Илим, 1995. – 328 с.

# ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА И НРАВСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ В КУЛЬТУРНО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Р.М. Васильева*

В современных социокультурных и социально-экономических условиях система образования снова и снова обращается к проблеме человека, его культуре, индивидуальности, воспитанию в духе высокой нравственности и уважения к закону. В настоящее время мировоззренческие ориентиры, нравственно-правовые ценности культуры студенческой молодежи противоречивы, многоаспектны и требуют специального изучения.

В научной литературе понятие «нравственно-правовая культура личности» рассматривается как интегративное качество, включающее систему правовых и нравственных взглядов, позволяющих сформировать соответствующий тип законопослушного гражданина. Овладение нравственно-правовой культурой способствует накоплению опыта позитивного социального поведения, осознанию социальных ценностей, пониманию действующих законов.

Исследования показывают, что представление студентов о правовой культуре размыто, интуитивно, не систематизировано. Основными источниками получения знаний выступают средства массовой информации и интернет, однако они в обществе своей роли не выполняют и не способствуют формированию и развитию правовой культуры студентов. Транслируемые с экранов телевизоров передачи приводят к деформации духовно-нравственных ценностей, размыванию морально-этических норм, в том числе правовых. Особую тревогу вызывает неконтролируемый рост информации, провоцирующий насилие, сексуальную распущенность, цинизм, неуважение к законности, потребительское отношение к обществу и государству

На наш взгляд, нравственно-правовая культура есть только «живое» человеческое явление. Она живет только в правовом сознании и правомерном поведении всех людей.

Без знания правовых норм и умения ими пользоваться люди не смогут познать истинную природу и ценность своих субъективных прав и обязанностей, определить их наличие, меру, способы защиты.

В научной литературе обосновано, что на развитие личности в онтогенезе наряду с наследственностью, воспитанием влияет пространство и деятельность самого человека. С этих позиций развитие нравственно-правовой культуры требует создания определенных условий, одним из которых является создание культурно-образовательного пространства.

Под культурно-образовательным пространством вуза понимается особым образом структурированное многообразие отношений, аккумулирующее и способствующее освоению общей культуры, в том числе нравственно-правовой. То есть все компоненты культурно-образовательного пространства служат цели развития личности студента и уровня его культуры.

Целенаправленно созданное пространство создает атмосферу ценностей и образцов успешного нравственно-правового поведения в социальной среде, служит источником развития как личности, так и общности студентов.

Несомненно, институты образования имеют возможности в развитии нравственно-правовой культуры студента, что находит отражение в нормативных документах высшего профессионального образования, где прописаны основные задачи, стоящие перед вузом «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии; сохранение и приумножение нравственных и культурных ценностей общества».

Кроме того, приобщение личности к нравственно-правовой культуре и наполнение сознания ценностным содержанием осуществляется путем овладения широким и глубоким спектром знаний по философии, искусству, религии и науке, при изучении специальных предметов «Основы права», «Правовое обеспечение СКД», «Правовое обеспечение БИД». Эти знания становятся внутренним достоянием при наличии активных усилий личности и ее внутреннего стремления к высокой устойчивой мировоззренческой позиции.

Следует отметить, что культурно-образовательное пространство отдельно взятого учебного заведения интегрируется в единое (цельное) культурно-образовательное пространство города, региона, страны, и, наконец, в глобальное культурно-образовательное пространство. И эта многоуровневость позволяет студенту использовать в разной мере потенциал каждого из пространств для формирования личностного культурно-образовательного пространства.

Работа профессорско-педагогического состава, организованная в культурно-образовательном пространстве, расширяет возможности для удовлетворения потребностей студента в развитии нравственно-правовой культуры за счет предоставления ему возможности выбрать содержание и форму индивидуальной организации образовательного процесса и снабдить студента инструментарием, который понадобится ему на пути овладения нравственно-правовой культурой.

Становится значимой роль социального окружения студента: элементы нравственно-правовой культуры, принятые в данной общности, влияют на характер взаимоотношений между субъектами и на эффективность развития нравственно-правовой культуры.



На начальных этапах развития нравственно-правовой культуры студентов в культурно-образовательном пространстве вуза необходимо вести работу по формированию положительной мотивации к развитию нравственно-правовой культуры, ориентировке студента на нравственно-правовые ценности путем создания ситуаций самооценки, убеждения, успеха, стимулирования, профессиональной направленности. Далее, создавая проблемные ситуации и ситуации ответственных решений, гарантирующие освоение ценностей нравственно-правовой культуры, необходимо закладывать основы будущей нравственно- и правоориентированной профессиональной деятельности, развивать творческий и индивидуальный подход к сфере хозяйствования. Затем создавать ситуации самовоспитания и рефлексии, при помощи которых студенты учатся нести ответственность за принимаемые ими решения и развивать самостоятельно личностно важные и профессионально значимые нравственно-правовые качества.

Наблюдения и анализ учебно-воспитательной деятельности нашего вуза показывают положительное влияние культурно-образовательного пространства на формирование нравственно-правовой культуры студентов. Пространство изменилось – стало открытым, диалогичным, дискуссионным. Так, студентами был организован «круглый стол» «Профилактика девиантного поведения», где обсуждались актуальные вопросы: почему современные студенты, как показывает практика, имеют слабое представление о нравственно-правовой культуре, каково значение нравственно-правовой культуры сегодня для успешной деятельности завтра» и что нужно сделать, чтобы каждый осознал необходимость развития и развивал нравственно-правовую культуру не только обучаясь в вузе, но и в дальнейшей жизни? В результате обсуждения этих вопросов студенты пришли к выводу о важности и необходимости вести всю деятельность в соответствии с нормами, принятыми в обществе, и в рамках закона.

Постепенно включаясь и создавая собственное культурно-образовательное пространство в вузе, студенты приобщаются к более глобальным его уровням: принимают участие в вузовских, городских, общероссийских конференциях по проблемам студенчества, культуры, вопросам профессионального становления, развития нравственно-правовой культуры.

Мировоззрение всегда было и остается стержневой сферой человеческого сознания, включает в себя духовные и нравственные ценности, правовые нормы. Создание культурно-образовательного пространства является одним из условий успешной работы по развитию нравственно-правовой культуры студента. Для развития нравственно-правовой культуры студентов требуется оптимальная организация учебно-воспитательного процесса с привлечением самых разнообразных форм и методов.

# ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА НА ОСНОВЕ ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

*И.А. Власова*

В современном мире отмечается увеличение темпа социокультурных изменений в условиях многообразия ценностей и норм, когда человек ежедневно оказывается перед необходимостью выбора тех ориентиров, которые будут определять его жизнь и существование.

На образовании, самой рабочей части культуры, по выражению И. Я. Лернера, отражаются все проблемы и противоречия современного мира, общества, культуры.

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО) предполагает, что основными объектами деятельности в вузе являются учебно-воспитательный процесс и образовательная система. В области воспитания общими целями образовательных программ являются развитие целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности, коммуникативности, толерантности и повышение общей культуры.

Общие цели в области обучения – подготовка выпускника, способного успешно работать в профессиональной сфере, социально ответственного, мобильного, готового к продолжению образования и включению в инновационную деятельность на основе овладения им в процессе обучения универсальными и профессиональными компетенциями [5].

Выполнить целевые установки ГОС ВПО в вузовской системе физкультурного образования поможет овладение социально-личностными и общекультурными универсальными компетенциями. Это овладение средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и самовоспитания для повышения адаптационных резервов организма, укрепления здоровья, коррекции физического развития и телосложения, в том числе с использованием навыков рефлексии и самоконтроля. Для студентов важно сформировать готовность к достижению должного уровня физической подготовленности, необходимого для освоения профессиональных умений в процессе обучения в вузе и для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности после окончания учебного заведения.



В контексте образовательных задач физическая культура, как и художественная, духовно-нравственная, предполагает прежде всего формирование системы ценностей, на основе которых может эффективно выстраиваться и соответствующая спортивная деятельность. Исследования свидетельствуют об огромных резервах реорганизации современного физического и спортивного воспитания, реализация которых позволяет коренным образом изменить его содержание и эффективность, изменить отношение личности к спортивным и физкультурным занятиям (А. С. Запесоцкий).

Физическая культура студента – это, прежде всего, деятельность, направленная на укрепление здоровья и развитие физических способностей.

Как часть общей культуры общества и человека, физическая культура представляет собой совокупность ценностей, знаний и норм, используемых для развития физических и интеллектуальных способностей.

Физкультурное образование в вузе на основе ориентации на социокультурные ценности физической культуры призвано сыграть важную роль в социальном становлении будущего специалиста.

Ориентация студентов на социокультурные ценности физической культуры в процессе учебной и внеучебной деятельности выступает как спортивно-соревновательная деятельность, выполняющая роль фактора развития и утверждения социокультурных отношений на основе значений, норм, ценностей культуры в форме нравственных, правовых отношений и социальной физкультурно-спортивной активности [4].

Овладение ценностями физической культуры способствует формированию социальной культуры личности и обеспечивает становление ее специфического компонента – физической культуры субъекта.

У студентов период обучения в вузе является последним, в течение которого остается возможным повлиять на становление ценностных ориентаций на здоровый и спортивный стиль жизни.

Низкий уровень здоровья студентов актуализирует проблему формирования здорового образа жизни.

Здоровый образ жизни отражает обобщенную типовую структуру форм жизнедеятельности студентов, для которой характерно единство и целесообразность процессов самоорганизации и самодисциплины, саморегуляции и саморазвития, направленных на укрепление адаптивных возможностей организма, полноценную реализацию своих сил и способностей в общекультурном и профессиональном развитии, жизнедеятельности в целом. Здоровый образ жизни создаёт для личности такую социокультурную микросреду, в условиях которой возникают реальные предпосылки для высокой творческой самоотдачи, работоспособности, трудовой и общественной активности, психологического комфорта, наиболее полно раскрывается психофизиологический потенциал личности, актуализируется процесс её самосовершенствования. В условиях здорового образа жизни ответственность за здоровье формируется у студента как часть общекультурного развития, проявляющаяся в единстве стилевых особенностей поведения.

Специфика физической культуры как учебной дисциплины в вузе заключается в том, что достижение ее цели, – формирование физической культуры личности студента, – возможно через усвоение различного по содержанию физкультурного образования, через занятия различными видами спорта, и физкультурно-оздоровительными системами [2]. Необходимо отметить, что ориентация молодежи на ценности спорта нашла свое отражение в Международной хартии физического образования и спорта ЮНЕСКО.

Физкультурно-спортивная деятельность по различным направлениям в разнообразных формах способствует реализации требований ГОС ВПО.

Потенциальные возможности физической культуры позволяют решать сложные задачи формирования разносторонне развитой личности. Студенты в вузе могут целенаправленно осваивать ценностный потенциал физической культуры в режиме самосовершенствования и саморазвития. В. А. Стрельцов рассматривает потенциал физической культуры, которая доводит его до формата «антропологической эстетики», до формирования имиджа современного человека [6]. Студент вуза может преобразовать свой физический потенциал в условиях альтернативного выбора на основе индивидуальных предпочтений.

Анализ данных научно-методической литературы, а также результаты наших собственных наблюдений свидетельствуют, что в настоящее время широкое распространение среди студенческой молодежи получила фитнес-аэробика.

Это новый вид спортивной деятельности, который насчитывает более двухсот направлений двигательной активности.

Нами разработана программа спортивно-ориентированного физического воспитания на основе стэп-аэробики, которая апробирована на студентах различных специализаций академии культуры и искусств. Реализация потенциала фитнес-аэробики в рамках вариативной части вузовской программы, а также дополнительного внеучебного образования, различных спортивных мероприятий и соревнований способствует формированию спортивной культуры студентов, повышению их мотивации и ценностного отношения к спортивной деятельности. Исследования М. А. Арвисто показывают, что ценностные ориентации являются мотивационным ядром спортивной деятельности [1].

Применяя различные методы мотивации, регулярно анализируя и совершенствуя их, можно добиться регулярного посещения занятий большинством студентов.

Приемы мотивации включают в себя следующее:

- формирование соответствующих ожиданий и целей;
- определение положительных изменений;
- обеспечение обратной информации;
- выполнение преподавателем функции положительного примера;
- обучение занимающихся способам формирования собственных систем поощрения.

Кроме того, условия проведения занятий, получение студентами удовлетворения от занятий, поддержка со стороны родственников, знакомых, а также личностные качества тренера являются мощными факторами мотивации и приверженности к



регулярным занятиям[3].

Физическая активность в процессе занятий аэробикой рассматривается нами в качестве социально значимого креативного элемента, формирующего в совокупности с другими средствами, двигательную культуру студентов.

Занятия фитнес-аэробикой дают возможность студентам для проявления творческой активности, поиска собственной манеры исполнения, самовыражения, необходимой для удовлетворения важнейшей духовной потребности – развития и самосовершенствования.

В соответствии с социогуманитарной направленностью физкультурного образования целью физического воспитания студентов по дисциплине «Физическая культура» выступает формирование физической культуры личности на базе совершенствования в избранном виде спорта.

Это способствует выполнению целевых установок ГОС ВПО по обеспечению готовности студентов к достижению должного уровня физической подготовленности, необходимого для освоения профессиональных умений в процессе обучения в вузе и для дальнейшей полноценной социальной и профессиональной деятельности.

### Литература

1. Арвисто, М. А. Конкретно-социологическое исследование некоторых субъективных факторов участия в спортивной деятельности: автореф. канд. дис. / М. А. Арвисто. – Тарту, 1972. – 17 с.
2. Бальсевич, В. К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В. К. Бальсевич // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 23–25.
3. Иваненко, О. А. Оздоровительная аэробика / О. А. Иваненко. – Челябинск: УралГАФК, 2003. – 57 с.
4. Кравчук, В. И. Ориентация студентов во внеучебной деятельности на социокультурные ценности физической культуры : автореф. канд. дис. / В. И. Кравчук. – Челябинск, 2010. – 25с.
5. Проектирование современных образовательных программ по направлениям педагогического образования: Метод. рекомендации / СПб : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008 – 168 с.
6. Стрельцов, В. А. Физическая культура в контексте личностного развития студентов / В. А. Стрельцов // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 5. – С. 16 – 19.

# ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

*Г.Р. Габидуллина*

Образование - это не только культурный феномен, но и социальный институт, одна из социальных подструктур общества. Содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния к другому. В настоящее время – это переход от индустриального общества ХХ в. к постиндустриальному или информационному ХХI в. Развитие и функционирование образования обусловлено всеми факторами и условиями существования общества: экономическими, политическими, социальными, культурными и другими. Вместе с тем цель образования – развитие человека, отвечающего требованиям того общества, в котором он живет, что находит свое отражение в связи образования и культуры [2].

В современной России система высшего профессионального образования претерпевает значительные перемены. В частности, система профессионального образования – это производство, и, следовательно, его продукт – специалисты интеллектуального труда. Характер спроса на эту «продукцию» составляет важный показатель эффективности образовательного процесса.

Российское образование на протяжении многих веков складывалось как целостная фундаментальная система знаний, формирующихся на основе классического подхода, и образование было средством раскрытия и развития личности, поэтому оно должно быть дано всем и по максимуму, чтобы каждый мог найти свой талант и развить его [1]. Это означает, что знания всегда рассматривались с точки зрения не научения человека каким-либо практическим действиям, а формирования его как личности. Широта спектра знаний необходима человеку для понимания его места в этом мире, для осмысления сути своего существования на Земле. Только такая система образования способна наполнить жизнь человека нравственным смыслом, сделать его творцом.

Содержание образовательного процесса во многом определяется общественным заказом. Обществу требуются специалисты, которые могут быть востребованы в новых социально-экономических условиях. Основная цель



высшего профессионального образования – подготовка высококвалифицированных специалистов, инициативных, предприимчивых, способных к управлению на разных уровнях и в разных сферах.

На современном этапе развития общества достаточно четко выражена потребность в специалистах, обладающих высоким уровнем развития творческого потенциала, умением системно решать различные задачи. В сегодняшней социально-экономической ситуации мы определяем творчество как основную составляющую профессионального мастерства, которая является доминантой в успешной трудовой деятельности и значительным фактором карьерного роста. В этой связи творчество становится одним из важных факторов «защиты» молодого специалиста на рынке труда. Основная черта современной реальности высшего профессионального образования – это резкое повышение требований самой социальной жизни и необходимости полного раскрытия творческого потенциала будущего специалиста, повышение личной ответственности за социальную реализацию собственного предназначения и признания, а также за решения конкретных проблем.

Мы все прекрасно понимаем, что подрастающее поколение будет жить в совершенно другой социальной обстановке, когда без собственной инициативы и самостоятельности им просто нельзя будет выжить. В связи с этим, перед современной системой высшего образования, встает задача целенаправленного формирования и развития таких свойств и качеств личности студента, которые позволили бы ему успешно действовать в любых жизненных ситуациях. Умело пользоваться не только полученными в ходе обучения знаниями, умениями и навыками, но и самостоятельно находить творческое решение возникающих проблем. При этом нельзя забывать, что студенчество занимает особое положение в социальной структуре общества. Оно отличается стремлением к личностно-профессиональному самоутверждению, высоким творческим потенциалом, активным интересом к практическому участию в социальных преобразованиях России, собственным отношением к различным сторонам общественной жизни страны и социальными ориентациями. В будущем именно молодежи предстоит выступить определяющей силой социально-политического, экономического и культурного развития России.

В процессе развития творческого потенциала студентов, особое внимание должно уделяться формированию умений самостоятельно «добывать» знания, раскрывать свои индивидуальные способности, что обеспечивает устойчивую мотивацию к учению. Развитие творческого потенциала студентов в течение всего периода обучения поможет студентам прочно усваивать те области знаний, которые могут пригодиться им в самостоятельной профессиональной деятельности.

Период студенчества – это не просто время, проведенное в стенах учебного заведения в целях получения какой-либо профессии. Это пора расцвета человеческой личности. Пора осознания своего места в этом бескрайнем и быстроразвивающемся мире. Время открытий и поиска путей к творческой самореализации.

Студенческая молодежь, наиболее гибкая и динамичная часть социума, поэтому реагировать на предъявляемые ею условия необходимо своевременно и адекватно.

Система высшего профессионального образования должна не просто следовать за стремительно меняющимися условиями жизни, но стараться привносить в них направляющую и упорядочивающую составляющие.

Таким образом, следует, что для развития творческой личности необходимы условия, способствующие раскрытию способностей, применению знаний, умений и навыков для раскрытия мотива самореализации в творческой деятельности студентов. Одним из условий полноценного, активного, творческого развития личности будущего специалиста является создание различных студенческих объединений, действующих на общественных началах. К ним относится студенческое самоуправление, которое наиболее приближено к существующим проблемам всего студенчества в целом и каждого студента в отдельности. Процесс обновления студенческого самоуправления должен быть направлен на социально-практическую значимость, что обусловлено необходимостью сознательного, ответственного отношения студентов к возможностям и перспективам своей профессиональной деятельности.

В общем виде под студенческим самоуправлением Стерлитамакского филиала ФГБОУ ВПО «БашГУ» понимается автономное функционирование организованной системы, адекватно решающей свои внутренние проблемы, отдельные вопросы, включающие исполнителей в процессе выработки решений. Студенческое самоуправление в данном случае рассматривается как особая группа инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности. Студенческое самоуправление в филиале университета является структурным подразделением, объединяющим творчески активную молодежь, одна из форм воспитательной работы вуза, осуществляемая в рамках «концепции воспитания», развития через систему работы творческих объединений. Эта форма развития отражена в моделях студенческого самоуправления, включая в себя такие структуры как: «Центр трудоустройства выпускников», «Студенческое научное общества», «Центр молодежного творчества», «Совет общежития». Представляемая модель студенческого самоуправления, как и любая другая модель, отражает лишь одну сторону реальной действительности, которая в действительности значительно многогранней и сложнее. Так, каждое творческое объединение имеет сложную структуру само по себе. В творческом коллективе формируются студенты, не приспособившись к жизни, а преобразуя ее вокруг себя, только в этом случае творческий потенциал студента станет основой профессиональной самостоятельности (устойчивости и защищенности) в период начала трудовой деятельности.

Цель студенческого самоуправления: создание условий для становления профессионально и социально компетентной личности студента, способного к творчеству, обладающего научным мировоззрением, высокой культурой и гражданской ответственностью.



Таким образом, система студенческого самоуправления призвана способствовать развитию личности студента, повышению уровня воспитанности и готовности выпускников вуза к жизни и труду в условиях развивающегося общества. Студенты должны понимать, что участвуя в самоуправлении, они приобретают навыки организаторского, управленческого и воспитательного характера. От развития студенческого самоуправления в вузе зависит качество самореализации студентов и выявление творческого потенциала студенческой молодежи.

Выбор форм и путей развития студенческого самоуправления обоснован активно протекающим инновационным процессом интеграции образовательной, научной и практической деятельности преподавателей и студентов через систему работы творческих объединений. Главной ценностью в выборе такой формы развития студенческого самоуправления является то, что подобные творческие объединения позволяют сохранить всю фундаментальность и достоинства традиций, сложившихся в университете, и ненавязчиво, без революционных потрясений, внедрять инновации, необходимость которых продиктована уровнем общественных и государственных требований к современному профессиональному образованию.

### Литература

1. Волчкевич, Л. И. Мешок инструкций с запытанной бомбой / [http://www.ng.ru/education/2011-02-01/8\\_zakon.html](http://www.ng.ru/education/2011-02-01/8_zakon.html)
2. Никифоров, О. Представления о ценности образования // Научно-культурологический журнал. – №1. – 2012. – <http://www.relga.ru>
3. Шереги, Ф.Э. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов (социологический анализ) / Ф. Э. Шереги, Н. М. Дмитриев, А. Л. Арефьев // [demoscopi.ru](http://demoscopi.ru).

## О РОЛИ ШКОЛ И ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ПРИОБЩЕНИИ К КУЛЬТУРЕ И ТРАДИЦИЯМ НАРОДОВ

*О. В. Гавриленко*

Сегодня в школах, а также средних и высших учебных заведениях учащимся прививается любовь к национальной культуре. В связи с этим основная задача образования, по мнению Ю. В. Раввины, «...введение человека в культуру. Вне пространства культуры человек не возможен: индивид никогда не подвергавшийся воспитательному воздействию, очень мало отличается от животного. Именно с помощью средств социальной коммуникации различные системы и институты образования помогают индивиду войти в пространство культуры...» [4; 327].

Отметим, что школьное и вузовское образование крайне необходимо. Если бы его не было, и что особенно важно, если бы в нём не было специальных краеведческих дисциплин, то многого из традиций своего народа подрастающее поколение просто не знало бы.

Огромную роль в ознакомлении с культурой через изучение богатого краеведческого материала показывает в своей публикации И. С. Золотарёва. Автор выражает эту значимость в следующих словах: «Лучше запоминается то, что задевает чувства. Что любишь, то интересно. Что интересно, то и запоминаешь» [2; 61].

Следует заметить, что эти слова могут служить девизом для учителя-краеведа, организующего с учащимися сбор краеведческого материала, а также знакомящего подрастающее поколение с культурными традициями национального региона.

Что касается предметов по изучению родного языка (а язык, как известно является основой культуры), то им уделяется сегодня значительное внимание. Благодаря специальным занятиям в школах и высших учебных заведениях формирующаяся личность узнаёт о самых разных сферах жизни своего народа. На уроках родного языка учащиеся знакомятся так же и с историей формирования родного языка (чувашского, марийского, мордовского, татарского и др.).

Благодаря урокам, посвящённым изучению литературы на родном языке, обучающиеся узнают о великих деятелях литературы, творивших во благо своего народа. Дело в том, что многие из таких произведений литературы содержат в себе частицу истории того или иного народа. Автор, создающий своё творение,

как правило, стремится донести через него что-то своё, что-то такое, значимое для него самого.

Как отмечает М. В. Мудрова, «художественное творчество – это загадочный процесс» [3; 151]. Поэтому его результатом являются очень необычные произведения национальных авторов.

Это творчество национальных авторов уникально по своей сущности, ведь именно в нём прослеживается судьба народа. Стихи и поэмы отражают такое видение проблем, которые существовали в обществе в момент жизни авторов.

Ещё один предмет в школах и высших учебных заведений – это «История и культура родного края». Говоря об этом учебном предмете, который является важным предметом в школьном и вузовском образовании, мы можем процитировать работу Л. А. Витеса «К вопросу о «культурном ликбезе» (из опыта преподавания)». Хотя автор рассуждает о предмете МХК, по нашему глубокому убеждению, эти слова можно отнести и к «Истории и культуре родного края». Л. А. Витес пишет следующее: «...Почти необозримые горизонты предмета, имеющего философско-эстетическую платформу, роскошный венец искусств, устремлённость в таинственные дали прошлого и просторы будущего, природно-космический фон создают для памяти благодатную ауру. Общекультурный контекст, масштабность и значимость, обилие материала открывают простор творчества преподавателя, а в семинарских, дискуссионных формах, предполагающих активную самостоятельную работу, и самовыражение, творчество ученика, студента, свободного слушателя» [1; 30].

В качестве примера конкретных действий по введению новых предметов и иных мер в школах Поволжья, приведём ситуацию в республике Марий-Эл. Источником информации для нас выступила статья А. Цирульников. В 2009 году она вышла в журнале «Дружба народов». В статье описывается путешествие автора по марийской земле, в том числе и по Йошкар-Оле.

В столице республики А. Цирульников не только осматривал достопримечательности, но и побывал в Министерстве образования, где ему удалось побеседовать с министром Г. Н. Швецевой. В разговоре с автором она отметила ряд положительных моментов в школах республики. Выдержки из размышлений Г. Н. Швецевой приводятся в статье.

А. Цирульников привёл слова министра о том, что в школах республики «... появились новые предметы. К марийскому языку и литературе прибавилась история и культура народов Марий-Эл – вырытая некогда яма в культуре стала потихоничку заполняться» [6; 186]. «После долгого перерыва нашлись средства на издание учебников для национальной школы. Открыли кабинеты марийского языка и литературы. Стали проводить семейные конкурсы, фестивали, стимулирующие интерес к семейным родословным» [6; 186].

Что касается высших учебных заведений, то в них также вводятся специальные предметы и организуются соответствующие кружки, в которых проводится работа над изучением или разработкой разных сторон культуры национальных регионов.

Сегодня в высших учебных заведениях вводятся специальные предметы и организуются краеведческие кружки, в которых проводится работа над изучением или разработкой разных сторон культур национальных республик.

Так В. П. Сальникова в работе «Интеграция глобального и регионального компонентов в содержании вузовского курса» затрагивает одну из форм знакомства учащихся с культурой родного города. Знакомство с культурой происходит во время городской экскурсии. В. П. Сальникова пишет: «Важнейшим компонентом учебного процесса является городская экскурсия – культурное путешествие, которое синтезирует теоретические знания о культуре с эмпирическим опытом. С одной стороны, происходит закрепление и расширение универсальных, архетипических представлений о культуре, с другой – в общую концепцию привносится региональный компонент, идея культуры конкретизируется, приближается к миру частной жизни человека» [5; 223]

По нашему мнению, городская экскурсия – это действительно интересная форма проведения занятий, в рамках которых происходит знакомство с культурой провинциального города. Такие выходы помогают посмотреть на город совершенно иначе, нежели тогда, когда в повседневной спешке никто не обращает внимание на городскую архитектуру. Экскурсия же, позволяющая благодаря рассказам экскурсовода, пройти по улицам совершенно иначе. Каждое архитектурное произведение, так или иначе несущее в себе национальный колорит, будет охарактеризовано и не оставлено без внимания слушателей.

Следовательно, образование на разных его ступенях позволяет не просто познакомиться с культурой своего народа, но и приобщиться к ней. Роль школ, высших учебных заведений при этом весьма существенна. И эта роль не просто существенна, а можно сказать, первостепенна.

Предметы, которые вводятся в школах и высших учебных заведениях, включают тот специальный материал, который должен быть пройден каждым учащимся и студентом, вводится не случайно. И, что ещё более важно, этот материал должен быть усвоен. Тогда цель по приобщению к культуре будет достигнута.

## Литература

1. Витес, Л. А., Щербакова, А. А. К вопросу о «культурном ликбезе» (из опыта преподавания) [ТЕКСТ] / Л. А. Витес, А. А. Щербакова // Формирование дисциплинарного пространства культурологи. Материалы науч.-методич. Конф. 16 января 2001 года, Санкт-Петербург. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 25-31.
2. Золотарёва, И. С. Занятия устной историей в историческом краеведении [текст] / И. С. Золотарёва / И. С. Золотарёва // Преподавание истории в школе. – 2003. – №2. – С. 61-62.
3. Мудрова, М. В. Символический аспект творчества Р. Ф. Фёдорова [текст] / М. В. Мудрова // Проблемы культуры в современном образовании: глобальные, национальные, регионально-этнические. Сб. науч. Статей: в 3 ч. Ч. 1. / под ред. Г. Л. Никоновой. – Чебоксары. : Чуваш. Гос. Пед. Ун-т, 2011. – С. 151-156.
4. Раввина, Ю. В. Формы трансляции культуры и личностное начало в образовании [ТЕКСТ] / Ю. В. Раввина // Философия образования. Сб. Материалов конференции. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 327-331.
5. Сальникова, В. П. Интеграция глобального и регионального компонентов в содержании вузовского курса [ТЕКСТ] / В. П. Сальникова // Регионология. – 2008. – №4. – С. 221-230.
6. Цирульников, А. По Человеку с дыма. Марийский феномен [текст] / А. Цирульников // Дружба народов. – 2009. - №11. – С. 167-187.



## ОПЫТ «ЧУЖОГО» КАК ФЕНОМЕН «ДИАЛОГА КУЛЬТУР»

*Н. Ю. Гончарова*

Феномен всегда подразумевает нашу встречу с чем-то иным, особенным, возможно выходящим за рамки опыта, а значит трансцендентным. Взаимодействие культур имеет характер трансцендентный характер, т.е. возможность выходит за пределы существующего «Своего» опыта, погружаясь в атмосферу «Чужого».

К осмыслению роли опыта «Чужого» в культуре современная философская мысль подходит по-разному, и восприятие данного феномена зависит от интерпретации понятия «диалога» культур, которое в современном мире претерпевает некую трансформацию.

Восприятие культуры как ограниченной, приписанной к месту и ориентированной на саму себя отходит на второй план, и основной чертой культуры становится открытость, вместе с ней приходит и феномен культуры – диалог. «Диалог» культур – это совокупность непосредственных отношений и связей, которые складываются между различными культурами, а также их результатов, взаимных изменений, возникающих в ходе этих отношений.

Но, несмотря на открытость как актуальную черту современной культуры, «Чужой» – это тот, кто пересекает наши границы, и он часто обречён стать для нас неприятелем. Это уже иной статус: в отношении такого «Чужого» действует не только враждебный настрой, но и прямая готовность причинять вред. «Другой», интерпретируемый как неприятель, – это чужой, враг, которого надлежит уничтожить. В культуре современного общества встречались разные интерпретации поведения по отношению к «Чужому», «находящемуся по ту сторону границы», – от понимания того, что нужно лишить его всего того, что его от нас отличает, до изгнания туда, где он уже не представлял бы опасности, и помещения там, где его «чужеродность» можно не замечать. Устанавливалась новая граница – граница для «чужого у нас». При таком отношении с давних времен «Другой», переходящий в «Чужого», всегда представлялся угрозой для самоидентичности и безопасности культуры.

Интеркультурность, в которой границы рушатся, изменяет подобный подход и демонстрирует, что мира, в котором мы всегда могли бы чувствовать себя «дома», не существует. А потому стремление уничтожить «чужих» и снова возвести границы

– это своего рода стремление к самоуничтожению. Ведь отличие, инаковость – неотъемлемая часть нашего собственного существования, и иногда они становятся прямым условием нашей идентичности и образуют своего рода онтологическое единство. «Чужой» нередко является частью нас самих [11; 112].

Современный мультикультурный мир ищет место для опыта «Чужого» в пространстве межкультурного взаимодействия и, зачастую наделяет понятие «Чужого» (стоит отличать его от «Другого») негативными и враждебными характеристиками.

На мой взгляд, такое отторжение от опыта «Чужого» связано с боязнью людей потерять своё «Я» в массе «Чужого». Человек, в современном мире, где всё «поглощается» процессом глобализации – боится обезличивания личности, народа, общества. Но план по реализации «обезличивания личности» уже запущен, конкретно он выражается в подмене непосредственного общения людей, которое заменяется электронной перепиской в социальных сетях. Культурное пространство людей стремительно меняется. При развитии технических возможностей человек, в какой-то мере теряет своё имя, приобретая, «ник» в культурном пространстве. Эта реальность, в которой, на первый взгляд, как будто нет места этническим особенностям, нациям и национальным отношениям и границам и вообще какой-либо культурной идентичности. Человек долгое время, начиная с эпохи Возрождения, считал себя центром мира, но тут процесс интеграции открывает личность с другой стороны, а именно поиска в ней «Чужого» и разнородного.

По мнению, Б. Вальденфельса в собственной культуре мы никогда не будем дома без взгляда на опыт «Чужого» [7; 275].

Для реализации «диалога» культур актуальным становится взглянуть на мир глазами «Чужого», отстраниться от своего «Я» и погрузиться в «Чужое Я». Особость сущности диалога культур заключается в «необходимости начинать с себя с тем, чтобы забыть себя и раствориться в мире; понимать себя, чтобы не быть все время занятым самим собой» [8; 135].

«В области культуры внеаходимость – самый могучий рычаг понимания. Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже (но не во всей полноте, потому что придут другие культуры, которые увидят и поймут еще больше). Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними (культурами-субъектами, между образами культуры) начинается диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответы на наши вопросы, и иная культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины» [1; 457].

Опыт «Чужого» подобен эликсиру жизни, приняв который культура выходит в своей «раковины» для культурной разведки, целью которой и является установления контакта, и именно «диалога» культуру.

Каждая культура вопрошает к опыту «Чужого», отыскивая его в себе.

По мнению Р. Ротри, восприятие чужой культуры происходит тогда, когда она связана с нашими убеждениями [4; 83], т.е. она априори нам уже не чужая.

Опыт «Чужого» у Б. Вальденфельса есть не что, а на что-то, на что я отвечаю, т.е. человек у него – есть живое существо, которое отвечает [3; 134].

По мнению Э. Гуссерля «Чужое» есть то, что дано в опыте как первично неосуществимое и не как самоданное, однако, как то, на что последовательно указывает опыт и что опыт удостоверяет [6; 102]. И продолжает в акте воспоминания «Я» о-современиваю «иное», делаю его актуально сопresentствующим себе [6; 102]. Чужая культура, отмечает Э. Гуссерль, ориентирована на исходно-первичный центр «иной» культуры и доступна только в виде опыта «Чужого», в некотором вчувствовании в чужое объединение людей в культуре и культуру объединения [6; 120-121].

Существует и обратная позиция, которая тем не менее не уменьшает роль опыта «Чужого» в «диалоге» культур. Ж.-П. Сартр в книге «Бытие и ничто» – исходит из тезиса – случайности существования опыта «Чужого».

По Ж.-П. Сартру из «бытия-для-другого» в «диалоге» культур не выходит «бытие-для-себя» [10; 379], так как опыт «Чужого», спровоцировано взглядом «другого» на «меня». Теория существования «Другого» – основана на опыте «Чужого», который переживается «мною» как постоянная угроза «моего» отчуждения [10; 379].

Но у Б. Вальденфельса опыт «Чужого» превращается в опыт «самого себя». «Чужое» по Б. Вальденфельсу это гиперфеномен, т.е. как то, что является в своём отсутствии и внепрорядковости, обнаруживается как раздражающая, атакующая, причиняющая сила. Это всегда опыт «собственного», так как основывается на положении «собственное-чужое» [9; 18].

Идеи диалога культур, этноконфессионального консенсуса, толерантности и т.д. возникли в ответ на резко обозначившуюся потребность в необходимости «снятия» противостояния государств, политик, религий, культур и всего того многообразия противоречий, присутствующих в настоящее время и присутствовавших в человеческом сообществе на протяжении тысячелетий его существования.

«Диалог» культур возникает из-за не тождественности отношения «Свой – Чужой». Качественные различия культур не только предпосылка и основание диалога. Они являются также его результатом в том смысле, что диалог не снимает этих различий, а в известном смысле обостряет их.

Каждая культура замкнута на саму себя и опирается на некую, всегда так или иначе индивидуальную культовую основу. Каждая культура имеет свой символический ряд, свои схемы деятельности, поведенческие образцы, нормы, механизмы самодисциплины и т.д. Кроме того, культуры конституируют себе через противопоставление друг другу, через отношение: «Свой» и «Чужой». Одна культура смотрит в другую не для того, чтобы считаться с ней, найти себя в ней, а для того, чтобы отличить себя от неё, противостоять ей, глубже осознать собственную идентичность.

Каждую культуру (в том числе и свою собственную) нужно рассматривать как открытую. Осознание этой открытости – необходимое условие межкультурного взаимопроникновения и взаимопретекания, которое выражается в «диалоге» культур.

Культура – это система взаимодействия, а такая система стремится любой ценой избегать любых нарушений, угрожающих возможности взаимодействия. Появление новых кодов и значений вносит в систему взаимодействия слишком много элементов неопределенности, и она, покидая свою меру, перестает выполнять задачу. Поэтому и создается впечатление, что для поддержания устойчивости и стабильности культуры ее необходимо замкнуть, ограничить, возвести границы. Но современное интеркультурное сознание, которое определяется как знание и понимание отношений между своим обществом и иным, требует преодолеть эту установку, научиться открытости и быть готовым идти на риск взаимодействия даже с теми культурами, которые представляются радикально чуждыми [11; 111].

Мультикультурализм не покушается на существующие границы, а, напротив, нередко закрепляют их. Сама по себе идея сосуществования множества культур еще не означает открытости. Культура в праве сама решать, какой формы взаимодействия ей придерживаться (монолога, диалога, полилога). Напротив, она часто прямо предполагает установление границы, придерживаясь формы монолога, и содержит установку на новое возведение таких границ: ведь самой по себе идее сосуществования различных культур не сопутствует желание контакта и понимания другой культуры и, тем более, стремление быть вместе. Мультикультурализм это попытка сформировать новое качество – интеркультурализм, межкультурность.

Никто не может предвидеть, что произойдет, если наша культура встретится с иной каким-то другим способом, нежели завоевание и господство. Но в отсутствии страха перед открытостью можно увидеть важный элемент интеркультурного сознания [11; 111].

Опыт «Чужого» не должен восприниматься нами негативно, так как возникает парадокс в самом «диалоге» культур: как можно выйти за рамки своего опыта и осознать «Чужой» если заранее в психологии «Своего» лежат негативные коннотации в определении «Чужого». А если согласиться с мнением Б. Вальденфельса, воспринять опыт «Чужого» как часть нас самих, то мы приближаемся к культурному самоуничтожению.

Понимать опыт «Чужого» – значит открывать «в себе» необходимость обращаться к нему, чтобы «быть собой». Именно здесь «Чужой» начинает восприниматься как тот, кто открывает меня для меня самого, и способен обнаружить для меня мои собственные границы. Необычайно метко говорит об этом Х.-Г. Гадамер: «Нужно стараться понять иного, что означает, что нужна установка на то, что ты сам ошибаешься. Только тогда наступает понимание» [5; 151].

Поэтому интеркультурное сознание требует изменить характер нашей встречи с «Чужим»: эта встреча не должна иметь способность взглянуть на «Чужое» через призму «своего» опыта. Только «Чужой» способен облегчить тот балласт значений, который несет с собой иная культура. По словам Э. Бетти в его работе «Герменевтика как общая методология наук о духе», диалог может превратиться в монолог, ведь партнёр по диалогу выглядит крайне абстрактно, но всегда в столкновении должен присутствовать чужой дух, без которого процесс понимания невозможно себе представить [2; 66]. Таким образом, «диалог» культур зачастую сводится к разговору с самим собой.



Интеркультурное мышление принимает тезис, что «чужой есть в нас», и тогда уже не может идти речи ни о том, чтобы «гостеприимно» принять чужого у себя, ни об интеграции, – только о том, чтобы жить вместе. «Чужой» не формируется в настоящий момент из другой культуры, но становится частью нас самих и нашей дорогой к самосознанию. Понимание – это путь к собственной трансгрессии [11; 114].

### Литература

1. Бахтин, М. М. Ответ на вопрос редакции «Нового мира»: Собр. соч.: В 7 т. / М. М. Бахтин. – М. : Русские словари; Языки славянской культуры, – 2002. – Т. 6. – 732 с.
2. Бетти, Э. Герменевтика как общая методология наук о духе / Пер. с нем.: Е. В. Борисов. – М. : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2011. – 144 с.
3. Вальденфельс, Б. Мотив чужого / Б. Вальденфельс. – Мн. : ПроPILEI, 1999. – 176 с.
4. Вальденфельс, Б. Топография Чужого: студії до феноменології Чужого / Б. Вальденфельс. – К.: ППС – 2002, 2004. – 206 с.
5. Гадамер, Г.-Г. Истина и метод / Пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
6. Гуссерль, Э. Собрание сочинений. Т. IV. Картезианские медитации / Э. Гуссерль; пер. с нем. В. И. Молчанов. – М.: Дом интеллектуальной книги, 2001. – 142 с.
7. Ковалёва, Н. Н. Интеркультурные изменения отношений «Свой-Чужой» в философии Б. Вальденфельса / Н. Н. Ковалёва // Докса. – 2009. – Вып. 14. – с. 269-278.
8. Морозова, Е. Н. Диалог культур как фактор развития системы высшего образования / Е. Н. Морозова // Альманах современной науки и образования. – 2008. - № 6. – с. 133-136.
9. Пахолова, И. В. Опыт «Чужого» в респонзивной феноменологии Б. Вальденфельса / И. В. Пахолова // Вестник СамГУ. – 2008. – № 1 (60) – с. 11-19.
10. Сартр, Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии / Ж.-П. Сартр; пер. с франц., предисл., примеч. В. И. Колядко. – М. : ТЕРРА – Книжный клуб; Республика, – 2000. – 639 с.
11. Шулакевич, М. Границы как проблема современной культуры / М. Шулакевич // Космополис. – 2008. – № 2 (21) – с. 105-114.

## ОТБОР И СОХРАНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИИ

*Е. С. Гридякина*

**М**ы живем во время перемен, многие из которых связаны с сетью Интернет. Изменения эти очевидны – растет скорость передачи информации, легко доступной становится визуальная и мультимедийная информация, открыт удаленный доступ к множеству информационных ресурсов. Появляется понятие «портальность», то есть выполнение человеком, оснащенным устройствами, позволяющими в любое время выйти в глобальную сеть, функций портала (в качестве точки доступа к информации в Интернете).

Самое важное, что сегодня происходит именно благодаря техническому прогрессу – это освобождение авторства. В «Большом толковом словаре современного русского языка» дается следующее определение этого слова: «автор – творец чего-нибудь, составитель, создатель какого-нибудь научного, литературного, художественного произведения, проекта, изобретения». По мнению медиа-аналитика и журналиста Андрея Мирошниченко, автор отличается от других людей, производящих сообщения, тем, что он может сообщать информацию людям, с которыми он не знаком. Автор общается с определенным количеством незнакомых людей. Это уточнение необходимо иметь в виду, когда речь идет о том множестве людей, которые, пользуясь социальными медиа, создают огромное количество смысловых сообщений, нацеленных, зачастую на аудиторию, знакомую с ними лично.

Сегодня благодаря сети Интернет техническую возможность авторства получили 2 млрд. человек. Это на порядок больше, чем за всю предыдущую историю. Первый подъем авторства был связан в развитие идиоматического и фонетического письма (до X в. до н. э.), эти процессы развивались веками. Теория социальных коммуникаций обеспечивает и объясняет развитие общества, обозначая крушение древних царств как результат потери монополии жрецов и религии на текст. Второй этап освобождение текстов – это освобождение чтения, которое произошло благодаря изобретению печатного станка Гуттенбергом. Это значительно удешевило книгу как средство передачи знаний. Библия стала доступна для толкования простым людям. Храмы и дворцы лишились монополии



на текст, на чтение. Таким образом, процесс, запущенный книгопечатанием, способствовал разрушению религиозного мира, к развитию науки, капитализма.

Сейчас мы наблюдаем третий этап освобождению текстов. Если первый два этапа сделали людей свободными читателям, то сегодня мы наблюдаем, как каждый желающий может стать еще и «писателем», то есть освобождается авторство. Как видно из определения, приведенного выше, в традиционном значении авторство предполагает талант, вдохновение, гениальность, некий общественный и технический доступ. Сегодня технических препон нет, идея авторства девальвируется, и современных авторов правильнее называть «публикаторами». Авторов, в новом понимании этого слова, миллионы.

Проведем параллель между числовыми показателями количества документов, созданных человечеством за всю историю и за последние десятилетия. Стоит заметить, с древнейших времен учет и хранения документов осуществлялось библиотеками. Специалисты

Специалисты компании Google, используя математические вычисления наряду с доступной статистикой, подсчитали, сколько книг человечество создало за всю свою историю. Исследование было проведено на базе крупнейшей библиотеки мира – Библиотеки Конгресса США. Результатом калькуляций, проведенных на основе данных, содержащихся в каталогах библиотеки, стало число 129 864 880. То есть в мире существует порядка 130 миллионов различных оригинальных документов (учитывались названия как опубликованные, так и неопубликованные документы) [4]. Даже если считать этот показатель заниженным, число кажется внушительным. Однако если взять информацию, созданную за один только 2011 г., и преобразовать ее в книги, то их общее количество составит 470 млн., и это грубый подсчет, при котором за основу взята книга объемом 300 стр. Однако большая часть из названных 1,8 зеттабайт вряд ли выдержит тест на публикацию традиционным способом. И все же эта информация доступна в цифровом виде, хотя не всем и не полностью. По данным R.R. Bowker, из 1,3 млн. книг, вышедших в США в 2009 г., 77% не были стандартными публикациями, а включали в основном электронные книги и книги, выпущенные по требованию (on-demand).

В настоящее время в мире выходит свыше 25000 научных, технических и медицинских журналов; международный справочник периодических изданий «Ulrich's International Periodical Directory» насчитывает более 250 000 наименований. В базе данных журналов открытого доступа «Directory of Open Access Journals» (DOAJ) вы найдете свыше 7000 журналов, которые доступны в цифровом формате и содержат свыше 633 682 полнотекстовых статей. И это только типовые библиотечные материалы, а ведь есть еще и цифровой видеформат, в котором представлено колоссальное количество материалов для преподавания и обучения. Так, один только YouTube содержит более 13 млн. часов видео, закачанных в 2010 г., и утверждает, что «каждую минуту получает 48 дополнительных часов видео». Каждую неделю пользователи загружают объем, соответствующий 240 000 полнометражных фильмов. Facebook имеет более 750 млн. активных пользователей, свыше 250 млн. из которых заходят на Facebook с мобильных устройств [5].

Исследование, посвященное определению количества блогов в сети, проведенное еще в 2005 году показало наличие 70 млн. блогов [5].

Сопоставление этих данных с результатами, полученными специалистами компании Google позволяет сделать вывод: рост информации в сети происходит в геометрической прогрессии, он неизбежен.

Общественный доступ сегодня – это единственный фактор отбора электронной информации, который выражается в формирующемся понятии «вирусного редактора» Возникает эффект коллективного медийного самообслуживания. То есть, случайно натываясь на интересное сообщение, случайный пользователь перепечатывает, комментирует, что-то добавляет, что-то убавляет. При этом юзер не только распространяет, но и редактирует сообщение, стараясь заразить других юзеров интересом. Если получается, если число перепостов достигает какого-то порогового значения, начинается тематическая эпидемия. Пройдя сотни или тысячи частных микроредактур, сообщение кристаллизует свою значимость.

При этом единственный источник энергии для вирусного редактора – это желание пользователя получить отклик на свое сообщение. На больших массивах он создает огромные социальные воздействия. Благодаря желанию отклика, вирусный редактор работает без денег, без центра управления. Он не имеет воли. Вместе с тем, он создает социальную значимость лучше и быстрее профессиональных СМИ [2; 23].

В течении XX века деятельность по сохранению документов на бумажных и других материальных носителях и в библиотечной, и в архивной, и в музейной, и в издательской сферах строилась на строго научной основе. Сегодня же в большинстве стран цели сохранения электронной информации ни в нормативных правовых актах, ни в регламентирующих документах профессиональных ассоциаций не сформулированы. Проблемная ситуация в целостном виде не описана, задачи не структурированы, ответственность не распределена, контрольные показатели не определены, взаимодействие между всеми заинтересованными сторонами не организовано. Уже существующая деятельность по оцифровке фондов на аналоговых носителях хаотична, никем не координируется, пробелы, лакуны, объемы пересечений и дублирования никак и никем не оценены [3].

Электронные средства создания и распространения информации в сетевой среде привели к огромному росту материалов, размещаемых на различных сайтах. Эта информация обязательно должна быть сохранена и доступна, так как она крайне важна для формирования ресурсной базы наиболее полного библиотечно-информационного фонда страны. Федеральный закон «Об обязательном экземпляре» предусматривает, что некоторое количество экземпляров тиражируемых документов должно быть сохранено, с тем чтобы обеспечить доступ, необходимый для удовлетворения научных, культурных и образовательных потребностей общества.

При печатных документах и электронных изданиях на съемных носителях небольшое количество экземпляров, полученных в качестве обязательных, не может причинить коммерческого ущерба производителям, так как малочисленное



репродуцирование обязательного экземпляра приводит к широкомасштабному нелегальному использованию. Ресурс же, созданный в электронном виде и распространяемый в сетевом режиме, легко поддается копированию.

При дальнейшем изучении сетевых документов проблема значительно усложняется. Прежде всего, трудно понять, что такое электронный документ в информационно-телекоммуникационной сети. Приводимые определения в законодательствах стран Европы дают или слишком общие, или чересчур детальные дефиниции, использование которых не подходит многим материалам. Критерии отбора также трудно установить. В среде, имеющей глобальный характер, провести территориальный принцип охвата электронных документов для комплектования национального библиотечно-информационного фонда проблематично. Трудно идентифицировать производителя документа. Можно установить страну, где находится сервер, но зачастую данные не позволяют идентифицировать создателя информации, представленной на сайте, и установить дату публикации постоянно обновляющихся веб-сайтов [2; 48].

Следует также остановиться на вопросе технической оснащенности самих библиотек-получателей обязательного экземпляра. Готова ли организация осуществлять долговременное хранение, постоянное техническое сопровождение электронных документов, находящихся в информационно-коммуникационной сети, а также соблюдать справедливое равновесие между правами собственников и доступом пользователей. Вот основные проблемы, которые возникают при включении электронного документа информационно-коммуникационной сети в видовой состав обязательных экземпляров.

Рабочая группа при Российской государственной библиотеке в качестве базового варианта определения электронного документа предлагает следующую формулировку: «Под периодическим электронным документом в информационно-телекоммуникационной сети понимается документ, который содержит регулярно обновляемую информацию в виде однотипно оформленных нумерованных или датированных выпусков, имеющих одинаковое название и содержащих в себе наряду с новой информацией актуальную информацию предыдущего выпуска».

Для идентификации периодических электронных документов, их узнаваемости в Интернете каждый электронный журнал или газета должны содержать определенный набор выходных сведений (составная часть аппарата документа, содержащая совокупность данных, всесторонне характеризующих периодический электронный документ и предназначенных для информирования потребителей). Обязательными элементами такого набора должны быть: название электронного документа; наименование организации, от имени которой он создается; сведения о тематике, читательском адресе и целевом назначении; сведения о периодичности обновления; наименование и почтовый адрес организации, осуществляющей сохранность документа в Интернете; адрес сайта в информационно-телекоммуникационной сети; номер свидетельства регистрации средства массовой информации; условия доступа к документу – платный или бесплатный доступ, ограничения прав доступа.

Интересен опыт веб-архивирования в Дании. Его цель – создание полной картины всех датских материалов, опубликованных в Интернет. Однако в полной мере это невозможно ввиду неуклонного возрастания количества публикаций и постоянно меняющейся природы и роста самой Сети. Netarchive.dk старается собрать как можно больше документов, формирующих эту часть нашего культурного наследия [3].

Для реализации поставленной цели были разработаны три стратегии. Первая стратегия условно называется «массовый сбор» (Bulk Harvesting) (или многопрофильный сбор), в рамках которой должен осуществляться сбор всех материалов, опубликованных на ведущих доменах Дании DK, и датских материалов, опубликованных на других доменах. Эти материалы должны были поступать в собрание автоматически, а сотрудники вмешиваться только в случае возникновения проблем. По техническим причинам это оказалось невозможным.

В течение 6 лет (с июля 2005-го по июль 2011-го) Netarchive.dk сформировал 11 коллекций на основе собранных материалов. На первой стадии сбора материалов закачивается список URL документов, опубликованных на ведущих доменах Дании DK. Такой список в адрес программы сбора материалов посылает администратор каждого домена. К этому списку добавляется список URL документов с датским контентом, опубликованных на других доменах. Вторая стратегия «выборочный сбор» (Selective Harvesting). Он осуществляется с частыми промежутками для сбора материала, который обновляется в режиме, не позволяющем его собрать в рамках стратегии «массового сбора». К веб-страницам, которые собираются в рамках этой стратегии, относятся (1) новые сайты (провайдеры национального и регионального уровня), (2) «типичные» динамичные и активно используемые сайты, представляющие гражданское общество, коммерческий сектор и органы власти, и (3) экспериментальные и/или уникальные сайты, предлагающие новые способы использования Сети (например, искусство в Сети).

В настоящее время (сентябрь 2011-го) около 90 сайтов собираются ежедневно, еженедельно или ежемесячно. Список веб-сайтов, подлежащих сбору, регулярно обновляется. Для каждого сайта сотрудники в ручном режиме устанавливают параметры для сбора (как часто обновляется, как глубоко раскрывается материал).

Международная конференция «Сохранение электронной информации в информационном обществе» проводимая в октябре 2011 года в Москве показала, что такие традиционные хранители аналоговой информации как библиотеки, архивы и музеи с сохранением электронной информации пока не справляются, и они сами же бьют по этому поводу тревогу. На политическом уровне нет должного понимания [3].

В сфере создания, управления и сохранности современного цифрового контента библиотекам не справиться в одиночку. Возможно, необходимо использовать такой механизм самоорганизации цифровой информации как «вирусный редактор». Однозначно, нужна кооперация и эффективное, активное взаимодействие и взаимопомощь в работе всех субъектов информационного общества.



## Литература

1. Джиго, А. Обязательный экземпляр в информационно-телекоммуникационной сети / Александр Джиго // Библиотека. – 2010. – №10. – С. 47-50
2. Мирошниченко, А. Вирусный редактор Интернета и смерть газет / А. Мирошниченко // NewScientist (русское издание). – 2010. – №12. – С. 20-25
3. Сохранение электронной информации в информационном обществе: Сб. материалов Международной конференции (Москва, 3–5 октября 2011 г.) / Минкультуры РФ; Сост. Кузьмин Е. И., Мурована Т. А. – М. : МЦБС, 2012. – 344 с.
4. Taycher, L. Books of the world stand up and counted / Leonid Taycher. // <http://book-search.blogspot.ru/2010/08/books-of-world-stand-up-and-be-counted.html>. – [Загл. с экрана 11.10.2012]
5. Dunkan, M. Blog Count for July: 70 million blogs / M / Dunkan // <http://www.blogherald.com/2005/07/19/blog-count-for-july-70-million-blogs/> – [Загл. с экрана 5.8.2010]

## К ВОПРОСУ О МЕСТЕ САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА

*И.Ю.Гришин*

Культура – форма преемственности единства человеческой истории. Через нее люди перенимают опыт прошлого, навыки, способы материального и духовного преобразования мира. Это – показатель и вместе с тем могучий рычаг исторического развития. В течение многих веков ученые искали пути к соединению деятельности по созданию материальных и духовных ценностей с гуманистическими идеалами. Советская культура критически осваивала мировой социально-культурный опыт предшествующих поколений и творчески использовала его в решении своих задач. Советское общество ставило задачу формирования всесторонне развитой личности, которое было невозможно без достаточного уровня культуры, образования, общественной сознательности, а также соответствующей материально-технической базы.

Советскую культуру обычно рассматривают в комплексе идеологических проблем, а, следовательно, выдвигают на первый план ее партийность, устремленность в будущее, глубокие интернациональные связи и т.д.

Предполагалось, что подъем общего культурного уровня масс должен был создать ту твердую, здоровую почву, из которой бы выросли мощные, неисчерпаемые силы для развития искусства, науки и техники. Выдвигалась проблема формирования всесторонне развитых людей, людей, которые умеют все делать [1; 33].

Подъем общего культурного уровня масс тесно связывался с идеей вовлечения самых широких слоев трудящихся в процесс активного творчества, в т.ч. и творчества художественного. Самодеятельное художественное творчество, получившее широкое развитие в нашей стране, стало важной формой эстетического воспитания трудящихся, способом художественного просвещения масс, средством развития художественно-творческих способностей миллионов людей. Художественная самодеятельность стала мощным рычагом в воспитании «нового человека» в духе коммунистических идеалов.

В широком культурологическом значении концепт «самодеятельность» – это свободная проявление человеком своих сил и способностей путем саморазвития,



самопознания, самовыражения, самовоплощения, самореализации в определенных видах деятельности в соответствии с его внутренними потребностями, мотивами поведения, творческими способностями.

В Большой советской энциклопедии констатируется, что художественная самодеятельность – одна из форм народного творчества, включающая создание и исполнение художественных произведений силами любителей, выступающих коллективно (кружки, студии, народные театры) или в одиночку (певцы, тещы, музыканты, танцоры, акробаты и др.).

Этот вид художественного творчества отличался жанровой определенностью и наличием социального заказа. При клубах, домах культуры, а также на фабриках, заводах, в учебных заведениях, воинских частях, колхозах, и т.д. организовывались самодеятельные художественные коллективы, участники которых за образец в своем творчестве принимали произведения, созданные профессиональными композиторами, драматургами, писателями, а также использовали сочинения, созданные самодеятельными авторами, включая их в репертуар своих самодеятельных образований.

Для руководства художественной самодеятельностью был создан Центральный дом самодеятельного искусства, преобразованный в 1936 во Всесоюзный Дом народного творчества (с 1939 – им. Н.К. Крупской), а с 1958 – Центральный дом народного творчества (ЦДНТ). В 1940-е гг. XX века Дома народного творчества были созданы во всех республиках, краях и областях СССР.

Таким образом, создавались условия для развития народного художественного творчества, которое постепенно приняло необычайно широкий размах: появились десятки тысяч самодеятельных коллективов и кружков не только в клубных учреждениях, но и в школах, на производстве и т.д.

С конца 50-х гг. XX в. лучшим самодеятельным коллективам стали присваивать звание «народный».

В 70-80-е прошлого столетия годы активизировалась работа по проведению ежегодных смотров художественной самодеятельности. Так, в 1975 году состоялся Первый Всесоюзный фестиваль художественного самодеятельного творчества трудящихся и другие мероприятия.

Нужно отметить, что массовое развитие художественной самодеятельности выявило много талантливых исполнителей, которые получили возможность получить специальное образование в учебных заведениях культуры и искусства страны (культурно-просветительные училища, училища искусств, институты культуры).

На базе самодеятельных художественных коллективов стали создаваться профессиональные драматические и музыкальные театры, ансамбли. За счёт талантливых участников художественной самодеятельности пополнялись крупнейшие профессиональные коллективы.

Самодеятельное творчество давало возможность творческого самовыражения в искусстве тем, кто не смог заниматься им профессионально, по каким-либо причинам. Оно лишь требовало от участников определённого уровня способностей, было доступно практически всем желающим, вовлекало людей в эту форму

организации досуга.

Специфика этой формы творчества состояла в том, что люди, профессионально занятые в различных сферах производства и обслуживания, не порывая своих производственных связей, в то же время систематически и постоянно занимались искусством, творчеством, отдавая ему часть своего свободного от работы время.

Среди сущностных признаков художественной самодеятельности выделялись добровольность, активность, инициатива и мотивация субъекта деятельности.

Исследуя мотивы участия в самодеятельном художественном творчестве, советские ученые акцентировали внимание на изучении интеллектуальных (когнитивных), творческих, коммуникативных, адаптационных, рекреационных и компенсаторских функциях этого творчества.

Анализ имеющихся источников и литературы, позволил выделить стимулы участия людей в художественной самодеятельности. Среди них: общественно-политические стимулы, предполагавшие вовлечение личности в творческую деятельность с общественно-политическими целями; собственно-моральные стимулы, связанные с принципами коллективизма и взаимной поддержки; художественно-творческие стимулы, активизирующие желание участвовать в концертах, смотрах и фестивалях самодеятельного творчества; престижные стимулы, включавшие все формы поощрения участия в самодеятельном творчестве: дипломы, звания, места в соревнованиях, знаки отличия, а также премии, бесплатные путевки, зарплата, ценные подарки и т.п.

Этот вид деятельности отличался многофункциональностью. В отечественной истории культурно-просветительной работы сложились: просветительная, воспитательная, агитационно-пропагандистская, информационная, функция отдыха и развлечений или рекреативная функция, созидательно-творческая, коммуникативная функции, функция социализации и др.

При помощи этих и других функций в стенах культурно-просветительных учреждений и организаций осуществлялось воспитание эстетического и художественного вкуса, развитие творческих способностей личности, пропаганда искусства.

Ученые выделяют два уровня художественного творчества:

- репродуктивный или исполнительский (музыкальные, хореографические, театральные, цирковые и другие коллективы);
- созидательный или творческий (самодеятельные композиторы, литературные объединения, студии изобразительного искусства, клубы по интересам, театры малых форм и т.п.).

Нужно отметить, что коллективами самодеятельного художественного творчества руководили специалисты со средним специальным или высшим культурно-просветительным образованием. Но их катастрофически не хватало. И поэтому постоянно стоял вопрос о расширении приема студентов в соответствующие учебные заведения и открытия новых для подготовки организаторов самодеятельного художественного творчества, в особенности в сельской местности.



Итак, художественная самодеятельность в СССР превратилась в мощное массовое движение, сущность и смысл которого состояли в непосредственном приобщении широких слоев населения к занятиям искусством, овладении навыками художественного творчества, эстетическом воспитании людей, внедрении творчества в повседневный быт.

Его можно назвать важным фактором воспитания советского человека. Оно способствовало развитию инициативы, коллективизма, а также политической, нравственной и эстетической культуры народа. В кружки и коллективы художественного творчества приходили люди с целью самореализации своих интересов, потребностей, способностей, с целью познать себя, самоутвердиться, т.е. реализовать себя в самодеятельности.

КПСС и советское государство уделяли определенное внимание процессу освоения трудящимися массами богатств духовной и материальной культуры, активно приобщая их к художественному творчеству. Так, в материалах XXV съезда партии отмечалось, что в стране, с одной стороны, – идет живительный процесс обогащения искусства знанием жизни, и с другой, – дальнейшее приобщение многомиллионных масс трудящихся к ценностям культуры [2].

### Литература

1. Ленин, В.И. Полн. собр. соч., т 41.
2. Материалы XXV съезда КПСС. – М., 1976.

# О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Ю.В. Денисенко*

Растущий интерес к проблеме духовно-нравственного воспитания личности, свидетелями которого мы являемся сегодня, вовсе не случаен. Практические знания и методы, накопленные в различных областях человекознания и адаптированные педагогической наукой и социально-культурной деятельностью, способны оказать теоретическую и методическую помощь в процессе духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи.

Содержанием педагогического процесса в сфере организованной социально-педагогической деятельности являются направления содержания воспитания. В современных педагогических исследованиях традиционных направлений выделяется пять: духовно-нравственное, эстетическое, умственное, физическое, трудовое (профессиональное).

Проблема изучения духовно-нравственного воспитания личности характеризуется разноплановыми исследованиями в области философии, психологии, педагогики, социально-культурной деятельности.

В области педагогики вопросы нравственного воспитания рассматривали Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, В.С. Безрукова, И.П. Волков, О.С. Газман, В.А. Слостенин, Н.Е. Щуркова и др.

Духовно-нравственное воспитание – это обобщенное название нескольких направлений содержания воспитания. В основе обобщения лежит цель каждого из них [1; 64]. Содержание духовно-нравственного воспитания включает: духовное, моральное, этическое, патриотическое, национальное, интернациональное, политическое воспитание (просвещение).

Проблеме духовного развития личности посвящены работы Л.А. Байковой, Л.К. Гребенкиной, Л.С. Зориловой, Е.Л. Кудриной, Н.А. Паршикова, Г.Я. Никитиной. По их мнению, духовность – это высшая ступень эмоционально-нравственного развития человека, гармония его идеалов с общечеловеческими поступками, в основе которых лежит потребность служить людям и добру, постоянное стремление к самосовершенствованию [2; 24].





В социально-культурной деятельности проблемы духовно-нравственного воспитания затронуты в работах исследователей И.Н. Ерошенко, Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильникова, Г.В. Олениной, Е.И. Холостовой. Они считают, что необходимо сформировать у личности нравственные взгляды и убеждения, нравственные чувства, навыки и привычки поведения, в целом духовно-нравственную культуру личности. Духовно-нравственная культура – это нить, связывающая духовность учителя с духовным миром ученика, которая определяет гуманистическую направленность его личности.

К изучению метода моделирования обращались такие ученые как Б.А. Глинский, А.А. Ляпунов и др. В настоящее время довольно популярной становится точка зрения, что моделирование – это один из основных методов исследования. С его помощью исследуются различные явления, процессы или системы объектов путем построения и изучения моделей.

Как известно, моделирование представляет собой процесс практического или мысленного оперирования с реальной или воображаемой системой, называемой моделью, которая соответствует исследуемому объекту, заменяет его на определенном этапе познания и позволяет в ходе исследования получить новую информацию о данном объекте. Модель – это реальная система, позволяющая изучать различные стороны исследуемого объекта, еще отсутствующие в действительности, а только созданные в воображении исследователя.

Разработка модели духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи возможна в условиях реализации личностно-ориентированной педагогики, в которой понимание воспитательного воздействия определяется как «пробуждение» и целенаправленное «вращивание» индивидуальности в человеке.

Предлагаемая социально-педагогическая модель духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи состоит в редуцировании к новой парадигме личностной ориентации, несводимой к заранее установленной модели личности. При разработке модели необходимо осуществить корректировку целевых, содержательных и процессуальных характеристик духовно-нравственного воспитания.

Цель создания модели духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в сфере досуга состоит в расширении и углублении возможности самореализации будущих специалистов на уровне профессионально значимых, личностно и социально желаемых стандартов. Модель духовно-нравственного воспитания интегрирует организацию профессиональной деятельности субъекта посредством усиления взаимосвязи следующих структурных компонентов личности: когнитивного (ценностные ориентации, профессионально-социальное мышление); эмоционального (мотивация, рефлексия); конативного (поведенческие реакции, творческая активность профессиональной и личностной самореализации).

Духовно-нравственное воспитание в сфере досуга должно превалировать, поскольку сопутствующим механизмом такого новообразования личности выступает глубинная личностная проработка, позволяющая сформировать «внутреннее ядро», влияющее на реализацию имеющегося у обучающего потенциала.

Основная трудность, которую придется преодолевать в процессе духовно-нравственного воспитания личности, связана со способом усвоения или коррекцией содержательно-смыслового компонента духовно-нравственной сферы. Способ усвоения, принятия понятий и терминов, составляющих основное содержание духовно-нравственного воспитания, состоит в своеобразном «отделении» объективного значения материала и выявлении в нем субъективного, личностно значимого смысла.

Предлагаемая модель духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи представлена в виде мотивационной социально-педагогической модели. Проектирование содержания системы духовно-нравственного воспитания основывается на поэтапном формировании личностно важных качеств студентов, исходя из идей личностно-ориентированного образования.

Процесс духовно-нравственного воспитания связан с преобладанием внутренних противоречий, «борьбой» отрицательных и положительных мотивов, желаний, намерений и т.д., в силу чего его осуществление является длительным и сложным. Представляется возможным выделить три этапа, которые проходит студент в процессе духовно-нравственного воспитания.

Первый этап – осознание внутренних творческих ресурсов. На этом этапе обучающийся осознает, рефлексировать имеющуюся у него систему духовно-нравственных ценностей, убеждаясь в необходимости интегрировать социальные требования («так принято в обществе») и личностные притязания. На данном этапе используются механизмы осуществления мотивации духовно-нравственной обусловленности личностного и профессионального роста.

Второй этап – присвоение понятийно-гностической составляющей духовно-нравственного воспитания. Для него характерным является процесс субъективизации моральных и правовых норм, принципов, критериев; понимание и принятие их ценностей, целесообразности и необходимости соблюдения. На этом уровне у личности формируется (или меняется) система ценностных ориентаций, происходит своеобразная «переоценка» ценностей. Для данного этапа характерны механизмы идентификации, эмпатии, глубокой рефлексии.

Третий этап – закрепление полученных знаний на поведенческом уровне. Третьему этапу присуще наличие сформировавшейся убежденности у воспитуемого в необходимости следовать социальным нормам, с одной стороны, и внутриличностным ориентирам на саморазвитие и самосовершенствование – с другой. Реализация имеющихся духовных и нравственных представлений, идеалов, смыслов возможна посредством поведенческих тренингов.

Обозначенные выше этапы не изолированы; напротив, они взаимодополняют и оказывают влияние друг на друга. При осуществлении процесса духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи возникает необходимость использовать широкий арсенал педагогического инструментария. Формы организации воспитательного воздействия могут быть как групповые, так и индивидуальные (индивидуально-коррекционная работа).



Духовно-нравственное воспитание – процесс, направленный на гармонизацию глубинной, сущностной составляющей личности (ее духовности) с моральной, социально детерминированной подструктурой (нравственностью) обусловливающей, реализацию образа «Я» в обществе.

Исходя из вышеизложенного, в процессе духовно-нравственного воспитания, необходимо сбалансировать социально активные методы, такие как ролевые игры, дискуссии, деловые игры, тренинги, блиц игры, имитационные упражнения и т.д. Среди способов обеспечивающих духовно-нравственное воспитание следует выделить: проблемно-иллюстративный, рефлексивный, проблемно-поисковый, коммуникативный, репродуктивный и имитационно-ролевой.

В число основных условий, обеспечивающих духовно-нравственное воспитание в сфере досуга, входят:

- мотивация на личностный и профессиональный рост, саморазвитие;
- формирование духовно-нравственных ориентиров как регуляторов поведения;
- стимулирование творческого потенциала личности;
- организация специфического воспитательного пространства.

Результатом воспитательного воздействия в сфере досуга выступает сформированность духовно-нравственной культуры личности, а критериями данного личностного новообразования являются:

- реализация оптимальных решений задач, связанных с необходимостью морального выбора;
- структурирование ценностных ориентаций, которые обуславливают мотивацию профессиональной деятельности на основе устойчивых нравственных норм;
- оптимальное функционирование в системе профессиональных и социально-психологических условий;
- способность оказывать духовно-нравственное влияние на других людей.

Таким образом, в соответствии с целостным концептуальным представлением о сущностных чертах личностно-ориентированного образования важно помнить, что условием реализации представленной модели выступает достижение гармоничного уравновешения двух начал – общечеловеческие нормы морали, и собственные притязания личности на достижения, утверждающее образ «Я».

## Литература

1. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / под ред. Л. К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.

## О КУЛЬТУРЕ СОСТАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТОВ

*О.Н. Егорова*

Организация, ведение и совершенствование системы документационного обеспечения управления современным учреждением должны проводиться на основе единых требований к оформлению документов, использованию фирменного стиля и применения современных технических средств в работе с документами. Это является очень важным не только потому, что унификация оформления документов – это удобно и технологично, но и потому, что качество документов свидетельствует о культуре организации, как речь, поведение и одежда свидетельствуют о культуре человека.

Культура организации может быть охарактеризована через наиболее важные положения ее деятельности, определяемые миссией и стратегией развития. Она находит свое выражение в совокупности социальных норм и ценностей, разделяемых большинством работников (принятая система лидерства, стили разрешения конфликтов, действующая система коммуникации, положение индивида в организации). Но не только в них. Культуру организации характеризует качество оформления документов, стилистика писем и обращений, состояние и качество документооборота, внимание к деталям и использование фирменной идентификации – фирменного стиля, лозунгов, организационных табу, ритуалов.

Качество подготовки фирменной организационно-распорядительной (управленческой) документации свидетельствует в пользу культуры организации и укрепляет ее положительный имидж среди работников, клиентов и контрагентов. Немаловажную роль в этом играет изготовление стильной, удобной и правильно оформленной бланочной продукции компании, дизайн, качество и внешний вид которой с давних времен служит целям коммерческой идентификации компании среди клиентов и способствует укреплению ее положительного имиджа.

При разработке вида и стиля бланка организационно-распорядительного документа необходимо определить какие документы будут создаваться на этом бланке (письмо, приказ, заявление, инструкция и т. п.), кто будет являться автором документа, создаваемого на этом бланке, как будут располагаться реквизиты на бланке.

При этом независимо от сферы и порядка применения для изготовления бланков документов в соответствии с ГОСТ Р 6.30-2003 должна быть использована белая бумага или бумага светлых тонов [1; 9].

Формат бланка выбирается в зависимости от объема текста и количества реквизитов, которые должны быть размещены при подготовке документа. Для бланков документов стандартом предусмотрены два формата – А4 (210×297 мм) и А5 (148×210 мм) [1; 9]. На практике также могут использоваться и другие форматы бумаги (для остальных классов управленческой документации). Например, для изготовления документов, текстовая содержательная часть которых оформлена в виде таблицы с множеством граф, может использоваться бланк формата А3 (420×297 мм). Потребительские форматы бумаги устанавливает ГОСТ 9327-60 «Бумага и изделия из бумаги. Потребительские форматы».

В зависимости от расположения реквизитов бланки могут быть угловыми или продольными. Размещение и требования к оформлению постоянных и переменных реквизитов на бланке также установлены ГОСТ Р 6.30-2003 [1; 2 – 8].

Фирменный стиль – один из важнейших компонентов успешного бизнеса, активный маркетинговый инструмент любой современной компании, основа коммуникационной политики организации. От того, насколько профессионально разработан фирменный стиль организации, во многом зависит, будут ли ее запоминать клиенты, партнеры, потребители продукции (услуг) и будет ли она выделяться среди конкурентов. В числе основных элементов фирменного стиля маркетологи называют логотип организации, фирменные цвета и шрифты, используемые для написания наименования организации и другой фирменной информации, текстовый знак и фирменную символику. Наиболее часто фирменный стиль находит свое применение в визитных карточках, фирменных конвертах для писем, фирменных бланках, на папках, буклетах, плакатах, флагах, упаковочной продукции и др.

При разработке элементов фирменного стиля следует учесть, что фирменный стиль в целом:

- должен легко запоминаться – формирование собственного фирменного стиля компании основывается на оптимальном подборе графических объектов и шрифтовых решений, которые будут использоваться во всей рекламной и корпоративной продукции;
- должен быть единым – стиль упаковок товаров, оформления документации, сувенирной продукции, рекламы или даже рабочей одежды сотрудников организации;
- должен быть узнаваем – фирменный стиль организации не должен быть похож на какой-либо другой, а ассоциироваться именно с данной организацией, при этом он должен одинаково хорошо выглядеть на всех рекламных носителях, начиная с фирменных бланков и заканчивая экраном телевизора, хорошо копироваться на мелких и крупных носителях без искажения восприятия.

Общим для всех видов и типов служебных бумаг является требование четкого соблюдения правил оформления документов в соответствии с действующими стандартами.

Документируемая информация должна излагаться предельно ясно, четко и недвусмысленно – это основное требование письменного делового общения. Следовательно, к языковым средствам и стилю изложения информации в документе предъявляют особые требования:

- однозначность используемых слов и терминов;
- нейтральный тон изложения;
- смысловая достаточность и лаконичность текста;
- использование языковых формул – устойчивых языковых оборотов;
- стандартное расположение материала;
- соблюдение лексических, грамматических, стилистических норм, обеспечивающих точность и ясность изложения.

Невыполнение этих требований, с одной стороны, затрудняет работу с документами, а с другой – лишает или снижает их юридическую и практическую значимость.

Смысловая точность письменного высказывания в значительной степени обусловлена точностью словоупотребления, то есть использованием слов согласно их значениям. Слово в тексте документа должно употребляться только в одном значении, принятом в официально-деловой письменной речи. При употреблении терминов в деловой документации необходимо следить за тем, чтобы термин был понятен как автору, так и адресату.

При составлении текстов важно также обратить внимание на информационное насыщение документа, так как коммуникативная задача управленческого документа – убедить, побудить, привлечь внимание, выразить несогласие и т. д. Избыточность, разнородность включаемой в документ информации затрудняет его восприятие, а, следовательно, снижает его эффективность, убедительность. Наиболее рациональна структура текста документа, состоящая из двух частей. В первой излагаются мотивы, факты и события, послужившие поводом для составления бумаги, во второй – выводы, просьбы, решения, распоряжения и так далее.

В многоаспектных документах изложение каждого аспекта содержания следует начинать с нового абзаца, выделять красной строкой. При этом абзац служит показателем перехода от одной мысли (темы) к другой.

К стандартным аспектам языка деловой письменной речи относится использование устойчивых выражений (клише), которые выработаны за многовековую практику делового общения, унификация сокращений, широко используемых в деловых письмах. Сокращения, используемые в текстах документов, подчиняются определенным правилам:

1. Сокращения должны быть единообразны на протяжении всего документа. Недопустимо сокращать одно и то же слово (словосочетание) по-разному или писать его в одном месте полностью, а в другом сокращенно.

2. Нельзя сокращать слово, если оно является единственным членом предложения.

3. Не допускается сокращение, если оно может повлечь за собой инотолкование, двусмысленность в восприятии фразы.

4. Сокращение слова до одной буквы не допускается, кроме традиционных текстовых сокращений.

Правила и стандарты сокращений приведены в ГОСТ 7.12-93.

При составлении документов также нужно помнить об этике делового общения



посредством письменной речи, которая проявляется в формулах обращения, выражении просьб, отказов, формулировке поручений и т.д. Кроме того, убедительность делового послания, его воздействующая сила зависят от выбранной формы, стиля письма. Убеждает не только информация, но и тональность, в которой ведется переписка, во многих случаях именно она определяет характер делового диалога между фирмами, организациями. Не допускаются ирония, сарказм, оскорбления в адрес делового партнера. Не нужно побуждать адресата к спешке при вынесении решения словами «срочно», «незамедлительно, лучше использовать формулы типа «Прошу Вас ответить до такого-то числа» или «Убедительно просим сразу же сообщить о своем решении». Когда выполнение просьбы или поручения не представляется возможным, следует сначала изложить мотивацию принятого решения, а не начинать послание с отказа. Тональность деловых писем должны определять корректность и оптимизм.

Таким образом, составление текста делового документа – всегда акт речевого творчества. Это труд, предполагающий достаточно высокий уровень языковой компетентности. Нельзя научиться писать деловые документы правильно и убедительно, не практикуясь и не обучаясь этому нелегкому искусству, не зная особенностей официально-делового стиля речи и не придерживаясь делового этикета, в основе правил которого лежит:

- вежливое, уважительное и доброжелательное отношение к деловому партнеру;
- соблюдение определенной дистанции между работниками;
- умение говорить «да» и «нет», не обижая партнера, не задевая его самолюбия;
- терпимость к чужому мнению, не совпадающему с вашим;
- умение признать свои ошибки, быть самокритичным;
- умение использовать в споре аргументы, а не авторитеты.

Итак, необходимо помнить, что документы являются составной частью имиджа предприятия, его своеобразной визитной карточкой. Поэтому современный дизайн оформления бланков, фирменный стиль, качественная бумага, правильное расположение реквизитов на бланке, соблюдение языковых норм при составлении текста, его тональность особенно важны для благоприятного воздействия на партнера и, в целом, свидетельствуют о культуре современного учреждения, предприятия.

## Литература

1. Введенская, Л. А. Русский язык и культура речи : учебное пособие для вузов [текст] / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Кашаева. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 544 с.
2. ГОСТ Р 6.30-2003 Унифицированная система организационно-распорядительной документации. Требования к оформлению документов. – Москва : ИПК Издательство стандартов, 2003. – 17 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Т.П. Зорина*

Понятие «толерантность» стремительно вошло в образовательный процесс особенно в последнее время. В «Декларации принципов терпимости», принявшей ООН в 1995 году, раскрыта сущность понятия «толерантности» (терпимости): «уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культуры, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности».

Проблемы, с которыми сталкивается современное образование: осложнения межэтнических отношений, расслоение населения на «богатых и бедных», нетерпимость к человеку другой веры и др. – объясняют интерес в области межэтнической толерантности. В отечественной психологии толерантность как феномен изучается сравнительно недавно. В работах

А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой понимание толерантности отражается как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения.

В Астраханском колледже культуры обучаются студенты разных национальностей: русские, казахи, татары, калмыки, ногайцы.

С повышением роли регионального компонента в содержании образования идет приобщение студентов к национальной культуре, которая аккумулирует их жизненный опыт. Это создает возможность приобрести необходимые знания по традиционной национальной культуре и получить представление об этнокультурных ценностях других народов.

Приоритетными задачами нашего колледжа являются воспитание у студентов гражданских, патриотических качеств, сохранение исторической преемственности поколений, развитие национальной культуры, культуры общения и толерантности. Специфическая профессиональная подготовка студентов в колледже культуры предусматривает расширение рамок их этнокультурной толерантности. Национальная культура, к которой приобщаются студенты в процессе обучения, является здоровой основой для взаимодействия и взаимопроникновения культур разных народов, обогащения и развития общечеловеческих духовных ценностей.





Организация учебно-образовательного и воспитательного процесса предполагает включение в совместные формы деятельности студентов (представителей различных этносов), что создает благоприятные условия для непосредственного и опосредованного диалога культур. Результатом этого диалога в оптимальном виде становится возникновение единого межэтнического «семантического пространства», поликультурного «смыслового поля», одновременно коммуникатором и реципиентом которого становится каждый участник совместной учебной деятельности и межличностного общения.

При изучении курса социальной психологии, студенты знакомятся с психологией этноса как большой группы, его структурой, с психологическими особенностями представителей различных этносов. Для раскрытия и понимания этой темы часто используются такие задания как:

- составить стратегию осмысления национально-психологических особенностей представителей многонационального студенческого коллектива;
- используя принцип сравнения, сопоставить особенности и различия двух национальностей по выбору;
- отличия в проявлении национального менталитета в той или иной ситуации (можно дать различные ситуации и проследить проявления менталитета у представителей этносов).

Таким образом, создаются условия для анализа и поиска общих компонентов национальной психики, сравнения типичных свойств и характеристик представителей разных национальностей. Такие знания позволяют привести к пониманию взаимосвязи национальных духовных культур, умению мыслить аналитически, сопоставляя категории «частного» и «общего», взаимосвязи «национального» и «межнационального». Знания о неповторимой сущности самых разнообразных культур и демонстрация того, что носители этих культур не могут думать и чувствовать одинаково, способствуют межэтнической терпимости. При этом особое внимание уделяется не только теоретической подготовке, но и практическим контактам между студентами - представителями различных культур.

Практика показывает, что студенты в процессе обучения постепенно осознают ценность культурных различий, позитивно воспринимают как культурные различия, так и сами культуры. Поэтому, мы рассматриваем информацию о человеке, в контексте толерантности как не законченную, а постоянно развивающуюся, которая каждый раз создается, а не воспроизводится по раз и навсегда заданному образцу. Например, используя методы самопрезентации, деловых игр, моделирования (при изучении тем, посвященных психологии личности, общения или взаимодействия), мы создаем позитивные образы представителей этносов, действующих как личности в студенческой группе, развиваем умения адекватно реагировать на национальный стиль, манеры, жесты и другие невербальные средства общения. Следовательно, целесообразно использование активных методов, которые не имеют готовых решений, а требуют анализа фактов конкретных ситуаций межнационального общения, отношений и понимания. К примеру, при изучении темы «Общение как взаимодействие социальных субъектов» на самостоятельную разработку дается

задание для изучения национальных неречевых средств общения, с оформлением таблицы (выделяют изученные неречевые средства, такие как, визуальные, акустические, ольфакторные, тактильно-кинестезические, и приводят к ним этнические особенности, примеры проявления и т.д.).

Таким образом, постепенно формируется этническая толерантность – способность человека проявлять терпение к малознакомому образу жизни представителей других этнических общностей, их поведению, национальным традициям, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям и т. д. Внешне она отражается в самообладании, выдержке, способности индивида длительно выносить непривычные воздействия чужой культуры без снижения его адаптивных возможностей. Этническая толерантность проявляется в различных критических ситуациях межличностного и внутриличностного выбора, сопровождается психологической напряженностью. Она имеет степень выраженности в зависимости от наличия у человека опыта общения с представителями той или иной этнической общности.

Анализ контингента студентов нашего колледжа показывает, что большинство (39,3% от общего состава) составляют студенты из смешанных этнических семей, имеющих навыки межкультурного семейного общения. Часто они не могут отнести себя ни к одной национальности, но у них выражена принадлежность к обеим нациям. Понятно, что у данных студентов этнотолерантность выражена в большей степени, что способствует нормализации психологического комфорта в группе.

В процессе обучения, в сфере межличностного взаимодействия совместные формы деятельности (такие как, исследовательская работа, работа в парах, группах) приводят к снижению деструктивных стереотипов, увеличению количества взаимосвязей, повышению их качества. Возникает позитивная направленность на межличностные контакты, актуализация позитивных стереотипов и механизмов социальной перцепции – эмпатии, идентификации, аттракции. На уроках мы не только сравниваем эти механизмы, но и рассматриваем их проявления в межэтнической среде (у разных этносов выраженность этих механизмов различна в одинаковых ситуациях).

Далее, постепенно в сфере сознания формируется межэтническая толерантность, проявляющаяся в поступках. Человек, обладающий толерантным сознанием, устойчив психически и эмоционально, у него низкий уровень тревожности, развитое чувство эмпатии, этнические предрассудки отсутствуют, он отличается широтой мышления, исходит из того, что все люди равны, у него активная жизненная позиция, он дисциплинирован и ответственен. Механизмами формирования толерантного мышления являются интеллектуальное развитие в детстве и осмысление собственного этнокультурного опыта во взрослом возрасте. На практике, уровень толерантности в поведении и общении студентов первого курса разительно отличается от четвертого: к окончанию обучения в колледже уровень толерантности студентов, понимающих иную культуру, ее ценности, умеющих соотносить ценности в самих себе, осуществить их выбор, адекватно относиться к культурным различиям значительно вырастает.



Гармония отношений подразумевает под собой, прежде всего, уважение друг друга. На наш взгляд, именно такую смысловую нагрузку несёт определение «толерантность». Толерантность – это не терпимость в значении «смирение», а стремление понять различия. Толерантность шире, чем просто социальность, которая предполагает определенную помощь и поддержку других людей. Толерантность начинается уже с нейтрального отношения к другим. Главное помнить – культуры не могут быть лучше или хуже – все уникальны.

В нашем сложном мире, чтобы оставаться самим собой, культурные различия нужно воспринимать как данность и пытаться освоиться в «чужой» культуре, не теряя собственной. Наша задача – помочь молодежи научиться общаться с народами других культур, не вызывая враждебность, устанавливая контакт, сотрудничать и взглянуть на культуру как на фактор взаимодействия между людьми.

### Литература

1. Баев, В. И. Формирование принципов толерантности – залог нравственного здоровья общества / В. И. Баев // Среднее профессиональное образование. – 2009-№3. – с. 22-24.
2. Крысько, В. Г. Социальная психология: учебник для вузов / В. Г. Крысько – [3изд., перераб. и изд.] – М.: Эксмо, 2010 – 688с.
3. Купавцев, Т. С. Толерантно ориентированное образование – условие самосовершенствования личности / Т. С. Купавцев // Среднее специальное образование – 2010. – №6. – с. 2-4.
4. Социальная психология: учебн. для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – [5-е изд., испр. и доп.] – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
5. Стефаненко, Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М., 2008.

# ВЛИЯНИЕ БИБЛИОТЕЧНЫХ КАДРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ

*Л. В. Илларионова*

Одной из главных примет нашего времени являются перемены, которым свойственны: глобальный характер, стремительность, непрерывность. Перемены касаются всех областей жизни человека.

По утверждению специалистов, временные рамки обновления информации сегодня стремительно сокращаются при одновременном грандиозном росте ее объемов. В результате прирост знаний опережает темпы смены поколений [1; 9].

Действительно, в XX веке после получения профессионального образования специалистам необходимо было лишь периодически пополнять свои знания, т.е. поддерживать свои знания в соответствии с требованием времени. Сегодня высокопрофессиональным специалистом становится лишь тот, кто постоянно получает новые знания, объем которых ежегодно растет.

Информация и знания являются одним из стратегических ресурсов для любого государства, масштабы использования которого стали сопоставимы с использованием традиционных ресурсов, а доступ к ним – одним из важнейших факторов социально-экономического развития.

В соответствии со Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации к 2015 году наша страна должна находиться в числе двадцати ведущих стран мира в международных рейтингах в области развития информационного общества. Государственные услуги населению планируется предоставлять с использованием информационных и телекоммуникационных технологий; возрастет доля электронного документооборота между органами государственной власти в общем объеме документооборота; доля библиотечных фондов, переведенных в электронную форму, в общем объеме фондов общедоступных библиотек будет составлять не менее 50%, в том числе библиотечных каталогов – 100% [9].

В Государственной программе российской федерации «Информационное общество» (2011-2020 годы) среди факторов, препятствующих ускоренному развитию в России информационного общества, отмечается недостаточный уровень распространения в обществе базовых навыков использования



информационных технологий. Это касается как населения в целом, так и государственных и муниципальных служащих.

Одним из существенных препятствий ускоренного развития информационного общества в России является отсутствие массового интерактивного взаимодействия граждан и организаций с государственными органами власти при оказании последними государственных услуг.

В Программе отмечено, что по-прежнему остается низким уровень компьютерной грамотности государственных и муниципальных служащих, что предопределяет актуальность организации непрерывного обучения государственных служащих и оценки навыков использования информационных технологий.

Информационное общество характеризуется высоким уровнем развития информационных технологий и их интенсивным использованием гражданами, бизнесом и органами государственной власти, то есть для создания информационного общества высокий уровень развития информационных технологий является необходимым, но не достаточным условием [2]. Важно обеспечить возможность внедрения технологий и создать привычку их использования в повседневной жизни, сформировать информационную культуру населения.

В настоящее время существует большое количество определений информационной культуры. В данном случае целесообразно рассмотреть определение, данное в двух аспектах.

Информационная культура в широком смысле – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивное взаимодействие этнических и национальных культур, их соединение в общий опыт человечества.

В узком смысле слова это: оптимальные способы обращения со знаками, данными, информацией и представление их заинтересованному потребителю для решения теоретических и практических задач; механизмы совершенствования технических сред производства, хранения и передачи информации; развитие системы обучения, подготовки человека к эффективному использованию информационных средств и информации [3].

Информационная культура – умение целенаправленно и с пользой работать с информацией и применять для ее обработки современные информационные технологии. Информационная культура современного человека проявляется:

- в навыках использования технических устройств (от телефона до ПК и компьютерных сетей);
- в способности использовать в работе компьютерные технологии;
- в умении извлекать информацию из различных источников (от печатных до цифровых ресурсов);
- в знании методов обработки информации;
- в умении работать с разными видами информации.

Информационная культура знания и навыки эффективного пользования информацией предполагает разностороннее умение поиска нужной информации и ее использования, от работы с библиотечным каталогом, компьютерной грамотности до просмотра информации в сети Интернет [6].

Современное понимание информационной культуры заключается в умении и потребности человека работать с информацией с помощью новых информационных технологий. Культурный человек информационного общества должен уметь оценивать получаемую информацию качественно, понимать ее полезность, достоверность и т. д. Одним из важных признаков человека информационного общества является умение взаимодействовать в информационном поле с другими людьми.

Эффекты, возникающие при использовании информационных технологий в различных сферах деятельности, в конечном итоге повлияют на повышение качества жизни граждан вне зависимости от их возраста, состояния здоровья и региона проживания, а также на повышение производительности труда и конкурентоспособности российских товаров.

В результате выполнения мероприятий Программы любому гражданину, например:

для того чтобы получить государственную услугу, достаточно будет 1 раз дистанционно заполнить форму запроса, а через определенное время получить необходимый документ в свой почтовый ящик или проверить наличие изменений о своей персоне в соответствующей базе данных;

для того чтобы выразить свое мнение по тому или иному вопросу или сформировать группу единомышленников для воплощения какой-либо инициативы, достаточно будет зайти на соответствующий сайт в сети Интернет;

для того чтобы собрать ученика в школу, достаточно будет скачать комплект учебников и сопутствующих материалов с регионального образовательного портала и сохранить их в электронной книге;

для того чтобы сдать налоговую отчетность, не нужно будет посещать налоговую инспекцию;

для того чтобы получить консультацию специалиста, пациенту не нужно будет ехать в медицинский центр, а достаточно будет оставить свои документы на портале и в назначенное время выйти на связь с профильным врачом;

для того чтобы получить помощь в чрезвычайной ситуации, достаточно будет воспользоваться единым номером экстренных служб по таксофону связи, расположенному в шаговой доступности;

для того чтобы подобрать литературу по интересующей тематике, достаточно будет воспользоваться электронным каталогом любой библиотеки на всей территории страны;

для того чтобы приступить к выполнению отдельных видов профессиональной деятельности, не нужно будет тратить время на дорогу, достаточно будет включить компьютер и войти в корпоративную сеть;

для того чтобы заключить договор с партнером из другого региона, не нужно будет командировать к нему своего представителя, достаточно будет удостоверить документы электронной цифровой подписью;

для того чтобы купить билет на поезд, не нужно будет ехать в кассу, достаточно будет дистанционно выбрать и оплатить нужный билет, а при посадке назвать



контролеру свою фамилию [2].

В связи с чем, одной из важнейших задач библиотек в настоящее время является содействие в формировании информационного общества, а именно информационной культуры населения: обучать компьютерной грамотности, формировать и развивать навыки поиска и обработки информации.

Библиотеки являются держателями информационных ресурсов, создателями и распространителями информации. В них создано комфортное информационное пространство, где библиотекари-профессионалы обеспечивают доступ пользователей к необходимому ему документам, независимо от того, в каком виде они представлены и в каком месте они хранятся. Поэтому, в условиях информатизации современного общества, для библиотекарей особую актуальность приобретает формирование информационной культуры населения.

Одним из компонентов общей культуры человека и в том числе информационной, формируемой в библиотеках, является культура чтения.

Библиотекари Чувашской Республики имеют большой опыт по повышению статуса и качества чтения, как среди детей и юношества, так и среди взрослого населения. Во многих библиотеках разработаны и реализуются программы по привлечению к чтению, традиционно организовываются мероприятия, в том числе и книжные выставки по продвижению чтения в рамках Недели детской книги, проводят акции к Международному дню детской книги, разрабатывают программы летнего чтения. Для взрослого населения в целях формирования культуры чтения работают литературные клубы, проводятся встречи с писателями и поэтами, литературно-музыкальные вечера и т.д. Одним из показателей влияния библиотечных кадров на формирование информационной культуры населения является охват населения библиотечным обслуживанием. В 2011 г. он составил 53%, а на селе – 71%. В среднем каждый читатель посетил библиотеку 12 раз в год (норматив – 80). Всего в 2011 г. услугами библиотек воспользовались 660,3 тыс. человек. Посещение массовых мероприятий составляет 19% от общего числа посещений, что свидетельствует о преобладании востребованности библиотек как информационно-образовательных центров [5; 10].

Для успешной реализации Государственной программы «Информационное общество» (2011-2020 годы), прежде всего, необходима модернизация библиотек, так в Чувашской Республике 93% библиотек модернизированы, 86% библиотек подключены к Интернет, из них стабильный доступ имеют 76%.

В публичных библиотеках Чувашской Республики не первый год проводится комплекс мероприятий, направленных на формирование информационной грамотности населения. В рамках действующих программ компьютерной грамотности проведено 8041 занятие, состоялось 9127 индивидуальных консультаций, обучено 11075 человек, большую часть которых составляют дети и молодежь (45%), пенсионеры (16%) [5; 12].

В библиотеках ведется работа по обучению пользователей навыкам поиска информации в удаленных информационных ресурсах, проводятся индивидуальные и групповые консультации по поиску и методике работы с литературой,

организуются практические занятия по использованию традиционных и электронных информационных ресурсов, в том числе и Интернет. В помощь овладению компьютерной грамотностью, знаниями и умениями по работе с информацией, т.е. информационной культурой, библиотеками издаются различные рекомендательные указатели, планы чтения, памятки, путеводители по библиотеке и интернет-ресурсам и т.д.

С целью преобразования бумажных карточных каталогов основного хранения в электронные каталожные записи библиотеки ведут системную, целенаправленную работу по ретроконверсии фондов. Неуклонно растет объем собственных электронных баз данных если в 2008 г. он составлял 2106910 зап., то в 2011 вырос на 791343 зап. и составил 2898253 зап. Объем записей в электронном каталоге увеличился на 699176 зап. и в 2011 г. составил 1272497 зап.

Возможности информационных технологий позволили библиотекам создать web-сайты библиотек, на которых удаленным пользователям предоставляют такие услуги, как доступ к электронному каталогу, полнотекстовым электронным документам, виртуальная справочная служба, электронная доставка документов, помощь в навигации в Интернет. Посещаемость сайтов увеличилась на 27%, что характеризует их востребованность, популярность среди пользователей сети [5; 12].

Важным условием формирования информационной культуры пользователей библиотеки является профессионализм библиотечных кадров. Одним из показателей профессиональных качеств библиотекаря является его образовательный уровень. Не смотря на то, что в Республиканском стандарте качества предоставления государственных услуг в области библиотечного дела Чувашской Республики [7] обозначено, что не менее 85% персонала библиотеки должны быть с высшим образованием, можно говорить о положительной динамике профессионального роста библиотечных кадров. Так в 2011 г. в библиотеках республики трудились 1274 библиотечных работников, что на 7% меньше, чем в 2008 г. (1376 чел.). Из них высшее образование имеют 54,6% специалистов (696), что на 7,9%, больше, чем в 2008 г., высшее библиотечное образование имеют 30,4% (387) сотрудников, что так же на 7% больше в сравнении с 2008 г. Среднее библиотечное образование имеют 29,1% (371) сотрудников.

Всеми центральными библиотеками проводятся мероприятия по повышению квалификации специалистов, а так же Национальная библиотека организовала в 2011 г. 32 республиканских мероприятия системы повышения квалификации работников библиотек, более 200 оперативных консультаций по различным направлениям библиотечной деятельности и т.п. [5; 15]

Библиотеками республики прилагаются определенные усилия по формированию информационной культуры населения, но, не смотря на значительные успехи необходимо обратить внимание на проблемы, которые препятствуют более качественной работе: устаревший парк компьютерной техники; ограниченность доступа в интернет; низкий процент (6,5% от основного персонала) повышения квалификации на республиканских курсах повышения квалификации.





Таким образом, одной из составляющих успешной реализации государственной политики по формированию информационного общества и инновационного развития страны является разработка специальных дифференцированных библиотечных программ по формированию информационной культуры, как муниципальных служащих, руководителей учреждений, так и населения в целом. Необходимо создание комплексной программы обучения библиотечных кадров, способствующей формированию профессиональной компетентности для целенаправленной работы по формированию информационной культуры населения.

### Литература

1. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учебно-метод. пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. – М. : Школьная библиотека, 2003. – 296 с.
2. Государственная программа российской федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)». – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2010/11/16/infobshchestvo-site-dok.html>. – Загл. с экрана.
3. Информационная культура. – Режим доступа : <http://users.kpi.kharkov.ua/lre/bde/rus/> – Загл. с экрана.
4. Культурология. XX век : Энциклопедия – Режим доступа : <http://files.zipsites.ru/books/igr/cultXXall1&2volumes.part01.rar>. – Загл. с экрана.
5. Муниципальные библиотеки Чувашской республики в 2011 году : обзор деятельности / Нац. Б-ка Чуваш. Респ. – Чебоксары, 2012. – 84 с.
6. Райзберг, Б. А., Современный экономический словарь/ Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 479 с.
7. Республиканский стандарт качества предоставления государственных услуг в области библиотечного дела Чувашской Республики. – Режим доступа : <http://zakon-region.ru/1/163860>. – Загл. с экрана.
8. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. – Режим доступа : <http://inno.msk.ru/files/90bitf.pdf>. – Загл. с экрана.
9. Стратегия развития информационного общества в российской федерации. – Режим доступа : <http://mits.mosreg.ru/federals/412.html>. – Загл. с экрана.

## ИМПЕРАТИВЫ ТРАНСФОРМАЦИИ КУЛЬТУРЫ: ЭПОХАЛЬНЫЕ ГРАНИЦЫ И ПАРАДИГМЫ ПЕРЕХОДА

*В. И. Ионесов*

**В** современном гуманитарном знании существует представление, что создание науки управления изменениями в планетарном масштабе вряд ли оправдано и не отвечает духу современной рациональности. Апологеты такого взгляда на современность считают, что время абсолютного Разума ушло вместе с эпохой Просвещения. Настало время разумного со-гласования различных индивидуальных миров многосоставной современности. Глобализация ведёт не к установлению единства, а к пониманию различия, установления со-гласования, диалога, полилога вместо монолога.

Автор настоящей статьи пытается доказать, что, несмотря на очевидную усложнённость и нарастающую диспропорцию мир-культуры современности, именно в эпоху глобализации, как никогда, актуализируются вопросы общечеловеческой интеграции и сопряжения локальных и универсальных векторов развития в социодинамике транскультурных переходов. По существу, встаёт задача развития нового направления гуманитарного знания – науки о переходе [1]. И это больше чем насущная задача, это императив выживания и жизнеспособности современной цивилизации.

«Разумное со-гласование» культур вовсе не отрицает единство их антропологической природы и необходимость в разработке стратегии транскультурной интеграции человечества. Больше того, в период глобализации именно на разумном со-гласовании единичностей только и может быть теоретически оправдана наука об управлении переходами. При этом нужно вести речь не только о со-гласовании различных культур, но и времён (эпохальных срезов). На необходимость перехода к новому культурологическому знанию, “к осознанно направляемому типу эволюции” неоднократно обращал внимание Э. С. Маркарян [2,3]. Об этом же пишут И. Валлерстайн, Ю. Хабермас, В. М. Межуев, А. П. Назаретян, Э. Гидденс, Й. Галтунг и др. Нельзя решать проблемы глобализации без культуры глобализации, т.е. научно обоснованной и согласованной стратегии международного взаимодействия и интеграции.



О том, что глобализация ведёт не к установлению единства, а к пониманию различия, могу сказать следующее: различия без единства приводят к хаосу и опасному противостоянию. Можно выделить две движущие силы глобализации: универсализацию и диверсификацию. При этом одним из условий устойчивого взаимодействия мир-культуры является наличие в ней со-гласованного единства разнообразия культурных самобытностей. Нельзя понять различия без целеполагания единства. Так же как единство культуры прирастает разнообразием. Можно сказать и так: чем сильнее разнообразие, тем сложнее и масштабнее единство культур. Именно отличие задаёт культуре модус её сближения с другими культурами [1]. Современный мир-культурный процесс выступает как глобальное сцепление-разделение различных мультикультурных образований.

Глядя на историю культуры нельзя не заметить, что каждая историческая эпоха и её культурные ландшафты всегда содержат в себе нечто вневременное, уникальное и единичное для человечества в силу своей исключительной неповторяемости в потоке исторических трансформаций и культурных переходов. Все эпохи и культуры уникальны по-своему. У каждой из них свои манеры, стиль, идеи, облик. Вечная (вневременная) ценность исторической эпохи и её культурного наследия состоит в том, что всякая эпоха раскрывает, реализовывает и воплощает какую-либо свою неповторимую культурную доминанту в общем обустройстве человеческого рода. Каждая эпоха выражает человека со своей стороны. Выражает единожды и потому неповторимо и уникально. В своей совокупности исторический процесс как бы конструирует, моделирует, очеловечивает самого Человека. Если внимательно всмотреться в историю и смену эпох, то можно увидеть в многолинейном движении времён и культур своего рода «большие строительные площадки» по решению жизненно важных и, в целом, доступных для конкретного исторического периода задач в достраивании человека и упорядочивании среды его жизнедеятельности.

Первобытность выражает доминанту природы – здесь всё подчиненно освоению того, что непосредственно дано человеку окружающим его миром. Эта эпоха формирования человека как особого рода существа – становление необходимых для выживания первичных человеческих качеств – способности мыслить, творить, объединяться, защищаться и пр. Первобытность обеспечила человека необходимыми физическими данными, на основе которых был запущен механизм культуротворчества. Самая ранняя эпоха в развитии культуры позволила человеку сформировать свою соматическую систему и включить её в окружающий его мир. В это время выпрямляются конечности, изменяется строение черепа, увеличивается объём мозга, появляется речь и пр. На этом этапе человек как бы опредмечивает самого себя, освобождаясь от всего того, что мешает ему мыслить и творить, а, следовательно, выживать – переходит к прямохождению, изобретает орудия, осваивает огонь, выстраивает социальные отношения, т. е. упорядочивает среду своего обитания. Создаются условия для перехода культуры к следующей эпохе – эпохе античности (древности).

Если первобытность прошла под знаком доминанты природы, то античность выдвигает на первый план доминанту тела (формы). Именно в это время возникают условия для появления первых цивилизаций и ранних государственных образований. Культура всё более формализуется. Усложняется социальная структура, растёт имущественная поляризация, происходит институционализация власти и управления, возникают классы, углубляется разделение труда, развиваются внешние связи между культурами. В этих условиях цивилизация больше всего нуждается в наведении порядка – в новых принципах и институтах управления. Наступает эпоха выстраивания границ, форм, регламентаций во всех сферах жизнедеятельности общества. Государство – это воплощение узаконенного порядка в системе общественной жизни, и ему необходимы строго формализованные институты управления. Появляется письменность, оформляются законы. Эпоха античности – это торжество формы и прочерченного её образа, время наступления телесной культуры и развития правовых институтов. Никогда ещё культура не знала такой документальной точности и предельной пунктуальности в художественном отображении действительности, как это было заявлено античностью. Сила, красота и порядок там, где есть форма и границы. Созидательную силу человека обеспечивает (пусть и по воле Богов), прежде всего, его тело. Всё, что имеет безупречное тело, прекрасно и величаво. Человек – венец творения. Но самое могущественное тело у тех, кто сотворил мир и его защищает – у богов и героев. Вот почему так важно было в античности развивать тело и преумножать телесную культуру. И совсем неслучайно, именно в античной Греции зародились Олимпийские игры. В здоровом теле – здоровый дух.

С наступлением эпохи великого переселения народов и распространения мировых религий в культуре закрепляется доминанта духа. Средневековье как исторический тип культуры продолжил так называемое достраивание человека, но, не отбросив все прежние доминанты – природы и тела, а лишь надстроил над ними новую парадигму жизни. В условиях усилившейся миграции народов, усложнения этнокультурного состава населения и смешения различных традиций именно ориентация на дух обладала созидательной силой примирения и объединения, различных по своим жизненным укладам, культур в их стремлении обрести спокойствие и порядок. В силу своей символической природы дух не лимитировал себя границами одного народа, а простирался на всё освоенное культурой пространство. По этой причине в доминанте духа каждый народ (независимо от своей этнической и географической принадлежности) мог найти для себя утешение и поддержку. Эта особенность духа выгодно отличала его от доминанты тела (формы). В отличие от «тела» (формы), предельно локализованного и этнокультурно-ориентированного или «запертого» в границах культуры конкретного народа, доминанта духа не имела предметных ограничений. Дух был предельно символической манифестацией разума, идеальным шаблоном, высшим знаком и потому позволял каждому народу видеть в нём то, что он хотел. В эпоху средневековья был осуществлён переход от реализма тела (формы) к символизму духа. В социальной жизни всячески



поощряется аскетизм, воздержанность, пуританство и, следовательно, так или иначе, преследуется и подавляется всё чувственно-телесное, праздное и раскрепощённое. Монополия новой духовной установки распространялась на всю культуру и нашла отражение в архитектуре (готика), в образовании (монастырские школы), в науке (наука – служанка богословия), в изобразительном искусстве (иконопись) и пр. Так, эпоха средневековья восполнила культуру тем, что ей, в известном смысле, не доставало. Природная самость человека и его «тело» обрели «управляющий» ими дух. И именно эта связь позволила культуре перейти к следующей исторической ступени достраивания человека.

Эпоха Возрождения, будучи по своей сути переходным периодом, выводящим культуру к Новому времени, ознаменовала смену доминанты духа доминантой индивидуальности. Этому способствовали различные исторические преобразования и, прежде всего, великие географические открытия и первоначальное накопление капитала, открывшие дорогу для новых идей и социальных проектов. Образно говоря, культурная реальность уже не вмещалась в границы духа, который уже не мог обойтись без того, что когда-то с презрением отвергнул и всячески притеснял, т. е. без возвращения к природной самости человека, его физической плоти и телесной силе. Доминанта индивидуальности стала возможной только благодаря тому, что она объединила в себе все предшествующие эпохальные установки – доминанты природы, тела и духа, и обрела тем самым своё новое качество – живое, одухотворённое тело, способное отвечать на вызовы исторических перемен и инновационные преобразования. Через индивидуальность дух обрёл тело, а тело вновь вернулось к своей природе и, в известной мере, не противилось ей. Следствием этого объединения стало распространение в культуре философии рационализма и прагматизма. Расчёт, индивидуальное предпринимательство и конкуренция стали направляющей силой новой рыночной капиталистической системы. Человек всё активнее начинает полагаться на силу своего разума и своей предприимчивости. Самоанализ и самоконтроль становятся важными инструментами достижения успеха и социальных свершений. Но индивидуалистическая доминанта не только позволяла решать насущные задачи своего времени, но и провоцировала культуру новыми вызовами, связанными с растущей бездуховностью, властью чистогана, нарастающей поляризацией и социальным отчуждением.

На определённом этапе наступает момент, когда индивидуальность уже не способна адекватно разрешать проблемы меняющего общества. Становится всё более очевидным, что сама по себе индивидуальность слишком ограничена в своих возможностях и нуждается в объединении с другими индивидуальностями для создания необходимых условий жизни. Так, в культуре выдвигается новая доминанта, знаменующая собой переход от индивидуальности одного человека к индивидуализированному обществу, т. е. обществу, состоящему из индивидуальностей, или, во всяком случае, формально предоставляющему возможность каждому раскрыть свой индивидуальный потенциал для личного и социального благополучия. Осознание этого перехода произошло ещё в период концептуализации марксизма, который рассматривал переход к новому

(коммунистическому) обществу, где развитие каждого будет условием развития всех. В современном мире доминанта социальности (общества) актуализирована различными интегративными движениями, направленными в сторону создания межгосударственных коалиций, альянсов, содружеств и пр. Самым ярким примером является Европейский союз как единое (хотя и подвижное, порою даже драматичное), но многосоставное политическое и экономическое пространство различных независимых государств.

Однако в эпоху глобализации всё очевиднее становится факт необходимости расширения объединительных процессов и перехода от региональных союзов к континентальным и трансконтинентальным интеграционным образованиям. Глобальный мир ставит перед человечеством планетарные задачи, решение которых может быть осуществлено лишь на основе общемировой коалиции государств и культур. Уже сегодня всё чаще звучат идеи о планетарном мышлении, планетарном сознании, общечеловеческих ценностях, мировом правительстве и пр. Очевидно, назревает понимание того, что необходим глобальный переход к новому типу управления. Это управление должно быть основано на дифференциальной интеграции и структурной вовлеченности всех стран и народов планеты. Осуществление этого перехода станет началом утверждения в культуре новой эпохальной доминанты – доминанты Человечества как особой планетарной сущности. Только тогда, вероятно, мировая цивилизация обретёт свою высшую ценность в Человеке, и культура вступит в эру гуманизма. При всей сегодняшней утопичности этого перехода следует признать, что у человечества нет другой альтернативы, если оно хочет не только достроить себя до истинно человеческого существования, но и просто выжить. Выживание человечества, это, по существу, вопрос преодоления своего родового раскола и переход к «единораздельной целостности» (В. С. Соловьёв, А. Ф. Лосев), или, иными словами, «органической солидарности» (Э. Дюркгейм) на основе «функционального разнообразия» (Д. Галлахер) и «коалиции культур» (К. Леви-Строс).

Таким образом, исторический путь культуры можно схематично уподобить движению в сторону очеловечивания человека, «развитию недоразвитого», достраиванию того, чего человечество оказалось лишённым – это движение в сторону насыщения бытия и родовой самоидентификации человечества. Эпоха первобытности обеспечила человека его биосоматической системой и необходимыми природными материалами, преобразованными культурой (упорядочивание природы). Античность сделала культуру «видимой», оформленной и «пронумерованной» – культура обрела тело, порядок, художественную форму (упорядочивание тела/формы). Средневековье превратило дух в созидательную силу и сформировало культуру ума, души и всеединства (упорядочивание духа). Эпоха Возрождения объединила дух с телом и тело с природой, и создало так называемое «живое одухотворённое тело» или индивидуальность (упорядочивание индивидуальности / личности). Итогом развития культуры Нового времени стало открытие гражданского общества как высшей формы объединения людей на основе их индивидуальных свобод (упорядочивание общества). Современная



эпоха все активнее провозглашает парадигму мультикультурной интеграции, мир-культуры и всемирного гражданства (упорядочивание человечества). Так, человек прокладывает с помощью культуры путь к самому себе и человечеству в целом. При этом мультикультурализм предполагает не только синтез на географической оси межкультурной интеграции, но и транспликацию времён (сцепление историко-культурных традиций) в диалоге современности с наследием. В постмодернистской культуре времена (эпохи), как бы, складываются (трансплицируются), и рядом с высокими технологиями, всё чаще соседствуют художественные образы далёкой первобытности. «Несложно обнаружить, – пишет А. Сагомонов, – что наш сегодняшний мир становится удивительно похожим на мир досовременный, т. е. с точки зрения теории модернизации – похожим на мир досоциальный, догосударственный и, соответственно, донациональный» [5].

Как представляется, так называемая постмодернистская псевдопервобытность, или реверсивное движение современности к архаике, обусловлена тем, что мультикультурный синтез как транспликативный процесс, включает в орбиту глобальных трансформаций всё больше культурных сущностей, в том числе находящихся в исторической дали от современности. В постмодернистском синдроме де-социализации современности проявляется процесс нарастающей идентификации культурных сущностей – их дифференциация и локализация, в том числе достигающая своих предельно малых величин – индивидуума, семьи, рода, племени и пр. Всё большая дифференцированность и усложнённость мир-культуры в своей предельной точке социальной делимости начинает совпадать с максимальной точкой идентификации первобытной общины. Самое малое в культуре современности всё больше соответствует самому большому в первобытности. Как отмечает А. А. Пелипенко: «В последнее время, в контексте подчёркивания завершения некоего глобального витка человеческой цивилизации часто говорят о наступлении “новой первобытности” – возвращении к архаике на новом цивилизационном уровне ...о магическом ренессансе, неомифологизме, подъёме мистицизма и всех форм иррациональности, новых, а точнее, очень старых формах религиозности и т.п. Для архаика мир как целое ещё не осознан в рефлексии, для постмодерниста он уже не целостен и дезинтегрирован на “региональные онтологии”. Во всём этом действительно просматривается параллелизм стратегий сознания в крайних пунктах исторической эволюции ментальности» [4]. В постмодернистской регенерации архаических сюжетов следует усматривать синдром переходности – именно на переходе культура сильнее всего нуждается в обновлении и компенсации, в привнесении нового для возмещения того, что распадается и выпадает из быстро меняющейся культурной системы. Феномен возрожденчества в истории культуры, так или иначе, проявляется во всех переходных и особенно кризисных обществах.

Следует отметить и другой момент. Мультикультурные трансформации часто сопровождаются кризисом усложнённости и нередко приводят к структурным деформациям межкультурных связей. Возврат к досоциальности или псевдопервобытности в период глобального перехода обусловлен также тем, что в ситуации кризиса происходит разрушение верхних надстроечных слоев культуры,

в результате чего обнажаются рудиментарные основания социальности. «Чем более разрушительными являются перемены, тем активней возрождается архаика, т. е. чем сильнее желание изменить жизнь и существовать по-новому, тем активнее воспроизводится повторяющаяся модель возвращения в прошлое» [8; 21].

История мировой культуры есть, по существу, большой трансформационный процесс становления человечества как особого рода сущего, развёрнутый на обширных географических и исторических осях пространства и времени, и понять его можно лишь совокупив все составляющие этого сложного и порою разнонаправленного культурного движения. В этом процессе осуществляется, в известном смысле, собирание человечества от состояния разбросанного, разобщённого и отчуждённого существования к мир-культурной коалиции и общеродовой целостности. С. С. Хоружий рассматривает собирание культур как «поворот к природе», как «процесс постепенной смены установок разъединения установками воссоединения ...под воздействием интуиций о всеобщей связности мирового целого, о тесной взаимозависимости всех частей и сторон здешнего бытия. Совокупность подобных интуиций складывается в то, что именуют глобальным или экологическим мышлением (подходом). В основе его – образ здешнего бытия как единства в многообразии, как разноукладной высокоструктурированной цельности, пронизанной всевозможными связями. Глобальное мышление подводит, толкает к замене философии рассечения – философией цельности» [7].

Каждая эпоха, замкнутая на себя и отделённая от других, в полной мере выражает лишь один фокус бытия (эпохальный сюжет), определяемый конкретными историческими возможностями своей культурной самоидентификации. По этой причине трудно познать смысл и назначение истории, опираясь на данные только одной эпохи или культуры. Но соединяя исторические эпохи вместе, сопоставляя их парадигмы и культурные сюжеты, мы начинаем замечать в многогранной, многосоставной и многоцветной картине универсальный трансформационный процесс общеродовой самоидентификации человечества. Универсальный не значит одномерный, одинаковый и однородный, но общемировой и поступательно направленный процесс, причём не столько по форме, как по содержанию. Человека можно понять только тогда, когда выстроена целостная модель всех исторических доминант. Каждая эпоха – это не только выражение и актуализация тех или иных сторон предназначения человека в его поиске самого себя, но и своего рода «инструмент» связи или связующий компонент в собирании культур и народов. Глядя на мировой путь развития культуры, складывается образ того, что исторические эпохи есть своего рода этапы вызревания человеческого «эмбриона» в «утробе матери-природы», но эмбриона самого разумного, креативного, прагматичного и перспективного среди всех живых существ. Образно говоря, каждая эпоха формирует отдельный «орган», отдельную часть «тела» и «души», отдельную идею и стиль жизни, у всех своя роль и возможности, своя «стройплощадка», но все вместе они работают на достижение одной цели – очеловечивание человека. В определённом плане, всё, что есть сейчас и что было раньше – это лишь история человеческого «эмбриона» или как утверждал К. Маркс, предыстория человека.





Когда Ф. Фукуяма поставил вопрос о конце истории, этот конец, скорее следует понимать как наступление конца (пока ещё далеко не свершившегося!) собственно предистории [6]. В этом смысле предыстория знает предчеловека, т. е. человека, который ещё не достроил себя, а лишь создаёт условия для своего истинного рождения. Рождение Человека будет рождением эпохи подлинной человеческой истории, именуемой по разному – ноосферой (по В. И. Вернадскому и П. Тейяру де Шардену), гомосферой (по Д. С. Лихачёву), эрой гуманизма (по К. Леви-Стросу), постисторией (по Ф.Фукуяме) или «миром миров» (по М. Я. Гефтеру). Вечная ценность каждой исторической эпохи состоит также в её сцепляющей силе, функционально связывающей её с другими звеньями и ступенями эволюции. И только через призму этой общеродовой взаимосвязи людей и эпох мы можем по-настоящему открыть, увидеть и понять смысл и назначение человека, тайну его бытия.

### Литература

1. Ионесов, В. И. Культура на переходе: императивы трансформации и возможности развития / В. И. Ионесов. – Самара: ООО «Изд-во ВЕК #21», 2011. – 537 с.
2. Маркарян, Э. С. Сравнительный анализ цивилизаций сквозь призму поиска стратегии экологического выживания / Э. С. Маркарян // Цивилизации. Вып. 2. – Отв. ред. М. А. Барг. – М. : Наука, 1993. – С. 112 – 121.
3. Маркарян, Э. С. Машинная цивилизация. Генезис, пройденные фазы развития, современное состояние и перспективы / Э. С. Маркарян // Переходные эпохи в социальном измерении: История и современность / – Отв. ред. В. Л. Мальков; Институт всеобщей истории. – М. : Наука, 2003. – С. 251 – 273.
4. Пелипенко, А. А. Постмодернизм в контексте переходных процессов / А. А. Пелипенко // Искусство в ситуации смены циклов. Междисциплинарные аспекты исследования художественной культуры в переходных процессах. – М. : Наука, 2002. – С. 383 – 397.
5. Согомонов, А. Ю. Мультиэтничность / А. Ю. Согомонов // Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ». – Под ред. В. С. Малахова и В. А. Тишкова. – М.: РАН, 2002. – С. 116 – 123.
6. Фукуяма, Ф. Конец истории? / Ф.Фукуяма // Вопросы философии, №3, 1990. – С. 134 – 155.
7. Хоружий, С. С. Исихазм и история / С. С. Хоружий // Цивилизации. Вып. 2. – Отв. ред. М. А. Барг. – М. : Наука, 1993. – С. 172 – 196.
8. Хренов, Н. А. Культура в эпоху социального хаоса / Н. А. Хренов. – М.: УРСС, 2002. – 446 с.

# ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

*М. П. Камаева*

**П**роблема гражданского воспитания и становления личности, как гражданина, человека высокой нравственности и морали выдвигается на первый план, и в наше время становится наиболее значимой для современного общества.

Гражданское воспитание тем и ценно, что для будущего страны важно не только, какие знающие специалисты будут создавать богатство страны, но и какими будут их мировоззрение, гражданская, нравственная позиция.

На этом фоне актуальность гражданского воспитания в молодежной среде выходит на первый план, являясь приоритетной в образовательной политике государства. Реализация государственных программ, направленных на воспитание человека, как гражданина своей страны, требуют переосмысления всей педагогической и социальной деятельности государственных институтов, сопряженных с воспитанием и образованием детей и молодежи. И одним из важных элементов огромной системы социального воспитания является организационный потенциал социально-педагогическими деятельности всех социальных институтов.

Что значит сегодня быть гражданином и патриотом? Каждый ли из нас задумывался над этим и пытался по-своему заслужить это звание? Вполне возможно, для одних достаточно иметь наличие паспорта. Другие же личным участием вносят свою частичку для изменения в лучшую сторону жизни своего учебного заведения, города, села, развития и процветания своей страны.

Опрос студентов 1-ого курса Чебоксарского филиала Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университета показал чрезвычайно разнообразие представлений о том, что понимается под патриотическим воспитанием.

Вот некоторые мнения: патриотическое воспитание направлено на воспитание самосознания в рамках конкретного государства, являющегося его Родиной; это система знаний, формирующих полноценного гражданина правового государства; патриотическое воспитание должно помочь жить в обществе, реализовывать свои права, не ущемляя прав других людей; это общее образование, получаемое на основе гуманитарных, технических и естественных наук.



Цели и задачи патриотического воспитания, по мнению студентов, можно сформулировать следующим образом: воспитать человека, способного жить в гражданском обществе, научить его отвечать за свои поступки, знать свои права и обязанности, развить важнейшие гражданские качества, любовь и уважение к территории его проживания, к обществу, к традициям.

Одним из важных фундаментальных понятий, усвоение которого является основой для формирования у молодежи гражданского самосознания, является понятие «гражданин». Для нас преподавателей особый интерес представляет включение этого фундаментального понятия в российский социокультурный и духовный контекст.

Нам представляется, что именно на этой основе, предполагающей сравнение особенностей понимания основных категорий гражданского образования в России и других странах, может быть построена современная активная методика гражданского образования и воспитания молодежи.

Многoletний опыт работы гражданской направленности сначала в школе, а затем в вузе показал, что такие понятия, как социальная справедливость, осознанная законопослушность, нравственность и правдивость в реальной деятельности - то есть совокупность ценностей, составляющих феномен гражданственности, лучше усваивается подростками и студентами через участие в общественно-полезной деятельности.

Гражданское воспитание тесно связано с патриотическим воспитанием. Патриот чувствует любовь к Родине, а гражданин четко и ясно осознает свои обязанности перед ней. Подлинность того и другого определяется участием в жизни общества и государства.

Гражданственность является нравственно-политическим качеством личности, нравственным критерием которого является патриотизм.

Основная воспитательная задача гражданского воспитания – это не только привитие любви к Родине, но и формирование такого качества личности, как умение нести ответственность за будущее своей страны.

В ходе изучения предметов социально-гуманитарного цикла студенты приходят к выводу, что на воспитание гражданственности влияют следующие факторы: исторические традиции, веками складывающиеся в определенном обществе; уровень культуры и образования населения; тип политической системы, существующий в государстве; общая экономическая ситуация в стране; международный контроль над соблюдением прав человека.

Одной из основных целей преподавания социально-гуманитарных дисциплин мы считаем воспитание у студентов патриотизма, чувства собственного достоинства, справедливости. Изучение этих предметов способствует формированию гражданственности, общечеловеческих ценностей. Поэтому занятия необходимо построить так, чтобы вызвать у студентов желание обсудить проблемы, связанные с современной действительностью, помочь им осознать важность личной ответственности за свое поведение в обществе.

Важнейшим в социально-педагогической деятельности гражданского воспитания является организация целенаправленного взаимодействия молодежи с окружающей социальной средой и социальной действительностью. Так как «никто не может жить в обществе и быть от него свободным», можно добавить, что в обществе должно быть реализовано не просто право свободного выбора своего жизненного пути, но и должна быть предоставлена возможность для проявления своих способностей. Молодежь должна быть востребована обществом.

Гражданское общество можно представить как своего рода социальное пространство, в котором люди взаимодействуют в качестве независимых друг от друга и государства индивидов. Основа гражданского общества – цивилизованный, самостоятельный, полноправный индивид, от существенных черт которого зависит его качество и содержание.

Возникновение гражданского общества детерминировано разграничением прав человека и прав гражданина. Права человека обеспечиваются гражданским обществом, а права гражданина – правовым государством. В обоих случаях речь идёт о правах личности, но если в первом случае имеют в виду её права как отдельного человеческого существа на жизнь, стремление к счастью, то во втором случае – её политические права. Таким образом, в качестве важнейшего условия существования, как гражданского общества, так и правового государства выступает личность, обладающая правом на самореализацию как экономических, так и культурных, духовных и политических потенциалов, реализуя которые, личность, через гражданское общество, обеспечивает воспроизводство социальной жизни.

Воспитательная система, традиционно сложившаяся в образовательных учреждениях страны, не обладая возможностью быстрого переустройства, распалась и во многом подменилась узким предметным обучением; налицо резкое обострение воспитательных проблем, усиление негативных явлений в молодёжной среде. Современные исследователи проблем воспитания отмечают, что сегодня гражданский облик современных молодых людей весьма противоречив. Для части молодежи характерна достаточно высокая социальная активность: участие в неформальных группах, митингах, демонстрациях и т.д.; в то же время очевидна растерянность перед сложными идейно-политическими проблемами, противоречиво отражаемыми в разных средствах информации.

Как показали результаты опроса студентов, в последние годы заметно изменились ценностные ориентации, мировоззрение молодежи в целом. Если в конце 90 - х годов они в качестве примеров проявления патриотизма называли имена П. Корчагина, З. Космодемьянской, Ю.Гагарина, то в наши дни общественный идеал получает иную направленность. Молодые люди в ряды героев ставят людей предприимчивых, богатых, влиятельных, суперменов. Причем, положительное отношение к предпринимательству они объясняют тем, что не хотят, как их родители, весь день работать на государственном предприятии, не получая зарплаты. Они считают, что предприниматель работает на себя и умеет организовать работу так, чтобы получать большую прибыль.



Сравнительный анализ направленности профессиональной деятельности показывает, что более 10 лет назад большинство ребят мечтали быть космонавтами, врачами, инженерами, учеными: «Чтобы приносить пользу людям». Причем в качестве основного мотива своего выбора они указывали мотив интересов общества, государства, других людей.

Среди современных студентов проявляются мировоззренческая индифферентность, анархические настроения, нежелание участвовать в организованных формах воспитательной работы.

Мы считаем недостаточным использование общих форм воспитательной работы со студентами только в процессе учебных занятий. Необходима система работы по гражданскому воспитанию, включающая активное использование возможностей процесса модернизации образования, в частности, полного использования вузовского компонента и дисциплин по выбору, включая такие дисциплины как, например, «Теоретические основы гражданского воспитания», «Формы и методы гражданского воспитания молодежи» и другие.

Не искусственные увязки обучения с воспитанием, а правильная организация учебно-познавательной деятельности обучаемых, умелое использование содержания учебного материала и соответствующих этому содержанию технологий обучения способствуют формированию гражданственности.

Однако наличие объективных условий само по себе еще не решает задачу формирования гражданина. Необходима организация систематического, базирующегося на знании и учете объективных закономерностей развития процесса гражданского воспитания, который служит необходимой и всеобщей формой этого развития.

Формирование человека как личности требует от общества постоянного и сознательно организуемого совершенствования системы гражданского воспитания, преодоления застойных, традиционных, стихийно сложившихся форм. Такая практика преобразования сложившихся форм воспитания немислима без опоры на научно-теоретическое психологическое знание закономерностей развития ребенка в процессе онтогенеза, ибо без опоры на такое знание существует опасность возникновения манипулятивного воздействия на процесс воспитания, искажения его подлинной человеческой природы, прагматизм в подходе к человеку.

Управление процессом гражданского воспитания, осуществляемое как целенаправленное построение и развитие системы задаваемой многоплановой деятельности старшеклассника. Это означает, что на определенном этапе развития личность гражданина может продвигаться дальше как самостоятельно, так и под руководством взрослых, в сотрудничестве с более умными «сотоварищами».

При этом особое значение приобретает учет внутренних побудительных сил, потребностей человека, его сознательных стремлений. Именно на этой базе появляется возможность и правильно оценить личность и построить эффективную систему ее гражданского воспитания через специально задаваемую деятельность. Включение учащегося, подростка в организованную взрослым деятельность, в процесс которой развертываются многоплановые отношения, закрепляет формы

общественного поведения, формирует потребность действовать в соответствии с нравственными образцами, которые выступают в качестве мотивов, побуждающих деятельность и регулирующих взаимоотношения старшеклассников.

Таким образом, основными социально-педагогическими качествами, лежащими в основании развития гражданственности учащихся, являются активность, стремление к реализации себя и сознательное принятие идеалов общества, превращение их в глубоко личные для данного человека ценности, убеждения, потребности.

Воспитание гражданственности не протекает изолированно от всего процесса воспитания личности. Анализ природы гражданственности показывает, что в личности она выступает в тесной взаимосвязи и взаимообусловленности с другими качествами. Следовательно, говорить об особой сущности процесса воспитания гражданственности, отличной от сущности всего процесса воспитания личности в целом, будет неверно. Речь может идти лишь о некоторых особенностях этого процесса, вытекающих из своеобразия жизненных явлений, обстоятельств, педагогических условий и факторов, воздействующих на формирование гражданственности.

Привлечение студентов к совместной деятельности с преподавателями в социальных проектах коллектива учебного заведения способствуют росту активности, самостоятельности и стремления к общению участников, выстраивает видение новых способов решения жизненных проблем, формирует самосознание и ответственность перед другими.

Важным условием работы с молодежью является ориентация на активную совместную деятельность студентов и преподавателей, подбор индивидуальной траектории воспитания личности. Необходима организация различных форм и видов деятельности – сочетание двигательной и интеллектуальной нагрузки в процессе воспитания.

1. Лекционные занятия лучше проводить в неформальной обстановке, в форме групповых обсуждений, семинаров, коллоквиумов на заданную тему. Таким образом, решается сразу две задачи: выявляется первоначальный уровень знаний студентов на определенную тему, и в дальнейшем в ненавязчивой форме преподносится новый учебный материал.

2. Эффективным направлением является туристско-краеведческая деятельность – походы, во время которых проводятся психологические тренинги и совместные обсуждения с кратким обзором истории и традиций родного края.

3. Участие в восстановительных работах при храмах и церквях формирует у подрастающего поколения духовную сферу, приобщает к истории величия и значимости России в мировом пространстве.

4. Важным элементом гражданского воспитания является формирование адекватных представлений о собственных правах и обязанностях, о власти и властных отношениях в расширяющейся системе социальных институтов (семья, учебные заведения и т.д.).

5. Проведение учебного курса «Гражданское воспитание в современных условиях» включающий в себя ряд дисциплин: политология, экономика, история Чувашии, экономическая и социальная география, литература и др.



Активная совместная деятельность, направленная на решение общественных проблем, поможет сформировать чувство ответственности перед страной, обществом в котором мы живем.

Творческая работа студентов дает возможность не только для самореализации личности, но и приобщают к работе в коллективе, формирует гражданскую позицию, ответственность перед обществом.

Можно привести примеры мероприятий, проводимые со студентами в рамках гражданского воспитания:

- сбор материала об участниках войн, о героях труда, об истории Чувашии, города Чебоксары и других городов и районов республики, пополнение выставки краеведческого музея;

- выступление с устным журналом, «живой газетой», выпуск газеты-«молнии» по злободневным вопросам местной жизни;

- участие в благоустройстве города Чебоксары, в оформлении нашего учебного заведения способом трудовых атак;

- создание выставок, рисунков, поделок; проведение экскурсий и подготовка экскурсоводов из наших студентов; устройство вечеров поэзии, живописи, музыки;

- забота о ребятах подшефных школ: обучение их разнообразным играм, песням, творческим делам, проведение таких дел вместе с ними; например, вечера разгаданных и неразгаданных тайн, игры «Город веселых мастеров», веселой спартакиады;

- забота о малышах: организация детской площадки, показ мультфильмов, изготовление игрушек на трудовой фабрике;

- забота о взрослых жителях, например с помощью сюрпризов;

- помощь в сельскохозяйственных работах, в охране природы, в озеленении.

Каковы же основные пути гражданского воспитания?

Гражданское воспитание – это система воспитания и обучения личности, предусматривающая создание условий для становления нравственной гражданской позиции, гражданской компетентности и обретения опыта общественно-полезной гражданской деятельности в контексте непрерывного образования.

Гражданское воспитание невозможно реализовать через отдельную учебную дисциплину. Это – целостная система, охватывающая все сферы деятельности учебного заведения, как учебные, так и внеучебные, и предполагающая использование в первую очередь практико-ориентированных и интерактивных методов обучения.

Компетентностный подход в гражданском воспитании предполагает, что гражданская компетентность должна быть заявлена как один из важнейших учебных результатов гражданского воспитания (наряду с гражданскими ценностями и опытом гражданских действий). Гражданская компетентность может быть раскрыта через ряд ключевых компетентностей, каждая из которых удерживается определенным набором способностей, составляющих эту компетентность:

Исследовательская компетентность – способности, связанные с анализом и оценкой текущей социальной ситуации.

Компетентность социального выбора – способности, связанные с умением осуществить выбор и принять решение в конкретной социальной ситуации, при столкновении с конкретными социальными проблемами.

Компетентность социального действия – способности, связанные с задачами по реализации сделанного выбора, принятого решения.

Коммуникативная компетентность – способности взаимодействия с другими людьми (включая толерантность), прежде всего при решении социальных проблем.

Учебная компетентность – способности, связанные с необходимостью дальнейшего образования в постоянно изменяющихся социальных условиях.

Цели и задачи гражданского образования реализуются в рамках гуманитарных и социально-правовых дисциплин на интегративной основе (методологической, содержательной, технологической и других).

Предметы социально-гуманитарного цикла дают обучаемым систематическое представление об обществе и непосредственно направлены на становление гражданских компетентностей. Независимо от того, избран ли сквозной вариант преподавания предметов этого цикла (один предмет, проходящий через весь период обучения), либо их рациональное сочетание по ступеням образования (последовательно сменяющие друг друга предметы), эти предметы являются основой системы гражданского образования, осуществляемого в рамках учебного процесса. Вместе с тем, они тесно взаимосвязаны как с другими предметами, так и с внеучебной деятельностью, а также с деятельностью по развитию у студентов уклада жизни учебного заведения. В этом плане лекция и семинары становятся тем местом, на котором происходит либо запуск процессов демократизации в образовательном учреждении, либо анализ опыта гражданского действия и поведения.

Воспитать гражданина, члена демократического общества, возможно только в демократическом учреждении, поэтому одним из первых шагов к созданию адекватного образовательного пространства должно стать формирование демократического уклада жизни школы, колледжа, вуза. Уроки правоведения или истории не способны сами по себе сформировать гражданина, тем более, если отношения в учебном заведении не являются демократическими. Гражданское воспитание – это своего рода социальный проект для всего учебного заведения. Демократический уклад, как модель открытого гражданского общества, в совокупности с разнообразной внеаудиторной деятельностью, является условием, при котором только и возможно формирование гражданской компетентности, обретение учащимися и педагогами опыта демократического поведения, опыта активной гражданской позиции.

От того, какой педагог придет в учебное заведение, зависит качество гражданского воспитания, характер уклада жизни этого заведения.

Преподаватель не только сам должен быть гражданином и обладать гражданскими компетентностями, но и должен уметь создавать условия для становления гражданской компетентности и соответствующих ценностей у своих воспитанников.





Решить эту задачу можно только совместными усилиями всех педагогических образовательных учреждений. При этом педагогические университеты (институты, факультеты) должны выступать системообразующим фактором, объединяющим и координирующим деятельность педагогических классов средних школ, педагогических колледжей (училищ), системы последиplomного образования учителей, а также общественных центров, исследующих проблемы гражданского образования. Условием эффективной реализации основных задач гражданского воспитания в вузах является создание системы адресной подготовки преподавателей высшей школы – координаторов гражданского образования.

Гражданская позиция не противоречит гуманистическим устремлениям личности, а непосредственно с ними связана, так как основана на общечеловеческих ценностях: нельзя уважать и чтить только свою страну и свой народ, «уничтожая» другой. Поэтому формирование гражданской позиции – это, прежде всего, формирование гуманистической позиции, основанной на самоценности человека. Трудно любить и уважать просто «страну», можно любить и уважать конкретных людей, а через них – свой народ и страну.

Одним из главных чувств в формировании гражданина является чувство гордости за свою страну, ее историю, народ.

Стержнем гражданского воспитания является патриотическое воспитание личности, знающей историю, нравы, обычаи своего народа, уважающей и любящей свою Родину (как «великую», так и «малую»), чувствующей ответственность за нее.

Воспитание патриота по своей сути гуманистично, так как его основой являются любовь и уважение – чувства, формирующиеся с детства на протяжении жизни человека. Сначала это любовь к матери, к отчому дому, с годами становящаяся более зрелой и дополняющаяся любовью к своему краю, городу, где человек живет, перерастающее в любовь к Родине, уважение к ее истории, гордость за свой народ и желание его защищать.

Гражданская ответственность включает в себя осознание и положительное отношение человека к своим правам и обязанностям, внутреннюю готовность наиболее полно соотносить их с требованиями общества. Объективными показателями ответственности являются критика безнравственных проявлений, взаимопомощь, умение мобилизовать себя и других на противодействие асоциальным проявлениям. Гражданская ответственность находит наиболее полное выражение в чувстве гражданского долга.

Уровень гражданской воспитанности студентов, профессиональная зрелость педагога и методический инструментарий воздействия на личность – вот те три основных показателя, которые, по нашему мнению, достоверно отражают эффективность деятельности педагога по формированию у молодежи гражданской позиции.

На наш взгляд, в число основных задач высших учебных заведений могут быть включены:

Развитие у будущих специалистов ключевых компетентностей, необходимых для успешной реализации идей гражданского воспитания.

Проектирование образовательной среды учебного заведения как пространства накопления, обогащения опыта гражданского самоопределения и становления гражданственности специалиста.

Разработка и обоснование модели гражданского воспитания в вузе (ценности, цели, содержание, технологии, условия и ресурсы) при обязательном учете региональной специфики.

Разработка и внедрение в учебный процесс курсов и модулей, связанных с подготовкой будущих специалистов как активных участников процесса демократизации общества, в том числе формирования демократического уклада студенческой жизни, осуществляя при этом тесное сотрудничество с другими учебными заведениями, прежде всего, с теми, где ведется активная работа в этом направлении.

Акцентирование и обогащение граждановедческой проблематики в содержании гуманитарных, социально-правовых и специальных учебных дисциплин.

- Создание информационного обеспечения гражданского воспитания: интегративных курсов, учебных модулей, различных программ практики, банка данных, ориентированных на становление гражданина.

- Разработка критериев и показателей эффективности гражданского воспитания и диагностического инструментария для отслеживания динамики становления ключевых гражданских компетентностей будущего специалиста.

Процесс гражданского воспитания предполагает в качестве важнейшего ценностного приоритета достижение на личном уровне массового масштаба реальных образцов одобряемого обществом правового поведения, соблюдение нравственных норм и толерантности в деловых, межнациональных, межличностных и межконфессиональных отношениях.

Воспитательная работа в образовательных учреждениях, ориентированных на гражданское воспитание подростков и молодежи дает возможность отвлечения их от негативного воздействия уличной среды и привлечение к общественно-полезной деятельности, формирование правовой и нравственной культуры подрастающего поколения, профессионализма и гражданской активности.

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ

*А. В. Касьянова*

Культурная идентичность личности представляет собой результат процесса личностного отождествления себя, своего «Я» (своих культурных интересов и потребностей, досуговых предпочтений, системы общекультурных знаний, ценностных ориентаций, творческой деятельности) с принятыми в обществе культурными образцами на основе выработки представлений, отношений, убеждений, «программ поведения».

В процессе развития культурной идентичности личность усваивает культуру, являясь объектом культурного воздействия, функционирует в культурной среде и создает культуру.

Технологии культурно-досуговой деятельности выступают одним из механизмов развития культурной идентичности. Вопрос о технологиях в гуманитарных науках довольно активно обсуждается сегодня на страницах отечественной научно-педагогической литературы (педагогические технологии рассматривают В. П. Беспалько, М. В. Кларин, В. М. Коротов, М. И. Махмутов, В. М. Монахов, Г. К. Селевко, О. С. Гребенюк; технологии социально-культурной деятельности - А. Д. Жарков, Е. И. Григорьева, Ю. Д. Красильников, Т. Г. Киселева, Г. Н. Новикова, Т. П. Степанова, Н. Н. Ярошенко и др.).

Под технологией культурно-досуговой деятельности А. Д. Жарков понимает совокупность форм, методов, методик, разработок, расчетов, моделей проектирования и внедрения различных инноваций, способных обеспечить достижение определенной воспитательной цели. Цель выступает в системе техно-логий культурно-досуговой деятельности как ее важнейший системооб-разующий и синтезирующий компонент [2; 5].

Е. И. Григорьева отмечает, что технология - это средства, формы и методы, используемые в воспитательном процессе, с помощью которых достигаются плани-руемые результаты обучения [1; 37].

Т. Г. Киселева и Ю. Д. Красильников отмечают, что технологии это механизм реализации теории в практику социально-педагогической деятельности [3; 165].

Существуют различные классификации культурно-досуговых технологий.

Наиболее эффективными в процессе развития культурной идентичности, на наш взгляд, выступают следующие:

Художественно-развивающие технологии выступают механизмом развития общекультурных знаний, знаний традиций, обычаев, нравов своего народа; формирования эстетического вкуса; самовыражения, самореализации, личностного саморазвития; творческой активности и инициативы через: участие в художественной жизни своего региона, разнообразие форм их творческой самореализации и социальных ролей; множество вариантов творческих занятий и творческого сотрудничества; организацию таких форм как: фестивали, конкурсы, марафоны, праздники, проведение экскурсий, путешествий художественно-культурной, исторической направленности.

Культуротворческие технологии и технологии создания и развития культурных ценностей выступают механизмом развития общекультурных знаний; формирования эстетического вкуса; реализации развивающего содержания досуговых занятий через: создание, освоение, развитие, изучение, сохранение, восстановление культурных ценностей, использования культурного наследия в организации культурно-досуговой деятельности.

Анимационные социокультурные технологии выступают механизмом развития умений и навыков организации досуга; самовыражения, самореализации, личностного саморазвития; творческой активности и инициативы через: использование различных видов художественного творчества в качестве метода «оживления» и «одухотворения» отношений между людьми; формирование организаторских навыков управления большими аудиториями.

Рекреативные технологии являются механизмом развития умений и навыков организации досуга; самовыражения, самореализации, личностного саморазвития; творческой активности и инициативы; развития знаний традиций, обычаев, нравов своего народа через развлекательно-игровую и художественно-зрелищную деятельность.

Игровые технологии выступают механизмом самовыражения, самореализации, личностного саморазвития; творческой активности и инициативы; развития умений и навыков организации досуга, так как из всех известных видов культурно-досуговой деятельности игра предстает наиболее свободной деятельностью.

Технологии социокультурного проектирования выступают механизмом развития умений и навыков организации досуга; самовыражения, самореализации, личностного саморазвития; творческой активности и инициативы; реализации развивающего содержания досуговых занятий через работу над проектом. Создание и реализация проекта предполагает конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в детальной разработке проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом, оформленным определенным образом.

Таким образом, каждая из представленных технологий предлагает развивающее содержание и вариативные формы культурно-досуговой деятельности, необходимые для развития культурной идентичности молодежи.



На наш взгляд, наиболее эффективным механизмом развития культурной идентичности будет интегративная технология, включающая в себя совокупность содержания и вариативных форм выделенных нами технологий культурно-досуговой деятельности. То есть процесс развития культурной идентичности будет осуществляться наиболее эффективно, если личность будет включена в различные направления досуговой деятельности: художественно-развивающую, культуротворческую, анимационную, рекреативную, игровую, проектную.

В этой связи возникает необходимость корректного управления данным интегративным процессом. Таким инструментом управления выступает технология модерации.

Термин модератор (ит. *moderatore*) имеет несколько значений – 1) умиряющий, успокаивающий; ведущий теле- или радиодebатов; 2) (в точных науках) в физике – замедлитель; 3) в химии – замедлитель реакций; 4) регулятор тяги; 5) успокоитель колебаний; 6) замедлитель, механизм; 7) также в значении руководитель, управитель.

Данный термин получил достаточно широкое распространение: в сети Интернет (модератор осуществляет создание, редактирование новостийных порталов, руководство социальной сетью); в организации тренингов и проектных групп; при проведении PR-акций и т. д.

В последнее время это понятие вошло и в педагогическую теорию и практику, где термином модерация подчеркивается мягкое, деликатное, направляющее, фасилитативное, корректное взаимодействие педагога с воспитуемыми, которое стимулирует их активность, самостоятельность принятия решений, актуализирует познавательный, творческий, проектный потенциал.

Т. П. Степанова отмечает, что технология модерации представляет собой систему педагогических действий, направленных на создание и реализацию педагогического процесса и достижение результата, значимого для субъектов-воспитуемых и субъекта-педагога, регламентирующего позицию общества, заинтересованного в воспитании человека высокой культуры, способного к развитию своей культурной идентичности. Педагог, выступая в качестве модератора, осуществляет мягкое, ненавязчивое, опосредованное управление педагогическим процессом (процессом развития культурной идентичности) [4; 145].

Таким образом, в реализации процесса развития культурной идентичности технологию модерации мы рассматриваем как системный проект организации педагогического процесса, стратегической целью которого является развитие культурной идентичности; технология модерации выступает в качестве своеобразной матрицы, что наделяет ее инструментальными свойствами, детерминирует (обуславливает) возможность использования при разработке разнообразных по содержанию досуговых проектов и программ развития культурной идентичности. Педагог-модератор осуществляет ненавязчивое сопровождение, содействует участникам процесса развития культурной идентичности в удовлетворении их разнообразных потребностей (в информации, получении новых впечатлений, творческой самореализации и т. д.).

## Литература

1. Григорьева, Е. И. Современные технологии социально-культурной деятельности: учеб.-метод. пособие [текст] / Е. И. Григорьева. – Тамбов, 2003. – 498с.
2. Жарков, А. Д. Культурно-досуговая деятельность как самостоятельная отрасль педагогической науки [электронный ресурс] / А. Д. Жарков. – Электрон. ст. – Режим доступа к ст.[http://www.education.rekom.ru/2\\_2007/98.html](http://www.education.rekom.ru/2_2007/98.html)
3. Киселева, Т. Г. Социально-культурная деятельность: учебник [текст] / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 487с.
4. Степанова, Т. П. Диверсификация досугового общения: методология, теория, технологии: моногр. [текст] / Т. П. Степанова; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2011. – 379 с.

## РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ

*В. И. Кравчук, Н. В. Кравчук*

**А**нализ педагогических исследований и практики позволяет определить исходный уровень социокультурного аспекта физкультурного образования студентов и его развития. Состояние данной проблемы мы рассматриваем с позиций: разработанности понятийного аппарата исследования, связанного с социокультурным развитием личности, формированием социокультурного аспекта физкультурного образования и экологией межличностных отношений, то есть с социокультурным становлением специалиста; определения сущности социокультурного аспекта физкультурного образования; ориентированности студентов на социокультурные ценности физической культуры во внеучебной деятельности; сформированности установки на непрерывно-преемственное формирование социокультурного аспекта физкультурного образования, что отражает возможности развития физической культуры специалистов в будущем.

Задачей всякого образования является приобщение человека к культурным ценностям (науки, искусства, этики и т.д.). Ориентация на социокультурные ценности физической культуры – одна из приоритетных задач формирования социокультурного аспекта физкультурного образования личности студентов. Направленность в нашем случае рассматривается как ведущий составной элемент физкультурного образования личности.

С. И. Гессен, рассматривая сущность образования, отмечает, что душа и тело человека в равной мере должны быть образованы в направлении культурных ценностей, по отношению к которым они, чисто природный материал, подлежащий образованию, представляются равноценными сторонами единого и нераздельного целого. Образование, по мнению С. И. Гессена, должно не только приобщать человека к культуре, но и быть поставлено так, чтобы в процессе этого приобщения тело сохранилось, повысило свою физиологическую работоспособность [3; 363]. Образование, в том числе и физкультурное, рассматривается в педагогической науке, как процесс присвоения системы знаний и умений, человеческой культуры в целом, как процесс развития и становления личности, а так же, как результат этого процесса, как определенный уровень овладения турой (образованность),

развития личности в контексте культуры [4; 22]. Исследования М. В. Прохоровой, А. А. Сидорова и др. показывают, что на изменение формы и содержания образования влияет единство трех сфер: ноосферы, социосферы и психосферы, выступающих ведущими факторами развития личности [9; 84]. При этом социосфера выступает важным источником обогащения содержания социокультурного образования. Развитию социокультурного аспекта физкультурного образования студентов способствуют общественный опыт, наука и техника, социально-психологические и экономические условия человеческого бытия.

Мы разделяем точку зрения В. С. Леднева, считающего, что образование есть совокупная категория, суммарно обозначающая процесс становления личности человека, а обучение как основной вид образовательной деятельности, включающий четыре аспекта этого процесса: передача социально значимого опыта; формирование знаний и умений; физическое и умственное развитие личности; воспитание качеств, характеризующих поведение человека [6; 24–25]. Это в полной мере соответствует формированию культурного аспекта физкультурного образования, так как термин «образование», его этимология отражает образование личности человека как социокультурного явления. Образование как процесс и результат, в первую очередь, связано с обучением, выступающим в качестве процесса передачи культурных ценностей (опыта) от предшествующих поколений к последующим. По мнению Б. Т. Лихачева, В. И. Загвязинского, обучение выступает важнейшей частью воспитания, а, следовательно, и социокультурного развития личности. Обучение – один из самых значимых и определяющих факторов развития личности, являющийся базовым способом получения систематического образования. Оно находится в прямой зависимости от целей образования, которые определяют его содержание, ведущие принципы и структуру [4]. Проблема социализации является одной из основных в развитии личности. Поэтому при формировании личности физкультурное образование занимает одно из ведущих мест.

Важнейшая социальная функция обучения – формирование личности, соответствующей социальным требованиям общественного развития. На это указывает Л. К. Завьялов: без усвоения знаний о закономерностях движений, способах выполнения физических упражнений и тактических действий, принципов судейства, организации и проведения самостоятельных занятий или с группой занимающихся, невозможно полноценное овладение двигательными действиями, умениями тактического, инструкторско-методического, судейского и самоуправленческого характера. Только на основе усвоенных знаний деятельность может быть творческой, позволяющей находить нестандартные решения в проблемно-поисковых ситуациях. По его мнению, без усвоения знаний о нормах общения в коллективе, о личной и общественной значимости физкультурной деятельности, невозможно овладеть опытом эмоционально-волевого регулирования собственных поведенческих актов, избирательно-ценностного отношения к явлениям окружающей действительности. Таким образом, процесс физического обучения есть процесс овладения знаниями и умениями, его социокультурного становления [1]. Обучение, как социокультурный процесс, является неотъемлемой базовой частью процесса формирования





социокультурного аспекта физкультурного образования личности, включающего в себя овладение не только умениями двигательного характера, но и знаниями порядка их выполнения, ценности для физического развития личности.

Э. Майнберг предлагает обучение в системе физкультурного образования рассматривать как относительно длительный процесс усвоения новых знаний или развития способностей, навыков, представлений. Физические упражнения рассматриваются им как составные элементы в процессе обучения, основа овладения комплексом движений [7]. В данном случае, упражнения, умения и навыки в совокупности составляют содержательно-структурную сущность процесса социокультурного образования личности, хотя социокультурный аспект не упоминается, но явно присутствует.

Образование, в том числе и физкультурное, органически связано с физическим воспитанием. Воспитание как процесс и результат отражает развитие соответствующих качеств, черт личности. Самовоспитание, как и обучение, выступает как социокультурный процесс стимулирования и создания условий для реализации сущностных сил становления и развития личности. Воспитание – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта деятельности и отношений [4]. Присвоение социокультурных норм отношений как ценностей межличностных отношений – ведущая проблема воспитания, в том числе и физического. Обучение и воспитание создают содержательно-смысловую основу развития личности, тем самым становясь его факторами. Обучение и воспитание – это составные элементы процесса образования, результатом их реализации является развитие личности. Понятие «развитие» является одним из ключевых в современной культуре [10]. Слово «развитие» (лат. *evolutio*) со времен Древнего Рима понималось буквально – как рост, как простое увеличение в размере уже существующего.

Эволюционный принцип, фундаментально переосмысленный, остается концептуально-мировоззренческой основой многообразных представлений о развитии. Но эволюция в современном понимании не только рост и увеличение изначально заданного. Это прежде всего – процесс прогрессирующих изменений некоей системы под воздействием внешних и внутренних условий, сохраняющей в главном и до определенного уровня свою самотождественность. Всякое кардинальное изменение (метаморфоза) этой системы предполагает переход (скачок) на другой уровень ее организации и образование нового уровня самотождественности.

В определении развития мы придерживаемся взглядов В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева, которые категорию «развитие» рассматривают как три совмещенных, но достаточно самостоятельных процесса, включая становление, формирование и преобразование [10; 22].

«Становление», как субкатегория развития – это преимущественно естественно-природная структура, «формирование» – социально-культурная, «преобразование» – преимущественно духовно-практическая структура.

Развитие вообще и личности в частности связано с межличностными отношениями, взаимодействием личности с социумом. Анализ исследований и практики, связанных с общением и отношениями показывает, что важную роль играет экология межличностных отношений, которая отражает, прежде всего, нравственный аспект социокультуры личности. Эффективность межличностных отношений определяется развитостью культуры общения – ведущего вида взаимодействия людей между собой, одного из компонентов здорового образа жизни. Общение определяется Б. Ф. Ломовым как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, в ходе которого осуществляется обмен идеями, представлениями, настроениями, интересами, установками. Процесс межличностного общения, как указывает А. А. Бодалев, «должен рассматриваться как система «человек – человек» во всей многоаспектной динамике функционирования» [2]. Он отмечает, что «межличностное общение всегда является видом деятельности, суть которого составляет взаимодействие человека с человеком» [2; 70]. А. А. Бодалев обозначил перечень качеств, необходимых для успешного общения: направленность (в центре системы ценностей, – преимущественно, – другие люди), определенный уровень развития когнитивных процессов и эмоциональной сферы, способность выбирать подходящий способ поведения в общении [2]. Межличностное общение – это необходимый компонент деятельности и одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей.

В теории личности В. Н. Мясищева как системы многообразных, многоуровневых и взаимосвязанных отношений, выделяются взаимодействия людей, как взаимосвязанные компоненты – отражение (в смысле познания) участниками общения друг друга, их отношения (характер эмоционального отклика) и обращения (особенности поведения) друг с другом [8].

Отношения, как социально-культурные своеобразные межсубъектные связи, сохраняются в рациональной, эмоциональной и поведенческой формах. Субъектность определяется Н. Е. Щурковой как способность осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, как способность производить осознанный выбор в системе социальных отношений. Отношение, его возникновение связано с наличием у человека определенной системы ценностей. Отношение, являясь атрибутом общения, оказывает существенное влияние на процесс и результат взаимодействия партнеров, а также на процесс развития личности.

Б. Д. Парыгин отмечает, что существуют все основания для того, чтобы рассматривать общение как сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга. В педагогическом процессе, прежде всего, необходимо понимание общения как взаимодействия людей, в процессе которого возможна реализация образовательной и воспитательной функций. Выявленные особенности развития экологического сознания личности, механизмы его формирования, открывают возможности установления соответствия педагогического процесса



экологического образования психологическому процессу формирования экологического сознания.

Экологический, нравственный императив современной жизни обусловлен глобальным кризисом всех сфер жизнедеятельности. Вместе с тем, экология нравственных отношений, является ядром социокультурного развития личности, ее социокультурного образования.

В современном кризисном обществе, где утеряны многие общечеловеческие нормы и нравственные чувства, даже такие как чувства доверия и сопереживания, центральной проблемой становится проблема формирования устойчивых нравственных качеств человека как субъекта различных видов деятельности. Это является условием развития человека и общества.

Культура межличностного общения предполагает наличие таких социальных установок, которые утверждают общение как диалог, требующий умения слушать, проявлять терпимость к идеям и недостаткам партнера, выбирать адекватные способы взаимодействия в деловом и эмоциональном общении, в групповом или коллективном сотрудничестве. Дело в том, что культура нравственных, правовых, социально-политических отношений выступает как содержательная основа социокультуры (А. С. Кармин) [5; 498].

Развитию культуры межличностного общения содействует разнообразная и разносторонняя физкультурно-спортивная деятельность с ее многочисленными межличностными контактами гуманистического характера.

Следовательно, сущность экологии межличностных отношений, как элемента социокультурного аспекта физкультурного образования состоит в реализации культуры межличностного общения, ведущего вида взаимодействия людей, включающего систему значений, норм, ценностей и образцов поведения, принятую в обществе, как одного из залогов психического, физического, эмоционального, интеллектуального и социального развития личности.

Итак, исследуя проблему формирования и развития социокультурного аспекта физкультурного образования студентов, мы должны опираться на систему понятий, где выступают: образование как процесс и как результат становления и развития личности в контексте культуры; обучение как процесс передачи культурных ценностей (опыта) от предшествующих поколений последующим; воспитание как социокультурный процесс социализации личности на основе создания социокультурных условий; экология отношений как культура адекватных способов взаимодействия, отношений между людьми, социальными общностями.

## Литература

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методики физического воспитания: учебник / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, Э. Н. Вяткина и др. – М : Просвещение, 1990. – 287 с.
2. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Москов. гос. ун-та. – 1988. – 188 с.
3. Гессен, С. С. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. С. Гессен. – М. : Школа-Пресс. – 1995. – 448 с.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация / В. И. Загвязинский. – М. : Академия. – 2004. – 192 с.
5. Кармин, А. С. Культурология: учебник / А. С. Кармин. – СПб. : Лань, 2006. – 928 с.
6. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М : Высш. шк. – 1991. – 224 с.
7. Майнберг, Э. Основные проблемы педагогики спорта; Вводный курс / пер. с нем. под ред. М. Я. Виленского и О. С. Метлушко. – М. : Аспект Пресс. – 1995. – 318 с.
8. Мясищев, В. П. Психология отношений / В. П. Мясищев. – М., Воронеж : АПСН. – 1995. – 556 с.
9. Прохорова, Н. В. Педагогика физической культуры: учебник / Н. В. Прохорова, А. А. Сидоров, Б. Д. Синюхин, А. Г. Семенов. – М. : Путь : ТИД Альянс. – 2006. – 288 с.
10. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Шк. Пресса. – 2000. – 416 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ

*Н.В. Кравчук, В.И. Кравчук*

В последние годы мы стали все чаще убеждаться в том, что практически все существующие в природе взаимосвязи имеют информационный характер. Ведь именно информация определяет направление движения материи во Вселенной, именно она является носителем смысла всех процессов, происходящих в природе и обществе [3]. Осознание главенствующей роли информации в природе и социальных явлениях и стало причиной появления нового фундаментального метода научного познания, который получил наименование информационного подхода. Суть этого метода заключается в том, что при изучении любого объекта, процесса или явления в природе и обществе в первую очередь выявляются и анализируются наиболее характерные для них информационные аспекты, которые существенным образом определяют их состояние и развитие [4].

Научная практика показала, что использование метода информационного подхода позволяет увидеть многие, казалось бы, уже хорошо изученные объекты, процессы и явления в совершенно новом свете. При этом часто удается выявить их ранее не замеченные качества, которые оказываются очень важными для понимания глубинной сущности рассматриваемых явлений и определения возможных тенденций их дальнейшего развития.

Понятие «культура» относится к числу фундаментальных в современном мире понятий, претерпевших значительные изменения в процессе своего исторического развития.

Культура понимается как «исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [5].

Ю. М. Лотман считает, что культура является формой общения между людьми и возможна лишь в такой группе, в которой люди общаются, нечто общее для какого-либо коллектива – группы людей, живущих одновременно и связанных определенной социальной организацией [8; 7]. Подчеркивая социальную основу культуры, ученый выделяет коммуникативно-организационную сторону явления.

Л. Н. Коган считает, что культуру нельзя рассматривать как простую совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных в процессе истории человечества. Это, прежде всего, человеческая деятельность, как живая, так и опредмеченная в продуктах культуры. «Культура это самосознание общества, определённое в мировоззрении, знаниях, социальных чувствах и устремлениях» [2].

Таким образом, информационная культура – это степень совершенства человека, общества или определенной его части во всех возможных видах работы с информацией: её получении, накоплении, кодировании и переработке любого рода, в создании на этой основе качественно новой информации, ее передаче, практическом использовании [8].

Коммуникативную культуру, мы понимаем, как способность личности успешно устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми в различных ситуациях на основе субъективных внутренних и внешних ресурсов, необходимых для построения эффективного коммуникативного взаимодействия в ситуациях межличностного общения и социальной коммуникации.

Важным для нашего исследования мы считаем одно из общепринятых оснований классификации сторон общения Г. М. Андреевой [1].

Овладение учащимися коммуникативной культурой предполагает, как минимум, развитие трех групп умений.

I группа умений – коммуникационные или речевые: умение ясно и четко излагать мысли; умение убеждать; умение аргументировать; умение строить доказательство; умение выносить суждения; умение анализировать высказывание.

II группа умений – умения восприятия (перцептивные): умения слушать и слышать (правильно интерпретировать информацию, в том числе и невербальную (мимику, позы и жесты), понимать подтексты и др.), умение понять чувства и настроение другого человека (способность к эмпатии, соблюдение такта, сопереживания), умение анализировать (способность к рефлексии и саморефлексии).

III группа умений – умения взаимодействия в процессе общения (интерактивные): умение проводить беседу, переговоры, обсуждение, умение вежливо излагать мысли, умение задавать вопросы, умение увлечь за собой, умение сформулировать требование, умение общаться в конфликтных ситуациях, умение управлять своим поведением в общении.

Психологами установлено, что с возрастом потребность в общении углубляется и становится все более и более значимой в жизни детей. Одним из пиков развития у человека потребности в общении является подростковый период. Высокий уровень развития потребности в общении в подростковом возрасте объясняется несколькими причинами. Наиболее важной и явной из них А. В. Мудрик считает постоянное физическое и умственное развитие школьника и в связи с этим расширение его интересов, рост интереса к миру [7]. А. В. Мудрик отмечает также, что подростковый тип общения характеризуется изменением содержания и предмета общения, появлением потребности в установлении доверительных контактов со сверстниками.



Развитие коммуникативной культуры продолжается непрерывно в течение всей жизни и деятельности подростка. В школе происходит становление личности подростка, получение им системы знаний об окружающем мире. В общении со своими сверстниками он приобретает социальные навыки, усваивает этические принципы, вырабатывает основы своей будущей жизненной позиции и начинает проявлять, испытывать собственные творческие способности.

Интернет-технологии получили широкое распространение в наше время. Многие инновационные образовательные методики строятся на их основе. Интернет-технологии – это коммуникационные, информационные и иные технологии и сервисы, на основе которых осуществляется деятельность и взаимодействие в сети Интернет.

Американские социологи отмечают, что 28% подростков в сети имеют собственные блоги, особенно широко блоггерство распространено среди девочек.

Многие подростки, побуждаемые новыми технологиями, веб-сайтами и социальными сетями, создают и размещают on-line следующие материалы:

- 39% подростков размещают продукты собственной творческой деятельности (рисунки, фото, рассказы, видео);

- 33% юношей и девушек создают или поддерживают активность на сайтах или блогах для других пользователей (друзей или социальных групп, к которым они принадлежат);

- 28% подростков создали собственный блог, причем подавляющее большинство пользователей – девочки;

Исходя из приведенных данных, можно сказать, что подросток, общаясь и взаимодействуя с другими людьми в сети, опосредованно развивает свою культуру. Социальные сети являются не только площадкой для размещения разного контента и обратной связи с его создателями. Для многих подростков социальные сети стали важной составляющей для общения со сверстниками. Почти 41% подростков, пользующихся социальными сетями, сообщают, что они посылают при помощи социальных сетей сообщения друзьям каждый день. Исследование также отмечает отдельную группу «мультиканальных» подростков. Это очень коммуникабельные дети, которые пользуются всеми возможностями, имеющимися у них для общения с родными и друзьями – традиционным стационарным телефоном, мобильным телефоном, sms-сообщениями, социальными сетями, мгновенными мессенджерами (ICQ, Skype и т.д.) и электронной почтой. К этой группе подростков относится около 28% детей, причем большинство из них – девочки в возрасте 15–17 лет.

Эта статистика приведена по результатам исследования «Подростки и социальные медиа-проекты», проводящегося в рамках проекта the Pew Internet & American Life Project.

Аналогичные исследования для аудитории российских подростков довольно редки. Фонд Общественное Мнение (ФОМ) провел исследование «Подростки и Интернет», по данным которого к концу лета 2008 года три четверти подростков в возрасте от 14 до 16 лет (75,5%) являлись пользователями Интернета, то есть входили в состав его полугодовой аудитории.

Средства общения и взаимодействия подростков в глобальной сети мы относим к категории информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Под ИКТ мы понимаем совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей.

Таким образом, рассматривая проблему развития информационно-коммуникативной культуры подростков, мы подчеркиваем важность их использования как в образовательном процессе, так и процессе развития культуры подростков. При взаимодействии в информационном пространстве подросток примеряет на себя определенную социальную роль, самореализуется. Поэтому контент, доступный подростку в ходе такого взаимодействия может отразиться на становлении культуры личности подростка, формировании его моральных ценностей как положительно, так и отрицательно.

### Литература

1. Андреева, Г. М. Социальная психология: Учебник для вузов / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 363 с.
2. Коган, Л. Н. Социологический аспект культуры / Л. Н. Коган // Социол. исслед. 1976. – № 1. – С. 48.
3. Колин, К. К. Информационный подход как фундаментальный метод научного познания / К. К. Колин // Межотраслевая информационная служба / ВИМИ, 1998, вып. 1(102). – С. 3 – 17.
4. Колин, К. К. Феномен информации и научная парадигма / К. К. Колин // Наука и науковедение, №4, – Киев, 1998. – С. 64–76.
5. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
6. Лотман, Ю. М. Беседы о русской культуре [Текст] : Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство, 1994. – 399 с.
7. Мудрик, А. В. Время поисков и решений или Старшеклассникам о них самих. / А. В. Мудрик. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
8. Семенюк, Э. Л. Информационная культура общества и прогресс информатики / Э. Л. Семенюк // НТИ. Сер.1. – 1994. – №7. – С. 3.



# МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

*С.М. Кудрявцева*

**М**ассовая культура – это своеобразный феномен социальной дифференциации современной культуры [3]. О феномене массовой культуры не прекращаются споры культурологов, социологов, философов и антропологов. Практически все определения культуры едины в одном – это специфическая характеристика способа жизнедеятельности человека, выражающая специфику человеческого бытия [1; 11]. Культура личности связана с феноменом нравственного здоровья общества, пронизывающим все его сферы и формируется через творческую деятельность субъекта, через анализ себя в соответствии с идеалами-ценностями.

Среди основных проявлений и направлений массовой культур А.Я. Флиер выделяет такие, как индустрия «субкультуры детства»; массовая общеобразовательная школа; система национальной (государственной) идеологии; массовые политические движения; массовая социальная мифология, упрощающая сложную систему ценностных ориентаций человека и многообразие оттенков миропонимания до элементарных дуалистичных оппозиций; индустрия развлечений и досуга, которая включает в себя массовую художественную культуру (кроме архитектуры), массовые постановочно-зрелищные представления, профессиональный спорт, структуры по проведению организованного развлекательного досуга, различные шоу; индустрия оздоровительного досуга; система организации, стимулирования и управления потребительским спросом на вещи, услуги, идеи как индивидуального, так и коллективного пользования (реклама, имиджмейкерство, политехнология); разного рода игровые комплексы от механических игр, электронных приставок, компьютерных игр и т.д. до систем виртуальной реальности [5; 138].

«Массовое общество из читающего постепенно становится глазеющим» [7]. Исследователи отмечают обратную связь между чтением и просмотром телепередач, а на смену письменной (книжной) культуре постепенно приходит аудиовизуальная, основанная на восприятии зрительных и звуковых образов. Телевидение в какой-то мере заменяя собой мифологию, религию, фольклор,

благодаря развитой системе символов, конструирующих массовое сознание, создает вторую реальность с условным временем и пространством, со своими ценностными системами, принципами, нормами, представлениями о моральности, жизненными проектами, весьма недвусмысленно возвращаясь к устойчивым мифам и мифологемам [2].

По мнению доктора философских наук В.М. Межуева человек, сознание которого сформировано восприятием зрительной информации, теряет способность видеть умом, мыслить, рефлексировать по поводу увиденного, т.к. он «видит, но не понимает, зрит, но не мыслит». Зрением он заменяет воображение, которое еще Кант считал главной способностью мышления. Таким сознанием легче манипулировать, внушать ему все, что угодно манипуляторам. В качестве примера манипулятивного превосходства изображения над печатным словом В. М. Межуев приводит телевидение, с помощью которого борьба идей в политике уже давно превратилась в информационную войну, в борьбу компроматов. Бьют уже не по идеям, а по лицам. На смену идеологам пришли имиджмейкеры и политтехнологи. Голосуют уже не умом и даже не сердцем, а глазами. Создаваемая средствами массовой информации «виртуальная реальность», не имеющая ничего общего с действительностью, обладает свойством поражающего массового эффекта, в чем-то схожего с оружием массового уничтожения, но в данном случае, конечно, только духовного [7].

По мнению доктора социологических наук Ф.И. Шаркова [6] все эти характерные признаки и особенности массовой культуры проявляются в кич-культуре (т.е. низкопробной, даже вульгарной культуре), мид-культуре (т.е. культуре «средней руки»), и арт-культуре (мас-культуре, не лишенной определенного, иногда даже высокого, художественного содержания и эстетического выражения).

Внастоящее время в индустриально развитых странах наблюдается преобладание именно кич-культуры. Само слово «кич» происходит от немецких глаголов «kitschen» (халтурить, создавать низкопробные произведения) и «verkitschen» (дешево распродавать, продавать за бесценок). Если первые проявления кича широко были распространены лишь в прикладном искусстве, то по мере его развития область кича стала захватывать все виды искусства, в том числе кино и телевидение. Кич-культура получила особое распространение в формировании жанра «бульварной прессы», кино и видео продукции; в различных формах стандартизированного бытового украшения. Кич, как элемент массовой культуры – точка максимального отхода от элементарных ценностей и одновременно – одно из наиболее агрессивных проявлений тенденций примитивизации в искусстве [6].

В то же время нельзя сказать, что массовая культура – это только искусство, но, например, и информация, реклама, массовый туризм, разного рода развлечения и празднества и многое другое.

В массовом обществе ценится не индивидуальная свобода, а власть, позволяющая управлять помыслами и действиями масс. Такое общество создает свой язык, свои способы производства и трансляции культурной продукции, свои методы (технологии) воздействия на массовое сознание. Это и есть массовая культура [7].



Одним из компонентов массовой культуры является массовое мифологизированное сознание. Именно оно – основа того манипулирования, которое и ориентирует массовую культуру на архетипы коллективного бессознательного.

Современные мифы, выступая в качестве политической технологии, становятся частью идеологической системы современного общества. Псевдомифы, насыщая реальность, являются средством манипуляции массовым сознанием с помощью масс-медиа. На поле масскульты происходит манипуляция и общественным сознанием, и сознанием конкретного индивида. Индивид, усердно следующий навязываемым социальным шаблонам и стереотипам – это «усредненный» «массовый человек» массового общества. Массовый человек, как специфический продукт массовой культуры, ощущает себя таким как все и ничуть этим не удручен, воспринимает окружающую действительность пассивно, на вызовы времени, происходящие в социокультурном пространстве вокруг индивида, он находит готовые, шаблонные ответы, далекие от реального способа решения проблем. Кроме того, под влиянием массовой культуры изменяется система ценностей индивида: доминирующим становится стремление к занимательности и развлекательности, а система имиджей, воздействуя на бессознательную сферу человеческой психики формирует шаблонное мышление, постылки, речь. Массовому человеку, такие переживания как чувство собственной серости, бесталанности, ощущение себя бездарностью не даны, в отличие от неординарного человека, старающегося открыть в себе талант, особое дарование.

В связи с вышесказанным, такое социальное явление как возникновение и распространение многообразных молодежных культур можно расценивать как попытку поиска молодым сознанием своей индивидуальности, определения собственной самоидентичности, принадлежности к какой-либо общности и определения в ней своего места, способа самовыявиться, обнаружить под маской некоего социума (здесь под маской подразумевается совокупность средств, способов, форм и образцов взаимодействия со своей средой) своей личности – уникальной и неповторимой.

В данном случае проблемой становится не само явление возникновения молодежных объединений или субкультур, а выбор, который молодой человек делает, входя в тот или иной социум. Этот культурный выбор, стимулирующий поиск идентичности, выстраивания нового стиля, образа жизни может быть самым неожиданным, причем, не только для окружающих, но и для самого индивида, порой принимающего для себя абсолютно неадекватное, полярное решение. И, как правило, продиктовано это решение либо под сильнейшим воздействием все тех же масс-медиа (сделаю так, как увидел в кино, в новостях, в интернете), либо как знак протеста – это конфликт, культурная оппозиция, контркультура. Во втором случае молодежь нередко превращается в некую авангардную силу, указывающую старшим поколениям на их консервативность, некую «застойность», нежелание увидеть положительное в явлениях нового и непривычного.

Именно молодежь является одной из наиболее подверженных влиянию таких изменений среди социальных групп. Интересное мнение по этому поводу высказал известный искусствовед и киновед Кирилл Разлогов на встрече членов Клуба «Свободное слово», стенограмму которой опубликовало Информационное агентство «НЕТДА»: «Малограмотные и малокультурные подростки приняли Чарли Чаплина мгновенно, а художественная элита приняла его двадцать лет спустя. Малограмотные и некультурные подростки приняли ансамбль «Битлз» мгновенно, а художественная элита их приняла двадцать лет спустя. И совсем новый пример. Был такой очень популярный французский рок-певец Джонни Холидей. Я в юности был свидетелем его восхождения, его самая популярная песня называлась «Я – идол молодежи». Какой грязью он поливался со страниц интеллектуальных французских журналов и газет, даже не специфически художественных, в период, когда он был в зените своей популярности, представить себе трудно. Сейчас Джонни Холидей – предмет поклонения интеллектуалов Соединенных Штатов Америки и Франции, он участвует в самых, что ни на есть, утонченно-экзотических и высоко оцениваемых фильмах, и стал культовой фигурой, сопоставимой с фигурой, например, Габриеля Гарсиа Маркеса» [7].

На сегодняшний день есть немало исследований, посвященных изучению психолого-социологических основ и механизмов возникновения молодежных культур, психологических аспектов формирования субкультуры как определенного поведения, психологических последствий субкультурного образа жизни.

Проблема молодежной культуры детально изучена в работах таких ученых как К. Кенистон, А. Керви, К. Манхейм, в трудах П.И. Бабочкина, А.В. Кукаркина, Э.В. Сикевич, М.А Султановой. А.С. Запесоцкого, С.И. Левиковой.

Исследования А.А. Велик, В.А. Бобахо, П.С. Гуревича, В.А. Лукова, Е.В. Омельченко, В.М. Розина, В.И. Чупрова, Т.Б. Щепанской представляют собой детальные методологические и практические исследования, направленные на социологическое и философское осмысление феномена молодежной культуры.

Вместе с тем, по мнению многих авторов [4] исследование молодежной культуры как наиболее мобильного и изменчивого слоя культуры продолжает оставаться актуальным, поскольку именно в нем, а вместе с ним и на молодежи в целом, отражаются идеологические противоречия, мировоззренческие кризисы, социальный конфликт и пр. Все это вызывает необходимость всестороннего анализа выбора тех ценностных ориентаций молодого поколения, которые лежат в основе молодежной культуры во всем ее многообразии, изменчивости или устойчивости и способствующих развитию и социализации молодежи. Искусство, творчество здесь выступают важнейшим фактором формирования подлинной духовности личности и способом закрепления, выражения ценностно-мировоззренческих идеалов личности.

Формирование субкультур в России имеет свои специфические причины, отличные от стран Запада. Прежде всего, это – социальная и экономическая неустойчивость общества. Нашу молодежь волнуют не те потребности, которые стимулируют различные молодежные движения на Западе, а проблема преодоления



жизненных трудностей, порой и просто физического выживания. Кроме того, наиболее желанной перспективой для молодого человека представляется быстрое достижение престижного социального положения.

Вместе с тем и отечественные и западные молодежные субкультуры – во многом результат осознанного поиска новой идентичности, выстраивания нового стиля. Источником этого стиля является идеализированный образ другой цивилизации или культуры [4]. Поэтому, чаще всего даже в названиях слышится некая «инородность», отстраненность от реальности, вернее сама реальность становится другой и это отражается в том числе и в стиле одежды, и в поведении и в самой жизни: Анимешники, Панки, Хиппи, Байкеры, Рокобилли, Люберы, Скины, Фаны (и не только футбольные, но и любителей фольклора), Экологисты, Хип-хоп-культура, Диггеры, Рейверы, Толкинисты, Вары, Бести, Хипстеры, Эмо, Трейсеры, Ультра, Фурри, Яппи, Риветхеды и др.

Есть и такие как – клубинг (клубная культура), в них стиль жизни подчинен импульсивности и желанию свободы, при котором большая часть свободного времени посвящается посещению клубов, неформальному общению, страстному увлечению музыкой, танцем, движением.

Культура молодежных интеллектуальных клубов содержит в своей основе четкую систему ценностей, главной из которых может быть названо личностное интеллектуальное развитие и знания, соответствующие современному уровню развития науки, техники, социально-экономической сферы и является элитарным направлением культуры. На сегодняшний день данное направление еще не стало достаточно распространенным и тем более массовым.

Осмысление вопроса о причине разрушения духовности, поиск путей выхода из состояния кризиса как культурной стратегии человечества и ответов на этот и другие вопросы определил необходимость признания и исследования современного состояния культурно-цивилизационного процесса как кризисного. Свидетельством этому является: развитие в молодежной среде эгоизма, инфантильности, неуважительного отношения к труду и своему гражданскому долгу, к старшему поколению; распространение вредных привычек, сквернословия; рост количества разводов, неблагополучных семей, детской беспризорности, а также снижение престижа России за рубежом как страны высокой культуры, образованности и социальной справедливости.

Выход из кризиса нам видится через рефлексию культурных ценностей, способствующих выстраиванию приоритетов культурно-цивилизационного развития. Путь к решению этой задачи – выявление места культуры в жизни как «второй природы», создаваемой человеком вне себя и в себе самом.

Решающую роль в позитивной трансформации массовой культуры может и должна сыграть мировая духовная культура во всем многообразии своих видов и форм и в первую очередь – в молодежной среде: «Духовности не может не соприкасаться бездуховности, подлинная культура не может в своих существенных проявлениях не отрицать псевдокультуры, независимо от того, какова численность потребителей псевдокультурного продукта» [7].

## Литература

1. Белик, А. А. Культурология. Антропологические теории культур [Текст] / А. А. Белик. – М. : Российский гос. гуманит. ун-т, 1999. – 241с.
2. Воеводина, Л. Н. Мифотворчество как феномен современной культуры: дисс. доктора философских наук: 24.00.01[Текст] / Л. Н. Воеводина. – Москва, 2002 – 282 с.
3. Культурология. XX век. Энциклопедия. [Текст] / Т.2 – СПб: Университетская книга, 1998. – 447с.
4. Слесарева, И. В. Молодежная клубная культура на рубеже XX-XXI веков: аксиологический аспект: диссертация кандидата философских наук: 24.00.01[Текст] / Саранск, 2008. – 164 с.
5. Флиер, А. Я. Массовая культура и её социальные функции. // ОНС: Общественные науки и современность [Текст] / А. Я. Флиер. – М., 1998. – №6.
6. Феликс Шарков, Владимир Потапчук. Массовая информация и массовая культура. [Электронный ресурс] / Ф. И. Шарков, В.А. Потапчук. – Режим доступа: <http://viperson.ru/wind.php?ID=615513> . – заглавие с экрана.
7. Разлогов, К. Э., Зоркая, Н. М. Добро и зло массовой культуры. [Электронный ресурс] / К.Э. Разлогов, Н. М. Зоркая. – Режим доступа: <http://www.netda.ru/slovo/0303kss.htm>.

## КОНКУРС «КНИГА ГОДА» КАК ФОРМА СОХРАНЕНИЯ ТРАДИЦИЙ КНИЖНОЙ КУЛЬТУРЫ

*Мамонтова М. С.*

Проведение конкурсов на выявление лучшей книги года имеет сравнительно небольшую историю. Они впервые громко заявили о себе с середины 1990-х годов, но с каждым годом они приобретают все большую и большую популярность. Обобщая опыт можно выделить два уровня проведения конкурсов: общероссийский и региональный.

На общероссийском уровне существует Национальный конкурс «Книга года». Он был учрежден Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям в целях поддержки российского книгоиздания, поощрения лучших образцов книжного искусства, а также пропаганды чтения в России.

Национальный конкурс «Книга года» призван содействовать продолжению отечественных традиций книжной культуры, повышению роли книги в общественном сознании, популяризации современных тенденций в оформлении книги и развитию тематических направлений российского книгоиздания. Высоко оценивается также современная полиграфия, на основе которой созданы лучшие образцы книг. В состав жюри конкурса входят ведущие российские литературоведы, критики, художники-иллюстраторы, графики, сотрудники Роспечати и Московского государственного университета печати.

Свою историю конкурс «Книга года» ведёт с 2000 года. Его номинанты – издания, которые, по мнению авторитетных специалистов, являются лучшими из более ста двадцати тысяч книг, ежегодно выпускаемых в последние годы [1].

За годы проведения конкурса награды лауреатам вручались на красивейших и самых престижных культурных площадках столицы – старой и новой сценах Большого театра, в концертном зале «Россия», в Московском академическом Музыкальном театре им. К. С. Станиславского и В. Немировича-Данченко, в Московском театре «Новая опера» им. Е. Колобова. Лауреату «Гран-при» вручается специальный приз – работы известного ювелира Андрея Ананова – хрустальное яйцо с алмазной инкрустацией, внутри которого находится миниатюрная книга, победителям в других номинациях – бронзовые статуэтки «Идущий с книгой» (автор – скульптор Владимир Трулов) [1].

На региональном уровне также проводятся конкурсы на лучшую книгу года.

Многие регионы России организуют и проводят подобные конкурсы среди местных изданий, с целью выявления лучших из них. Основной упор в таких конкурсах делается на краеведческую литературу, с целью повышения интереса к национальной культуре, истории, традициям среди жителей республик, областей. Первыми регионами, которые стали проводить такие конкурсы, были Республика Бурятия, Республика Чувашия, Амурская область и др.

Республиканский конкурс «Книга года Республики Бурятия» проводится в рамках ежегодного Книжного салона в целях содействия развитию книгоиздательского дела, популяризации книг, изданных в Бурятии, выявления лучших книг, награждение их авторов и создателей. В конкурсе принимают участие издательства, издающие организации и полиграфические предприятия всех форм собственности, находящиеся на территории Республики Бурятия, сообщили нам в Министерстве культуры Республики Бурятия.

Учредители конкурса – Министерство культуры Республики Бурятия, Министерство образования Республики Бурятия и Комитет по межнациональным отношениям и развитию гражданских инициатив Администрации Президента и Правительства Республики Бурятия.

История конкурса насчитывает уже шестнадцать лет. Первый республиканский конкурс «Книга года» состоялся в рамках II Книжного салона в 1997 г. по трем номинациям: «лучшая книга года», «лучшая книга на бурятском языке»; «лучшее детское издание». За прошедшие годы менялось их число, добавились «лучшее CD, DVD-издание», «лучшее научное издание»; «лучшее учебно-методическое издание»; «лучшее полиграфическое исполнение книги», «лучший редактор книги».

Учреждена также и специальная премия «Лучшая книжная экспозиция». Традиционно книги-участники экспонируются на республиканской книжной выставке-ярмарке в ходе Книжного салона.

В конкурсе принимают участие ведущие издательства и полиграфические предприятия республики. В итоге, книга, получившая наибольшее количество премий в разных номинациях, удостоивается звания «Книга года Республики Бурятия».

Книжной палатой Архангельской области конкурс проводится ежегодно, и называется «Книга года» [3]. Областной конкурс «Книга года» оказывает существенное воздействие на региональную издательскую политику. На конкурсную полку выставляется целый ряд краеведческих книг, посвященных истории первичных общественных ячеек – рода, общины, деревни, волости. Внешне скромные, незатейливо оформленные, именно они отражают важную мировоззренческую тенденцию – рост народного самосознания и возрождение национальной памяти» [3]. Номинанты и лауреаты конкурса определяются тайным голосованием большинством голосов. Основные номинации конкурса:

«лучшая книга о Русском Севере» (автор и издательство), «лучшее полиграфическое исполнение издания» (типография), «лучшее художественное оформление издания» (художник), специальными номинациями являются «родная





сторона», «история трудового коллектива», «именитые земляки», «открытие года», «выбор читателя».

И в Республике Карелия начиная с 2000 г. конкурс также ежегодно проводится под названием «Книга года Республики Карелия» [4]. Республиканский конкурс «Книга года Республики Карелия» определяет победителей в четырех номинациях: «лучшая книга на карельском, вепсском или финском языках», «лучшая книга для детей и юношества», «лучшее полиграфическое исполнение издания», «лучшее художественное оформление издания». Книга, получившая наибольшее количество премий в разных номинациях, удостоивается звания «Книга года Республики Карелия».

В Тюменской области конкурс «Книга года» проводится ежегодно, начиная с 2007 года. Организаторами конкурса являются Департамент информационной политики Тюменской области и Тюменский государственный университет, кафедра издательского дела и редактирования. Целью конкурса является объединение читателей, издателей, полиграфистов, книгораспространителей, библиотекарей Тюменской области, включая Ямало-Ненецкий и Ханты-Мансийский автономные округа, в единое пространство книжной культуры. На последний конкурс «Книга года – 2011» поступили книги и журналы – из семи городов: Тюмени, Тобольска, Ишима, Ялуторовска, Салехарда, Ханты-Мансийска, Екатеринбурга. Конкурс расширяет пространство тюменской книги: в нем все более активно участвуют издательства Екатеринбурга [6].

В Амурской области конкурс «Амурская книга года» проводится оргкомитетом выставки, Амурской областной научной библиотекой имени Н. Муравьева-Амурского и общественным объединением «Партнерство амурских библиотек» [4].

Конкурс организуется в рамках областной издательской выставки «Амурская печать» («Амурские книжные берега»). Выставка проводится по инициативе Амурской областной научной библиотеки один раз в два года (с 2000г.) совместно с партнерскими организациями. Выставочная экспозиция демонстрирует состояние регионального книжного рынка, знакомит с лучшими амурскими книгами последних лет издания. Традиционно проводятся презентации лучших издательских проектов и информационных электронных ресурсов.

Конкурс «Лучшая книга года» проходит в Алтайском крае уже в седьмой раз. Значимость этого культурного проекта определяется тем, что он направлен на продвижение лучших образцов региональной литературы, представляющих большую ценность для культуры Алтайского края. Номинации, в которых оцениваются представленные на конкурс книги, несколько отличаются от обычного: «лучшая книга художественной прозы», «Лучший стихотворный сборник», «лучшее краеведческое издание», «лучшая публицистическая книга», «Лучшее научное издание», «Лучшее художественное оформление» [8].

В Республике Башкортостан проводится конкурс «Лучшая башкирская книга Республики Башкортостан». Конкурс был посвящен 65-летию Победы в Великой Отечественной войне. Цели и задачи конкурса являются формирование патриотического самосознания читателей, возрождение духовности на лучших

образцах башкирской и краеведческой литературы о Великой Отечественной войне; изучение творческого наследия писателей и поэтов республики; стимулирование творческой инициативы и распространение инновационного опыта работы публичных библиотек по пропаганде башкирской и краеведческой книги.

Номинации конкурса «Лучшая башкирская книга Республики Башкортостан-2010»: «незабытые страницы о войне» (мемуарная и документальная литература о Великой Отечественной войне); «поклонимся великим тем годам...» (художественная литература современных авторов: проза и поэзия о Великой Отечественной войне), «детство, опаленное войной» (литература о Великой Отечественной войне для детей и юношества).

Подобные конкурсы проводятся также и в Поволжье.

В Республике Татарстан конкурс «Книга года» проводится ежегодно. Организаторами конкурса являются Министерство культуры Республики Татарстан, Республиканское агентство по печати и массовым коммуникациям и Национальная библиотека Республик Татарстан. Целью конкурса является изучение читательских интересов, спроса на произведения писателей республики, выявление наиболее читаемых книг с целью их дальнейшей популяризации, а также привлечение библиотекарей к активной пропаганде произведений татарских писателей среди читателей всех национальностей, проживающих в Республике Татарстан [10].

Интересным фактом в республиканском конкурсе «Книга года» Республики Татарстан было то, что определение победителей – длительный процесс и занимает длительный период времени. Например, награждение победителей конкурса «Книга года – 2009» проходило весной 2011 года, а награждение победителей конкурса 2010 года – в апреле 2012 года. Церемония награждения победителей проходит в читальном зале Национальной библиотеки Республики Татарстан.

В Чувашской Республике Национальной библиотекой также проводится подобный республиканский конкурс, но под названием «Литературная Чувашия: самая читаемая книга года». Проведение этого конкурса стало доброй традицией. Его цель вот уже более десяти лет неизменна: привлечение населения к книге, чтению и популяризация лучших произведений деятелей литературы Чувашской Республики. Победители конкурса выявляются в следующих номинациях: «самое читаемое произведение в жанре прозы», «самое читаемое произведение в жанре поэзии», «лучшая детская книга», «самый читающий читатель», «лучшее мероприятие по продвижению чтения и книги», «лучшая библиотека по организации Конкурса», «лучшая реклама книги (видеоаннотация книги в форме мини фильма, слайд-шоу и др.)».

Как видно из вышесказанного, номинации, по которым оцениваются книги, представленные на конкурс в разных регионах схожи между собой. При проведении конкурсов на лучшую книгу года библиотеки ставят перед собой одинаковые цели, имеющие лишь разную трактовку. Каждый раз на конкурс представляются достойнейшие книги известных и начинающих авторов, издателей, в надежде, что именно их книгу признают лучшей в этот раз. Победа в конкурсе важна не только для образцов региональной культуры, но и для самих авторов: быть победителем,



означает нести в массы людей культуру, знакомя со своими трудами и дополняя Российское образование. И, наконец, стать победителем в данном конкурсе очень престижно. Также победа вселяет уверенность в том, что книга важна и интересна широкому читательскому кругу.

Изучив и обобщив опыт некоторых из них, Национальная библиотека им. С. Г. Чавайна РМЭ выступила инициатором проведения подобного конкурса в нашей республике.

Вся работа Национальной библиотеки и ее коллектива в целом направлена к единой цели: сохранение традиций книжной культуры, сохранение и развитие национальной литературы.

В 2005 году в Республике Марий Эл был объявлен Год марийской литературы и в связи с 230-летием выхода в свет первой марийской грамматики, был объявлен и организован Первый республиканский конкурс «Книга года Марий Эл». Учредителем конкурса выступило Министерство культуры, печати, и по делам национальностей Республики Марий Эл.

Было решено, что в Конкурсе могут принимать участие республиканские, муниципальные, частные издательства, другие издающие организации и учреждения, национальные общественно-культурные центры, индивидуальные издатели, авторы, переводчики, художники-оформители.

На конкурс было представлено около двухсот заявок: книги различной тематики и жанров (по истории края, марийскому искусству, философские трактаты, книги для детей, стихи, проза классиков и современных авторов, переводы на марийский язык русской и зарубежной литературы, школьные учебники и др.). Конкурс проводился по номинациям: «лучшая книга года», «лучшее полиграфическое исполнение издания», «лучшее художественное исполнение издания», «лучшая книга на марийском языке», «лучшее авторское издание», «лучшая книга для детей», «книга-событие», «лучшая книга о республике Мари Эл», «лучшее юбилейное издание» (специальная премия), «меценат года» (специальная премия), «книга в культурной жизни Марий Эл» (специальная премия), «открытая книга».

Первый республиканский конкурс «Книга года Марий Эл – 2005» стал ярким событием в культурной жизни республики и привлек общественный интерес. Конкурс позволил увидеть, как развивается книгоиздательское дело в РМЭ, показал возможности наших издательств и полиграфических предприятий, определил лучшие издания [2].

В номинации «Лучшая книга года» победителями в разные годы признаны: коллективная монография МарНИЯЛИ «Марийцы: Историко-этнографические очерки»(2005), «Акрет муро = [Песни предков]» составитель О. М. Герасимов (2006); Марийская биографическая энциклопедия (автор В. Мочаев (2008); «Царевококшайский альбом» С. В. Стариков (2010) и др. Издания, победившие в номинациях, представляются на выставках литературы и других мероприятиях, проводимых Национальной библиотекой им. С. Г. Чавайна, с памятным знаком «Лауреат конкурса «Книга года Марий Эл» на титульном листе.

Следует отметить, что укрепились связи библиотек с полиграфическими предприятиями, издательствами и авторами. Читатели библиотеки познакомились с новинками местной печати, оценили возможности марийских полиграфистов.

После проведенного Первого открытого республиканского конкурса «Книга года Марий Эл - 2005», было решено провести в 2006 году Второй открытый республиканский конкурс «Книга года Марий Эл – 2006».

Были добавлены новые номинации, специальные премии и четко обозначено, кто именно награждается в каждой из них: «лучшее издательство года», «лучшее научное издание» (награждается автор), «лучшее учебное издание» (награждается автор), «книга для всей семьи (награждается автор)».

Кроме того, возник вопрос допуска к конкурсу книг о Республике Марий Эл, выпущенных за ее пределами. Было решено принимать заявки от всех, пожелавших участвовать в конкурсе и рассматривать их в одной номинации «Книги о Республике Марий Эл».

В 2008 году Министерство культуры, печати и по делам национальностей Республики Марий Эл и Национальная библиотека им. С. Г. Чавайна объявили Третий открытый республиканский конкурс «Книга года Марий Эл – 2008». В Конкурсе рассматриваются книги и брошюры, изданные в 2006-2008 годах, не участвовавшие в конкурсе 2006 года, полученные Национальной библиотекой имени С. Г. Чавайна в качестве обязательного экземпляра.

В 2008 году на конкурс было подано 260 заявок от 76 претендентов. Заявки были от республиканских, муниципальных и частных издательств и типографий, органов государственной и муниципальной власти, общественных организаций, редакций газет, литературных объединений, библиотек, музеев, учебных заведений. Более половины заявок предоставлены частными лицами: в основном это авторы и переводчики книг, а также художники-оформители.

Конкурс «Книга года Марий Эл-2010» был главным мероприятием Фестиваля национальной книги, реализованный в рамках республиканской целевой программы «Этнокультурное развитие Республики Марий Эл (2009-2013 годы)». Это был новый проект библиотеки по продвижению чтения национальной книги, который включал в себя комплекс мероприятий, организованных совместно с Министерством культуры, Управлением печати, Центром марийской культуры и другими учреждениями.

Книги-победители и книги-номинанты представляются на выставках в Национальной библиотеке им. С. Г. Чавайна, а для информирования населения республики о конкурсе и новых книгах-участницах конкурса «Книга года Марий Эл» организовывается передвижная выставка, которая переезжает из одной районной библиотеки в другую.

В 2012 году в нашей республике будет проводиться пятый юбилейный Республиканский конкурс «Книга года Марий Эл».

Подводя итоги, хочется сказать, что в последнее десятилетие повышается интерес к изучению, воссозданию, сохранению и развитию культурного наследия полиэтнических регионов. Сегодня, как никогда, остро стоит проблема в приобщении



общества к культуре и традициям своего народа. Большую роль в этом играют конкурсы «Книга года», проводимые как на общероссийском, так и на региональном уровнях. Они являются одним из важных средств регулирования процесса возрождения и развития культуры, языка и литературы народов, реализации задач восстановления их социокультурной среды.

## Литература

1. Книга года [Электронный ресурс] // Московская международная книжная выставка-ярмарка. – Режим доступа: <http://www.mibf.ru/index.php?page=27>. – Заголовок с экрана. (дата обращения 26.04.2012).
2. Книга года Марий Эл: открытый республиканский конкурс (2005-2006 гг.) / Нац. Б-ка им. С.Г. Чавайна; отдел маркетинга; авт. – сост. У.Р. Рябчикова; отв. Ред. Л.В. Васютина; Т.В. Верина. – Йошкар-Ола, 2007. – 63 с.
3. Книжная палата Архангельской области вышла в Интернет [Электронный ресурс] // Мин-во образования, науки и культ. Архангельской области. – Режим доступа: <http://www.dvinaland.ru/prcenter/release/18995/>. Заголовок с экрана (дата обращения 16.03.2012).
4. Климичева, Ю. Амурские издатели против детективов: названы лучшие книги области [Электронный ресурс] / Ю. Климичева. – Режим доступа: <http://www.amurpravda.ru/articles/2006/12/16/2.html>. – Заголовок с экрана (дата обращения 26.04.2012).
5. Конкурс «Книга года Карелии» [Электронный ресурс] // Нац. Б-ка Республики Карелия. – Режим доступа: [http://library.karelia.ru/in\\_dpalata/88/3/623.html](http://library.karelia.ru/in_dpalata/88/3/623.html). – Заголовок с экрана (дата обращения 16.03.2012).
6. Марышев, В. В числе лучших книг России – учебник на горномарийском языке / В. В. Марышев // Марийская правда. – 2009. – 24 июня. – С. 1.
7. Морозова, Е. Новые высоты Тюменской книги [Электронный ресурс] / Е. Морозова. – Режим доступа: <http://www.t-i.ru/article/9202/> – Заголовок с экрана (дата обращения 23.05.2012).
8. Названы лучшие книги Алтая [Электронный ресурс] // Алтайпресс.ру. – Режим удаленного доступа: <http://tv-22.ru/nazvany-luchshie-knigi-altaya-za-2011-god.html/> – Заголовок с экрана (дата обращения 16.03.2012).
9. Национальная программа поддержки и развития чтения / Федер. агентство по печати и мас. коммуникациям, Рос. кн. союз. – М. : МЦБС, 2007. – 56 с.
10. Сафарова, А. В Татарстане подведены итоги конкурса «Книга года» [Электронный ресурс] / А. Сафарова. – Режим доступа: <http://www.tataram.ru/article/943/4/>. – Заголовок с экрана (дата обращения 26.04.2012).

## РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО ЛАНДШАФТА В КИНОПРОСТРАНСТВЕ

*А. В. Никитина*

Сегодня одной из тенденций современной науки является стремление к междисциплинарности, которая становится залогом всестороннего и более широкого изучения предмета исследования. Ярким образчиком подобного положения является понятие «культурный ландшафт», формирующееся на стыке географии, искусствоведения, психологии и культурологии. Кроме того, одним из важнейших положений современной науки становится утверждение определяющей роли культуры в процессе познания, поэтому ее изучение должно касаться всех аспектов бытования, в том числе и пространственного. Однако парадигма современных исследований культуры в большей степени базируется на рассмотрении ее временных параметров. Пространственные же аспекты бытования культуры до сего времени изучались преимущественно в рамках лингвистики и антропологии. В этой связи так важно сегодня изучить понятие «культурный ландшафт», которое в последнее время становится одним из инструментов теоретических исследований, посвященных проблеме взаимодействия культуры и пространства. В частности, одной из проблем, которые возникают в этой сфере, является вопрос о репрезентации культурного ландшафта в различных текстах культуры. Поэтому цель данной статьи – изучение конкретных форм репрезентации пространственных образов в кинотексте.

Благодаря богатому инструментарию кинематограф являет собой наиболее точный способ репрезентации и фиксации культурного ландшафта в искусстве. Его актуализация в кинематографе происходит в двух аспектах: изображение его структуры, скелета посредством специфических методов и передача эмоциональной, ментальной напряженности места.

Объективация структуры культурного ландшафта в кинематографе происходит в некой «борьбе с пространством»: Ю.М. Лотман в книге «Семиотика кино и проблемы киноэстетики» отметил, что кинематограф стремится вобрать в себя реальность, подчинить пространство, заключая его в границы кадра. Однако пространство расплывается, расширяется и разрывает кадр. Такое положение и создает иллюзию глубины и ширины структуры культурного ландшафта: «экран



отграничен боковым периметром и поверхностью. За этими пределами киномир не существует. Но внутреннюю поверхность он заполняет так, чтобы постоянно возникала фикция возможности прорыва сквозь границы». Тем самым кинематограф как бы имитирует взгляд человека, который так же, как и кадр пространственно ограничен. Именно посредством этого свойства кинематографа культурный ландшафт сгущается и заостряется его эмоциональная насыщенность. Само качество эмоционального переживания, его направленность обусловлена взглядом режиссера, который диктует определенный пространственный образ и наделяет его определенными свойствами, необходимыми для решения художественной задачи.

Культурный ландшафт в кинематографе есть выразительное средство, подчас наиболее яркое: передаваемый средствами кинематографа и освоенный взглядом режиссера пространственный образ как бы заряжается внутренним смыслом. В качестве примера приведем фильм М. МакДонаха 2008 г. «Залечь на дно в Брюгге». Один только факт, что название города вынесено в название, говорит о том, что он играет одну из главных ролей. Брюгге – это город, куда отправляют молодого и подающего надежды киллера Рэя после того, как он убил ни в чем не повинного ребенка. Сопровождает его напарник Кен, который, пытаясь отвлечь своего друга, водит его по городу и его достопримечательностям. По мере повествования Брюгге пленяет героев все больше и больше. Живописные места, старинные дома, атмосферные улочки – все это становится не просто фоном, но внутренним пейзажем, дном, куда можно «залечь». И город незаметно, но верно вовлекает персонажей фильма в постепенный ход своего существования. Герои фильма переживают каждый свою трагедию, исход которой предопределен культурным ландшафтом города. Посещая достопримечательности, знакомясь с его историей, персонажи как будто очищаются. Для этой задачи режиссер точно конструирует культурный ландшафт – часовня Святой крови, в которой хранится несколько капель крови Иисуса Христа, музей Гронинге с картиной Босха «Страшный суд» пр. – все это определенным образом оказывает влияние на как на действующих лиц, так и на сюжет.

Идея фильма у Мартина МакДонаха родилась после того, как он посетил Брюгге и испытал два противоречивых чувства: глубокий восторг и ужасную скуку. Отсюда и разное отношение к городу двух главных героев: Рэю город не нравится, Кен же пребывает в восхищении. Какова же режиссерская концепция культурного ландшафта? Она довольно проста и по сути лежит на поверхности: Брюгге – это место для смерти, место, куда босс Кена и Рэя отправляет их, чтобы один убил другого, пограничное пространство, которое в одно и то же время восторгает, потрясает и вгоняет в тоску – состояние между адом и раем, чистилище, о котором говорится в самом фильме. Брюгге подается как точка бифуркации, ввергающая героев в неравновесное состояние и приводящая к неизбежному катарсису.

Мерой же осознания культурного ландшафта, неким измерительным прибором его истинности в кино становится зритель, который, если принимает киногоеометрию культурного ландшафта, экзистенциально переживает этот момент. Катарсис, испытанный зрителем, порождает движение «смыслопорождения»

смыслонаслоения» места, что обогащает его культурный текст. Так, фильмы Л. Висконти навсегда «врезаны» в среду Милана, который его жителями и гостями переживается как культурный ландшафт, опосредованный событиями кино. И в то же время гигантские впечатляющие конструкции художественного пространства фильмов Л. Висконти восходят к грандиозной миланской архитектуре. Здесь необходимо отметить постоянное взаимовлияние художественного пространства и культурного ландшафта, которое в процессе коммуникации порождает смысловые слои культурного ландшафта, отражающиеся в среде в виде различных памятных мест – в случае с Л. Висконти, это Центральный вокзал Милана, куда режиссер привез героев своего фильма «Рокко», крыша Миланского собора, где происходит объяснение Рокко и Нади и пр. Подчас целые города, которые так или иначе были отражены в кинематографе, обогащаются соответствующими ландшафтными метками. В частности, небольшой и неприметный город Форкс, расположенный в штате Вашингтон США. Его образ был значительно изменен благодаря серии фильмов «Сумерки», действие которого проходит в этом городке. На данный момент в качестве достопримечательностей построены дома главных героев. Весь город имитирует культурный ландшафт, построенный в самом фильме: перед больницей можно увидеть парковочное место одного из персонажей – доктора Каллена, машину главной героини, школа Форкса так же хранит следы присутствия главных героев. Тем самым создается туристически привлекательное место для фанатов данной киносаги.

В связи с развитием постмодернизма в культуре и искусстве произошел некоторый переворот в восприятии феноменов и форм культуры. В частности, особое развитие в философской мысли получило направление, основой задачей которого является постижение топологических структур бытия. В рамках «ландшафтно-реконструирующих познавательных стратегий» создаются фильмы серии «Город, я люблю тебя», тон которой задал «Париж, я люблю тебя». Этот киноальманах состоит из набора новелл, каждая из которых происходит в определенном округе Парижа. Так парижский культурный ландшафт становится главным действующим лицом.

Объект восприятия получает свое значение благодаря отношению субъекта к нему. Наиболее ярким примером того может послужить культурный ландшафт: мы видим его глазами совершенно разных персонажей – жителей Парижа. Таким образом, Париж может вызвать восторг или отвращение, он может стать объектом беспристрастного эстетического анализа и т. д. В любом случае, мы как зрители, оказываемся вовлеченными в процесс восприятия. Мы становимся наблюдателями наблюдателей, и через их образы воспринимаем культурный ландшафт Парижа – он может быть традиционным, где расцветает или затухает любовь, фантастическим, где живут вампиры, криминогенным, где убивают и грабят людей. В любом случае он раскрывает наше, зрительское, отношение к городу, разрушая традиционный, уже сложившийся образ Парижа в культуре. Режиссеры фильма в основной своей массе намеренно избегали парижских стереотипов, даже боролись с ней, показывая нелицеприятные стороны парижского культурного ландшафта. И в то же самое время фильм наполнен фантазийными элементами, что вполне объяснимо. С. Жижек





в труде «Чума фантазий» описал природу современной фантазии. В частности, он утверждает, что фантазия, с одной стороны, «служит подтекстом для формулировки общественной идеологии в качестве ее непризнанной непристойной основы», с другой – выступает в качестве «щита от прямого вторжения Реального». Так же и в фильме, новелла «VIII округ: Квартал Мадлен», в которой вампиры становятся реальностью, призвана не только отгородить зрителя от обилия социальных проблем, затронутых в фильме, но и создать некий иллюзорный нарратив в качестве символической основы для обогащения образного строя – в этом чувствуется стремление автора общей концепции фильма включить в слой Реального в культурном ландшафте Парижа свежую струю ирреального.

Тенденция представления культурного ландшафта какого-либо города в качестве главного героя фильма получила свое развитие в фильмах «Нью-Йорк, я люблю тебя», «Лондон, я люблю тебя», «Токио», «Москва, я люблю тебя».

Таким образом, культурные ландшафты в фильмах чаще всего выступают в качестве выразительных средств. Являясь фоном, они обрамляют сюжет и определяют его эмоциональную насыщенность. При этом эмоциональный образ может быть настолько сильным, что продолжает свою жизнь в реальной культурной среде, имитируя кинопространство и симулируя его набором знаков в пространстве города. Другая форма репрезентации культурного ландшафта в кинопространстве является поворотным в киноантропологии – культурный ландшафт как главный герой. Такое обогащает культурный текст изображаемого города, проверяя на прочность установившиеся стереотипы о месте и в то же время разрушая их.

### Литература

1. Жижек, С. Чума фантазии / С. Жижек. – Харьков : Гуманитарный центр, 2012. – 388 с.
2. Лотман, Ю. М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики / Ю. М. Лотман. – Таллин : Ээсти Раамат, 1973. – 187 с.

# ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МОЛОДЁЖИ В СФЕРЕ ДОСУГА

*Г.А. Опарин*

Современные социокультурные процессы характеризуются изменениями, происходящими в художественной культуре. Меняется отношение молодёжи к искусству. Художественная деятельность проявляется в многообразии форм, направлений, жанров и разновидностей, формирующихся в русле современных тенденций, на основе запросов и культурно-творческих инноваций. Молодёжь, актуализируя художественные приоритеты, в значительной степени определяет современное состояние и тенденции развития художественной культуры.

Художественная деятельность людей включенных в искусство в свободное время, это всегда досуг. Взаимосвязи людей с искусством в сфере досуга приобретают различные конфигурации. Во-первых, художественная деятельность осуществляется в формах восприятия художественных произведений через различные средства художественной коммуникации и посещение учреждений культуры и искусства. Во-вторых, на основе восприятия произведений искусства может осуществляться ценностно-ориентационная деятельность, направленная на оценку, обмен впечатлениями, обсуждение, выработку отношений к различным произведениям и видам искусства. В-третьих, художественная деятельность как разновидность досуга, происходит в формах учебной деятельности с целью приобретения художественных навыков и развития художественно-творческих способностей и возможностей. В-четвёртых, как практическая художественно-творческая, любительская деятельность по созданию предметов и произведений искусства.

Все люди включены в художественную культуру общества, но не каждый человек осуществляет художественную деятельность. Искусство основано на образности восприятия, мышления и выражения, на основе взаимосвязи духовного и материального через их органическое соединение в структуре художественного образа.

Основным признаком человеческой деятельности является целенаправленность. В художественной деятельности, в сфере досуга цели определяются субъектами деятельности, в зависимости от характера деятельности: художественное восприятие; художественная оценка; художественно-учебная деятельность;



художественно-творческая деятельность, а так же, исходя из субъективных позиций личности. При некоторой вариативности подходов к определению структуры деятельности в сфере художественной культуры, её анализ позволяет определить следующие основные элементы: мотивы, побуждающие человека к художественной деятельности; цели, на достижение которых направлена деятельность; средства, с помощью которых осуществляется деятельность; операции, обеспечивающие использование имеющихся средств; условия для достижения необходимого результата; результат художественной деятельности. В обобщённом виде, основной целью художественной деятельности в свободное время, в сфере досуга, является социокультурное саморазвитие личности. Посещение театров, концертов, просмотр кинофильмов, слушание музыки, чтение книг, это художественная деятельность личности по освоению культуры общества. По статистике из года в год увеличивается количество театров, концертов, спектаклей и зрителей посещающих учреждения культуры. Художественная жизнь активизируется. С искусством современный человек соприкасается постоянно, поскольку оно стало сопутствующей составной частью его жизни. Этому способствует развитие современных электронных средств трансляции, хранения, тиражирования, получения и потребления художественной продукции вне специально оборудованных учреждений и заведений культуры и искусства. Возможности включения современных людей в художественную культуру общества заметно расширяются за счёт современных электронных средств и цифровых технологий и способствуют приспособлению художественной продукции к возможностям и условиям потребления на ходу: дома, на кухне, в транспорте, на улице, на работе; в разных местах, где может оказаться человек с портативным цифровым устройством.

Современная инфраструктура культуры и искусства, в значительной степени удовлетворяет художественные потребности общества. Вместе с тем, процессы социокультурного развития порождают всё новые и новые социальные запросы в молодёжной среде, которые не всегда находят удовлетворение в «классических» учреждениях культуры и искусства.

Художественная культура, художественная деятельность молодёжи становится сферой спонтанного проявления нерегламентированной активности в широком диапазоне ценностно-содержательных и формообразующих характеристик, создающих многоцветие художественной картины современной жизни. Высшие достижения классического искусства, народного творчества сосуществуют с современным концептуальным искусством, продукцией массовой культуры и китча.

Элитарное искусство удовлетворяет высшие духовные потребности людей и существует как искусство для искусства. Выдающиеся достижения художественной культуры находят свою публику в узком слое культурной элиты и некоторых представителей, ориентированных на престижное потребление искусства. Восхождение к высотам художественной культуры продолжительный, но увлекательный и насыщенный впечатлениями путь. Художественный досуг молодёжи априори получает положительную оценку как социально одобряемая форма социокультурного саморазвития.

С целью выявления художественно-досуговых интересов современной молодёжи было проведено эмпирическое социологическое исследование с использованием специально разработанного опросного листа «Искусство и культурная жизнь в большом городе». Опрошено 112 человек – молодые люди обоего пола в возрасте 18-28 лет, проживающие в городе Самаре, инфраструктура культуры которого представляется типичной для областного центра и характеризуется широкими возможностями для художественного досуга.

Определение отношений респондентов к различным видам и жанрам искусства осуществлялось через блок вопросов анкеты, в котором предлагалось ответить на вопрос: «Произведения какого искусства Вам лично нравится смотреть (слушать), привлекают Ваше внимание на досуге?» и, по списку из шестнадцати вариантов следовало выразить собственное отношение, на основе самооценки по пятибалльной шкале. После первичной обработки информации получены следующие результаты.

Таблица 1

Отношение к различным видам и жанрам искусства  
В столбцах представлены процентные показатели ответов  
в процентах от общего количества опрошенных

№	ИСКУССТВА	Очень нравится, привлекает %	В общем нравится %	Отношусь нейтрально %	Не очень нравится %	Совсем не нравится %	Оценки по 5-ти балльной шкале
1	Кино	89	7	4			4,85
2	Художественная литература	48	26	22	4		4,22
	Театр	35	4	17	7		4,04
4	Архитектура	28	50	13	7	2	3,95
5	Живопись	26	33	33	8		3,76
6	Эстрадная музыка и эстрадные песни	24	30	35	7	4	3,74
7	Декоративно-прикладное искусство	28	37	22	6	7	3,70
8	Выступление юмористов	33	25	22	7	13	3,59
9	Скульптура	22	35	26	13	4	3,57
10	Цирк	17	37	33	11	2	3,57
11	Телевидение	20	37	24	4	15	3,41
12	Эстрадные танцы	22	30	24	11	13	3,37
13	Балет	15	24	33	17	11	3,15



14	Опера и классическая музыка	13	30	26	17	13	3,13
15	Народные танцы	10	30	30	15	13	3,11
16	Народная музыка и пение	4	28	37	24	7	3

В таблице представлены отношения молодёжи к искусству расположенные в порядке убывания интереса. Проценты в столбцах таблицы отражают распределение отношений респондентов к различным видам искусства. В столбце: «оценки по 5-ти бальной шкале» представлены обобщённые, среднеарифметические оценки отношений к искусству.

Значительная часть видов искусства, представленных в таблице, от кино до эстрадных танцев (1-14), отмечены респондентами как весьма привлекательные, поскольку получили более 50% положительных оценок.

Высокий интерес обозначен к искусствам, которые причудливым образом переплетаясь, составляют группу лидеров (1-4 места): кино, художественная литература, театр, архитектура. Театр и художественная литература осознаются людьми как высшие ценности художественной культуры и субъективно оцениваются как заслуживающие внимания и доступные для восприятия по художественному языку. Середину ранжированного ряда составляют виды искусства, к которым проявляется умеренный, но достаточно устойчивый интерес (5-12 места). Слабо выражен интерес к классическому и народному искусству (13-15 места). Художественные интересы представляют своеобразную интенцию как имманентную направленность на реальные и воображаемые объекты художественной культуры, одни из которых включены в художественную духовно-практическую деятельность, другие определяются личностью как значимые на основе общих социокультурных представлений.

Изучение посещаемости учреждений культуры, искусства и досуга осуществлялось по двум основным показателям (признакам): процент посещаемости учреждений и частота посещений в течение года.

По каждому из десяти учреждений культуры респонденты показывают частоту посещения. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что молодёжь посещает различные учреждения искусств. Степень интенсивности посещений представлена убывающим ранжированным рядом процентных показателей и средними арифметическими показателями количества посещений в течение одного года.

Таблица 2  
Посещение учреждений культуры, искусства и досуга

№	Учреждения	Ни разу	1-2 раза	3-5 раз	6-10 раз	Более 10 раз	Были в теч. года (чел) %	Средняя арифметическая частота посещений в год
1	Кинотеатры		20%	35%	17%	28%	100%	6
2	Музеи, выставки	13%	57%	30%			87%	2
3	Ночные клубы	39%	35%	20%	2%	4%	61%	2
4	Дома культуры	44%	41%	13%		2%	56%	1,4
5	Эстрадные концерты, шоу	53%	38%	9%			47%	0,90
6	Драматические театры	56%	42%	2%			44%	0,7
7	Филармонию	63%	30%	7%			37%	0,7
8	Театр оперы и балета	72%	28%				28%	0,42
9	Симфонические концерты	78%	20%	2%			22%	0,38
10	Цирк	89%	11%				11%	0,16

Представленный в таблице список подразделяется на две равные части. Наиболее часто посещаемые учреждения (1-5 места в таблице) и менее посещаемые (6-10 места). Кино является по-прежнему важнейшим из искусств. Все были в кинотеатре в течение года в среднем около шести раз. Большой популярностью пользуются учреждения рекреационной направленности, в которых художественная деятельность посетителей не требует особой художественной подготовки, а само пребывание и поведение допускает некоторую степень свободы действий (1-5 места). Следует признать, что академические жанры искусства не ориентированы на широкую, массовую аудиторию. В связи с этим не частые и не многочисленные посещения молодёжью филармонии и театра оперы и балета являются адекватными современной социокультурной ситуации (7-9 места). Замыкает ранжированный ряд цирк, в котором молодёжь бывает крайне редко.

Эффективной формой художественного досуга является любительская деятельность. С целью изучения интересов к занятиям любительской художественной деятельностью были заданы открытые вопросы. В результате обработки ответов установлено следующее:

- занимаются искусством – 54,3%;
- не занимаются искусством – 45,7%;
- хотели бы заниматься искусством – 80,4%;
- не хотели бы заниматься искусством – 19,6%.

Больше половины опрошенных (54,3%) занимаются любительской деятельностью. При этом установлено, что 80,4% хотели бы заниматься. Это свидетельствует о потенциальной готовности людей к художественной деятельности, которая может осуществиться при соответствующих субъективных и объективных условиях.

Современные интересы в области любительской художественной деятельности проявляются в высказываемых пожеланиях и в реальной практической деятельности. В результате изучения художественных предпочтений молодёжи определены реальные виды любительских занятий и идеальные желания в области любительской деятельности.

Таблица 3  
Занятия художественной любительской деятельностью

№	Виды любительской художественной деятельности	Занимаются	Хотели бы заниматься (Каждый мог выбрать несколько видов искусства)
1	Фотография	13%	-
2	Живопись	12%	28%
3	Современные танцы	8,6%	28%
4	Эстрадное пение	8,7%	8,7%
5	Музыка	8,6%	28%
6	Литература	3,4%	4,3%
8	Скульптура	-	4,3%
9	Театр	-	4,3%
10	Кино	-	4,3%
12	ДПИ	-	2,3%

Реальные и потенциальные интересы молодёжи к любительской художественной деятельности, могут реализовываться в институциональных и самостоятельно осуществляемых формах. Широко представлены студии, школы, курсы для желающих обучаться различным видам искусства. Но всё-таки данные опроса показывают, что желание не всегда воплощается в практическую деятельность. Вероятно, что среди жизненных приоритетов любительское искусство, для большинства людей, может казаться привлекательным, но не может стать значимым направлением деятельности, а для некоторой части молодёжи представляет особую ценность и сферу социокультурного развития.

Современная молодёжная художественная культура, в силу социальных процессов в России, развивается и формируется в отрыве от культурных традиций. В средствах массовой информации практически не звучит народная музыка, пение. Исключение составляет телеканал «культура» – своеобразная культурная резервация. Вопреки запросам массы радиослушателей и телезрителей разных

возрастов, подлинная художественная культура, истинные художественные ценности не включаются в репертуар средств массовой информации.

Современное искусство, как направление художественного творчества, в русле которого развиваются различные жанровые разновидности, в большей степени привлекают современную молодёжь, как наиболее актуальное, соответствующие духу времени.

Основным механизмом формирования художественной культуры молодёжи являются технологии художественной коммуникации, способствующие приобщению к искусству. Культурные традиции организации концертных выступлений и современные взаимоотношения между музыкантами, актёрами и публикой, возможно, требуют демократизации и модернизации в основе которой должна быть идея равноправных отношений между публикой, как потребителями услуг и артистами, предоставляющими культурные услуги.

Периферийные, региональные учреждения искусства и художественные коллективы самоотверженно выполняют миссию развития художественной культуры. В Самаре муниципальные коллективы: симфонический оркестр, оркестр русских народных инструментов, духовой оркестр, Волжский русский народный хор ищут дорогу к массовой аудитории и выходят за пределы концертных залов. Музыканты выступают в летнее время в городских парках, на городских праздниках, где приобщаться к подлинному искусству могут люди, которые не посещают филармонические концерты. На праздниках для публики нет третьего звонка, плотно поставленных кресел, требований выключить телефоны и оставаться на местах до окончания концерта. Это удобно для слушателей, но создаёт большие трудности для музыкантов, которые работают в сложных условиях, в отличие от отдыхающей публики. Репертуар симфонического оркестра ориентирован на широкий социально-культурный состав аудитории и состоит из произведений зарубежной, отечественной классики и современных популярных произведений.

Народная музыка и народное пение, которые не востребованы современной молодёжью, могут быть уместны на городских праздниках и вызывать положительные эмоции как псевдоаутентичная форма бытования традиционной культуры в широкой народной среде.

Оптимизация художественной деятельности молодёжи в сфере досуга, может осуществляться на основе технологизации работы по обеспечению многогранной художественной коммуникации в сфере художественной культуры и любительской художественной деятельности, с учётом интересов личности и с ориентацией на ценности культуры.



# ОБУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТАМ ГУМАНИТАРНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

*А.И. Пайгусов*

**В** настоящее время в России идет процесс модернизации образования. Как известно, программа обновления структуры и содержания среднего общего образования предусматривает переход на предпрофильное обучение в основной школе и профильную подготовку школьников в старшем звене обучения. Предпрофильное обучение будет эффективно, если образовательный процесс будет построен на основе модульной интеграции предметов. Для реализации этой идеи мы разработали теоретическую модель интегрированного обучения предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов на основе культурологического подхода.

Системообразующим элементом данной модели является концептуальная идея: обучение предметам гуманитарного и художественно-эстетического циклов в условиях профильного обучения должно осуществляться интегрировано на основе культурологического подхода.

Реализация этой идеи будет способствовать достижению следующих дидактических целей:

- целостное восприятие учащимися культуры изучаемого исторического периода путем установления внутрипредметных и межпредметных связей;
- углубление и расширение знаний о культуре посредством погружения в историческую эпоху;
- усвоение способов художественной деятельности на основе организации творческого осмысления образцов культуры;
- установление различия и сходства исторически сложившихся культур путем осуществления их диалога;
- усвоение духовных ценностей культур через проживание (усвоение путем душевных переживаний и эмоций), а также приобретение культурного опыта посредством художественного творчества.

В основе данной теоретической модели лежит ряд концептуальных положений.

Первое концептуальное положение: предметы гуманитарного и художественно-эстетического циклов должны образовывать единый интегрированный историко-культурологический модуль. На основании данного концептуального положения

нами сформулирован принцип модульной интеграции предметов. Механизмом его реализации является межпредметное согласование содержания учебных программ в процессе их разработки, позволяющее синхронно изучать темы. Например, в шестом классе изучается история и культура Средневековья. Первый крупный раздел программы – Раннее Средневековье. Изучение истории и культуры этого периода должно осуществляться параллельно на всех уроках предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов. Так, на уроках истории должны изучаться исторические события этого времени, на уроках литературы – литературные памятники («Песнь о Нибелунгах», легенды о короле Артуре и др.), на уроках музыки – Григорианский хорал, народные песнопения, на уроках изобразительного искусства – «звериный» и «полихромный» стили декоративного искусства. Такой подход к конструированию содержания образования позволяет устранить главный недостаток современных программ – слабые межпредметные связи (см. таблицу 1).

Таблица 1

Синхронное построение тематики учебных программ и уроков

Предмет	Раздел программы	Тема урока
История	История раннего Средневековья	Древние германцы и Римская империя
Литература	Литература раннего Средневековья	Германский героический эпос. «Песнь о Нибелунгах»
Изобразительное искусство	Изобразительное искусство раннего Средневековья	«Звериный» стиль декоративного искусства германских народов
Музыка	Музыка раннего Средневековья	Музыка раннего Средневековья. Григорианский хорал

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих условий:

1. Согласование содержания разделов и тем программ в процессе их разработки. Включение в содержание программ межпредметных знаний.

2. Согласование тематики и содержания уроков в процессе календарно-тематического и поурочного планирования.

3. Использование знаний и задач межпредметного характера на уроке.

Второе концептуальное положение было сформулировано следующим образом: организация процесса обучения должна обеспечить погружение в культуру. На его основании нами сформулирован принцип погружения в культуру. Механизмом реализации данного принципа является сочетание исторического и тематического подходов. Исторический подход предполагает изучение культуры в ее историческом развитии. В основе тематического подхода лежат ключевые проблемы бытия человека данной эпохи (поиск смысла жизни, истины, идеалов, способов самовыражения, нравственных ценностей и т. п.). Например, изучение культуры Древнего Египта в пятом классе предлагается осуществлять на основе раскрытия ключевой темы «Человек в поисках вечности».

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих условий.

1. Включение в содержание программ вечных проблем бытия человека (поиск



смысла жизни, истины, идеалов, способов самовыражения, нравственных ценностей и т. п.), их рассмотрение с позиций разных предметов.

2. Синхронное изучение близких по содержанию тем, обеспечивающее расширение и углубление знаний.

3. Организация обучения должно осуществляться по следующей логической схеме: вводно-обзорный урок – детальная проработка материала на последующих уроках – интегрированный обобщающий урок.

Создание организационных условий (составление расписания на основе блока предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов) позволяющих реализовать идею погружения.

Третье концептуальное положение формулируется следующим образом: усвоение культур должно сопровождаться диалогом ученика и культуры, а также различных культур в процессе их постижения. На основании этого концептуального положения нами был определен принцип диалога культур. Механизмом его реализации является построение процесса обучения на основе постоянного диалога одновременных культур. Например, культура Древнего Египта рассматривается не только с позиций древнего человека, но и современного. В ходе урока учитель проводит параллели между египетскими пирамидами – символами вечности и, например, картиной И. Левитана «Над вечным покоем». Диалог позволяет выявлять сходства и различия культур, их генетические связи.

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих условий:

1. Конструирование содержания образования с учетом организации диалога культур на уроках.

2. Использование дискуссионных (активных и интерактивных) форм обучения.

Четвертое концептуальное положение: усвоение духовного опыта изучаемой культуры должно осуществляться путем ценностных оценок и организации эмоциональных переживаний в процессе творческой деятельности. На его основании нами сформулирован принцип проживания культурного опыта. Механизмами его реализации является драматизация на уроке, передача собственных переживаний средствами изобразительного искусства, музыки и литературы.

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих условий.

1. Включение в процесс обучения творческих заданий (ролевые игры, драматизация, создание художественных произведений, исполнительство и т. п.).

2. Использование на уроках метода исторической реконструкции изучаемых событий.

Пятое концептуальное положение мы сформулировали следующим образом: овладение способами художественной деятельности должно осуществляться путем организации творческого осмысления образцов культуры. На основании данного положения нами сформулирован принцип творческого усвоения культуры. Механизмом его реализации является овладение способами художественно-творческой деятельности путем усвоения и творческого осмысления художественных методов изучаемой исторической эпохи.

Данный принцип может быть реализован при соблюдении следующих условий:

1. Учебные задания ориентируются на овладение различными способами деятельности (учебно-поисковой, творческой, коммуникативной).

2. Включение в программы знаний о художественно-творческих методах изучаемой исторической культуры.

3. Творческое осмысление художественного метода посредством импровизаций.

Перечисленные выше принципы стали основой для разработки теоретической модели интегрированного содержания предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов. Основной концептуальной идеей этой модели является создание историко-культурологического интегрированного модуля. Содержание этого модуля должно быть разработано с учетом следующих требований:

- согласование содержания разделов и тем программ в процессе их разработки;
- включение в содержание программ межпредметных знаний;
- включение в содержание программ вечных проблем бытия человека (поиск смысла жизни, истины, идеалов, способов самовыражения, нравственных ценностей и т. п.), их рассмотрение с позиций разных предметов;
- использование проблемных задач межпредметного характера;
- включение в процесс обучения творческих заданий (ролевые игры, драматизация, создание художественных произведений, исполнительство и т. п.);
- в содержании образования должно быть предусмотрена возможность постижения культуры не только на уровне знаний, но и на уровнях овладения способами деятельности, творчества и эмоционально-ценностного (проживание, переживание) отношения к культурно-исторической эпохе;
- структура учебного материала должна быть построена в соответствии с основными историческими периодами в развитии культуры и общества.

Для реализации данного подхода нами была разработана технология интегрированного обучения.

Суть данной технологии состоит в том, что процесс обучения конструируется с учетом следующих требований:

- синхронное изучение близких по содержанию тем, обеспечивающее расширение и углубление знаний;
- организация обучения по следующей логической схеме: вводно-обзорный урок – детальная проработка материала на последующих уроках – интегрированный обобщающий урок;
- создание организационных условий (составление расписания на основе блока предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов) позволяющих реализовать идею погружения;
- использование дискуссионных форм обучения позволяющих осуществлять идею диалога культур в процессе погружения в культуру;
- использование на уроках метода исторической реконструкции позволяющего мысленно воссоздавать и моделировать события;
- изучение разделов программ должно завершаться интегрированным уроком диалога культур (ключевые уроки).



Интегрированные уроки проводятся в конце изучения раздела программы как уроки обобщения и систематизации знаний. Их значимость заключается в том, что они позволяют осуществлять широкую интеграцию ранее полученных знаний как по горизонтали (на уровне предмета), так и по вертикали (на уровне предметов). Они должны помочь учащимся создать целостный образ культуры изучаемого периода. В течение урока постижение культуры учащимися достигается путем дискуссионного рассмотрения способов решения ключевых проблем бытия людьми данного времени. Например, на уроке «Древний Египет. Человек в поисках вечности» учащиеся на основе изучения памятников культуры (пирамиды, скульптура, росписи гробниц, миф об Осирисе и др.) и особенностей возникновения древнеегипетской цивилизации (природно-климатические, экономические, политические, религиозно-культурные) должны выявить причины возникновения культа загробной жизни и его влияние на менталитет древних египтян, на образ их жизнедеятельности и культуру. Главные вопросы урока: как древние египтяне решали проблему вечности, как особенности их мировоззрения влияли на развитие культуры Древнего Египта.

Переход на новое содержание образования обусловил поиск и использование адекватных форм и методов обучения. Это методы культурно-исторического и тематического «погружения», использование технологий диалога культур и развивающего обучения. Применение в образовательном процессе дидактических игр и драматизации. Переход на интерактивные методы обучения (диспуты, дебаты, коллективная работа в группах и микрогруппах).

Следующим структурным элементом теоретической модели являются критерии и способы оценки результатов.

В качестве основных результатов нами рассматриваются следующие учебные достижения:

- сформированность целостной системы исторических, литературоведческих и искусствоведческих знаний;
- развитие интереса к истории, литературе, изобразительному искусству и музыке;
- навыки аналитической работы с текстами и художественными произведениями (сравнивать, выявлять сходства и различия, классифицировать по определенным признакам, выявлять причины и следствия и т. п.);
- овладение средствами художественной выразительности;
- развитие эмоционально-ценностной сферы;
- развитие навыков художественно-творческой деятельности;
- сформированность исторического мышления, проявляющегося в умении анализировать культурно-исторические факты, сравнивать и сопоставлять события, предлагать возможные версии развития событий, формулировать гипотезы, давать оценки событиям, аргументировано отстаивать свою точку зрения.

На основании данных основных результатов была сформулирована система критериев оценки достижений.

Критерии оценки когнитивных достижений:

- критерий степени сформированности целостной системы исторических, литературоведческих и искусствоведческих знаний;

- критерий степени сформированности навыков аналитической работы с текстами и художественными произведениями;

Критерии оценки креативных достижений:

- критерий степени овладения средствами художественной выразительности;

- критерий степени развития навыков художественно-творческой деятельности;

- критерий развитости художественно-творческого мышления.

Критерии оценки аффективных (эмоционально-ценностных) результатов:

- критерий степени развития интереса к изучаемым предметам;

- критерий степени развития эмоционально-ценностной сферы.

Степень выраженности критерия определяется по трем уровням: низкий, средний, высокий.

В соответствии с данной теоретической моделью нами была проведена экспериментальная работа, подтвердившая эффективность интегрированного преподавания предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов. Образовательное учреждение, на базе которого проводилась экспериментальная работа, получило статус федеральной экспериментальной площадки. Опыт показывает, что реализация данного подхода позволяет наиболее эффективно осуществить предпрофильное и профильное обучение в средней общеобразовательной школе.

## МЕМОРИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ БИБЛИОТЕК

*Т.А. Петрова*

Роль коллективной и национальной памяти, значение сохранения и передачи традиций для формирования и поддержания нормальной духовной жизни давно осознаны людьми. Мемориальная функция – одна из онтологических функций всех библиотек. Приоритет постановки этой научной проблемы принадлежит США с 1888г., в России - С. Г. Матлиной, которая выдвинула эту теорию в 2001 г.[1; 290]. С годами оно получило несколько направлений. Мемориальный фонд в библиотеках существовал в виде коллекций. Одним из самых важных свойств коллекций является их целостность и неделимость, отличительный признак – владельческий. Как правило, все коллекции в библиотеках закрытые, так как всякое добавление ее разрушает, либо влиты в общий фонд, но промаркированы. Дублетные документы, входящие в коллекцию, под изъятие не попадают [2; 25].

Многие библиотеки располагают уникальными изданиями, относящимися к категории «книжных памятников». Это отечественные рукописные и печатные книги, а также книжные коллекции, представляющие значимую научную, культурно-историческую и материальную ценность. Хронологический период охватывает несколько столетий: от начала XVIII до начала XX вв. Кроме раритетов прошедших столетий в фонде Национальной библиотеки им. С. Г. Чавайна находятся книжные ценности библиотек тех регионов, которым в годы Великой Отечественной войны был нанесен значительный урон. Это книги из Псковской, Калужской, Тверской областей [3; 213 – 216]. Надо думать, что настала пора вернуть библиотекам указанных областей перемещенные книжные фонды, как того требуют условия реституции. Уникальность книжных шедевров подтверждена и в процессе изучения каждого по владельческим признакам: наличие экслибрисов, автографов, подписей, помет, владельческих переплетов.

В РМЭ в Национальной библиотеке, архивах, музеях, библиотеках малых городов имеются некоторые документы, относящиеся к истории государства и марийского края. Отдел редкой книги и рукописей Национальной библиотеки им. С.Г. Чавайна вёл работу по объединению сведений обо всех имеющихся фондах книжных памятников в республике и взял на себя исполнение роли координатора по отбору и созданию единого фонда книжных памятников как части

распределенного фонда книжных памятников России. Отделом подготовлен и издан библиографический указатель «Книги на марийском языке, изданные до 1917 года» [4]. Силами студента ФКИ МарГУ А. А. Маськова в 2006 г. составлен электронный библиографический указатель «Экслибрис как книжный знак: аннотированный библиографический указатель с экслибрисами XIX-XX вв. из отдела рукописей и редких книг Национальной библиотеки им. С. Г. Чавайна», в который включено более 200 книг русских экслибрисов и печатей XIX- начала XX вв. [3, с. 230-237]. Работа с редким фондом находится постоянно в поле зрения библиотекарей. В 2006 г. там был разработан проект «Памятники русской культуры», который удостоен гранта Федерального агентства по культуре и кинематографии. Библиотека приняла участие в Национальной программе сохранения библиотечных фондов РФ (2000-2010 гг.). Собраны основные сведения для БД «Фонды книжных памятников России», которая включает справки о содержании, объеме и размещении отдельных фондов. Также библиотека участвовала в федеральной целевой программе «Культура России 2001-2005 годы». Для этого подготовлен проект «Книжные памятники Республики Марий Эл – составная часть распределительного фонда книжных памятников России».

После Национальной библиотеки самым значительным фондом редких книг располагала НБ МарГУ – более 5 тысяч экземпляров. Фонд начал формироваться с 1986 г. с поступлением в библиотеку дарственных коллекций историков профессоров МГУ Е. Н. Кушевой и М. Т. Белявского, доцента МарГУ М. Т. Сергеева, доцента Башкирского университета В. С. Эйсымонта, экономистов С. Ф. Токмолаева и И. Н. Бычкова, ботаника Е. М. Видякиной, и многих других. Кроме этих коллекций фонд располагал рукописными и старопечатными книгами, изданными на новоцерковнославянском языке, прижизненными изданиями русских и зарубежных классиков, факсимильными изданиями, миниатюрными, книгами с автографами, экслибрисами и др. В НТБ МарГТУ редких и ценных изданий около 500 экземпляров – отдельных изданий, коллекций и собраний. Детальное знакомство с собраниями изографических и периодических изданий, их качественной стороной стало поводом для интересной библиографической работы. В 2007 г. в библиотеке составлен аннотированный каталог «Отечественные журналы из фонда научно-технической библиотеки МарГТУ. 1835-1950 гг.» [5].

Среди библиотек средних учебных заведений есть такие, которые обладают уникальными, единственными в своем роде фондами. Так, библиотека Республиканского колледжа культуры и искусств им. И. С. Палантая является единственной в республике отраслевой библиотекой литературы по музыке. Особое значение имеет фонд рукописей, таких марийских композиторов как К. Гейста, К. Смирнова, В. Газетова; нотных собраний с автографами С. Макова, В. Тихонова, А. Эшпая, К. Гейста, В. Данилова, Б. Жиганова, А. Незнакина, А. Луппова. Фонд включает и редкие издания по обучению на музыкальных инструментах, изданные с 1911 по 1949 гг. Спецификой фонда являлась система расстановок, внешняя разноформатность, которая не учитывается конфигурацией типовых стеллажей [6, с. 47-52]. В библиотеке начала создаваться картотека раритетов. Создана студия





по ремонту книг, составлена смета расходов. В студии начата реставрация фонда, ксерокопирование ветхих и недостающих листов в отдельных экземплярах, особенно в нотном отделе. Начал создаваться страховой фонд клавиров в виде конволютов.

Фонд редких книг РБС состоит из «говорящих книг» с разными вариантами зафиксированной информации: АВ материалы (грампластинки с 1960 г.); книги на кассетах, которые сопровождаются тифломагнитофонами, на компакт-дисках, оцифрованные тифлодокументы, книги на флеш-картах, тактильные книги для детей [5; 34-39].

В РДБ фонд редких книг находится в стадии формирования по нескольким признакам: фонд карманных изданий, фонд изданий с автографами местных и российских авторов, фонд раритетных книг ввиду своего возраста и малотиражности (например, в проект «Яндар памаш» включено 352 названия, отсутствующих в районных библиотеках и 91 название представлено в количестве от 1 до 10 экземпляров). Библиотека располагала раритетными периодическими изданиями: «Красный библиотекарь» (с 1923 г.), «Вожатый» (с 1948 г.), «Мурзилка» (с 1964 г.), «Пионер» (с 1936 г.) и др. [5; 17-21].

В РЮБ им. В. Х. Колумба фонд редких книг составляют документы с автографами, экслибрисами и владельческими пометами.

Но в отдельные исторические моменты библиотека может выполнить несколько взаимосвязанных функций. Например, расположение библиотеки в историческом здании – как это было с Горномарийской и Юринской районными библиотеками; сохранение и актуализации памяти о выдающихся библиотекарях – Исменецкая сельская библиотека им. А. Ф. Мочаловой, НБ МарГУ им. Р. А. Пановой, мемориальная экспозиция о В. Г. Орлове в Национальной библиотеке им. С. Г. Чавайна; сохранение памяти о лицах в именных библиотеках – они в республике имеются; формирование семейных архивов читателей и др., то есть библиотека может успешно выполнять несколько разнонаправленных социализированных мемориальных функций.

Появление такого феномена в библиотечном деле как мемориальная функция библиотек, вызвало новое направление в библиотековедении – ономастику. Различными находками в сфере библиотечной ономастики – еще совсем молодым направлением в библиотековедении, занимаются московский исследователь истории присвоения имен отдельным библиотекам краевед Г. А. Мельничук и марийский исследователь доцент Т. А. Петрова [7; 107]. Это научное направление появилось в 2007 г. В исследуемый период на территории республики успешно функционировало 9 библиотек, носящих имя того или иного лица: это национальная – 1, республиканская – 1, научная – 1, районные центральные – 4, сельские – 2. Присвоение имен началось с 1980-х гг., в 1995 г. имя получили 2 библиотеки, остальные именованными стали в 2000-е гг. Анализ показал, что все имена связаны с РМЭ. Это писатели и поэты – 7, библиотекари – 2. Каждая именная библиотека оповещала своих читателей о лицах, носящих их имена. Формы информации разные: мемориальные доски и выставки, портреты, текстовая информация о деятельности лица, оформленные альбомы, подготовленные библиографические

указатели и сценарии мероприятий к памятным событиям жизни и деятельности, ведение персональных картотек, выделения персоналии в каталогах, организация именных чтений и других мероприятий, информация в СМИ, наличие имени в названии библиотеки на ее вывеске и др. [8; 62-73]. Таким образом, присвоение библиотеке имени не только послужило предпосылкой появления доминирующей мемориальной функции; результатом стало превращение обычной библиотеки в культурно-просветительский центр.

Дальнейшее изучение архивных и других информационных документов выявило факты появления именных библиотек в более позднее время. В 1896 г. после трагической гибели А. П. Батуева, Вятское губернаторское земское собрание в память о нем постановило организовать в уездах по одной библиотеке его имени. На становление каждой одновременно выделялось 150 руб. и по 100 руб. ежегодно. Такие библиотеки открылись в селах Новый Торъял (1898 г.), Черемисский Турек и др. Позднее, в 1910 г. было принято решение устроить еще 11 больших библиотек имени М. М. Синцова, первого председателя Вятской губернской земской управы [8]. Так, в 1912 г. на очередной сессии Яранского уездного земского собрания Оршанской народной библиотеке присвоено его имя. Более широкий размах получило Павленковское движение. В 1906 г. на территории края функционировало 18 Павленковских библиотек, в том числе Юледурская, Елеевская, Козьмодемьянская (а всего в уезде их было 7), Юксарская. В г. Козьмодемьянске 20 ноября 1918 г. Совет рабоче-крестьянских и красноармейских депутатов принимает решение «из всех имеющихся библиотек образовать одну Центральную нагорную библиотеку им. А. В. Луначарского». А 7 июня 1919 г. была открыта Юркинская библиотека им. В. И. Ленина [9]. Возможно, были и другие именные библиотеки, но наши сведения о них ограничены.

В качестве одной из специализированных мемориальных функций библиотеки сегодня выступает и краеведческая, поскольку углубленное изучение истории, быта и традиций края способно давать выраженный эффект, осознание своего единства с предшествующими поколениями. Движение библиотека-музей возникло в начале 1990-х гг. и развивается поныне. Это явление нельзя свести лишь к «моде», идеи его назревали объективно как существующая потребность в изменениях. Элементы, которые долго накапливались, производя достаточно хаотичное, случайное совпадение (назовем «краеведческие уголки» или экспонируемые на книжно-иллюстрированных выставках отдельные предметы), в результате такого «взрыва» приобрели иное качество. Будучи обогащены творческими идеями конкретного профессионала или коллектива, они становились инновационными явлениями. Так в библиотечную деятельность вошел закон синергетики. Появление при библиотеках музейных экспозиций, а позже, на более высоком уровне развития, «мемориальной библиотеки» сегодня не вызывает удивления. Библиотеки и музеи не просто сопредельные, а родственные институты. Базирующиеся на общности функций многие библиотеки начинали использовать формы деятельности музейные. При Национальной библиотеке им. С.Г. Чавайна создается выставочный зал «Радуга» с функциями картинной галереи. В Чкаринской сельской библиотеке



в 2003 г. появляется музей писателя А. С. Крупнякова и библиотека получает статус библиотеки-музея. В НБ им. Р. А. Пановой МарГУ и других именных библиотеках появляются мемориальные экспозиции, посвященные лицам, чьи имена они носят. В Кужмаринской библиотеке Советского района работает музей. В сельских библиотеках устраиваются выставки предметов народного быта (Новокоминская библиотека), экспозиции посвященные истории самой библиотеки (РДБ). Деятельность этих библиотек вызывала целый ряд вопросов. Каково место подобной библиотеки в единой системе библиотек, их классификация; уровень формирования; определение их стратегии и тактики развития; штатное расписание. Каков состав их пользователей; нормативно-правовая база, социальный и юридический статус. Существует проблема сохранности документационных фондов, их учет, освоение новых технологий, создание электронных версий. Какие существуют особенности отражения информации о деятельности библиотек-музеев, связь с музейными сайтами. Не отработана методика раскрытия на сайтах библиотек мемориальной исследовательской, популяризаторской деятельности [1; 297].

Мемориальная библиотека как хранительница исторической, культурной памяти – новое явление в библиотечном деле. В этом смысле их деятельность логически вписывается в общую тенденцию библиотечных инноваций.

### Литература

1. Матлина, С. Г. Публичная библиотека: пути инновационного развития: избр. / С. Г. Матлина. – СПб., 2009. – 376 с.
2. Виноградова, Е. Б. Мемориальные функции библиотек: науч.- метод. пособие / Е. Б. Виноградова. – М., 2009. – 128 с.
3. Библиотека в контексте истории: материалы 7-й междунар. науч. конф. Москва, 3-4 октября 2007 г. / Рос. гос. б-ка; сост. М. Я. Дворкина. – М., 2007. – 384 с.
4. ГА РМЭ. Ф. Р – 993. Оп. 1. Д. 17. Л. 38.
5. Книжные собрания и книжные коллекции в фондах библиотек, музеев, архивов Республики Марий Эл: формирование, хранение, использование: XV Орловские чтения, 30 марта 2010 г.: сб. материалов/ Нац. б-ка им. С. Г. Чавайна. – Йошкар-Ола, 2011. – 64 с.
6. Современное состояние и перспективы развития библиотек системы высшего и среднего профессионального образования Республики Марий Эл: материалы науч. – практ. конф. (Йошкар – Ола, 29-30 ноября 2004г.)/ Мар. гос. ун – т. – Йошкар – Ола, 2005. – 96с.
7. Дивногорцев, А. Л. Сохранение традиций (8-я международная научная конференция «Библиотека в контексте истории») / А. Л. Дивногорцев // Библиотековедение. – 2009. – № 6. – С. 107-108.
8. Петрова, Т. А. Именные библиотеки Республики Марий Эл / Т. А. Петрова // Библиотека в контексте истории : материалы 8-й междунар. науч. конф., Москва, 5-6 октября 2002 г. / Рос. гос. б-ка; сост. М. Я. Дворкина. – М., 2009. – 364 с.
9. ГА г. Козьмодемьянска. Фонды Облоно. Д. 45. Л. 106.

# ТВОРЧЕСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

*М.А.Пирожкова*

**В** Большой советской энциклопедии творчество определяется как «деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие новизной и общественной значимостью» [2; 468], то есть в результате творчества создается что-то новое, до этого еще не существующее.

Понятию «творчество» также можно дать и более широкое определение.

Философы определяют творчество, как «необходимое условие развития материи, образование ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества» [10; 46].

Творчество – это процесс создания субъективно нового, основанный на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности [8; 79].

С.Л. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, создающую нечто новое, оригинальное [6; 571].

По сути дела, творчество – это как говорил Г.С. Батищев «способность создавать любую принципиально новую возможность».

В том числе отличительным признаком творчества является усовершенствование способов решения уже известных проблем. Важную роль в творчестве играет возможность трансформировать интуитивные, выраженные в необычном, часто достаточно смутном виде субъективные представления в пригодные для человеческого общения формы (словесно-речевые, категориальные, коммуникативные) [9; 47].

Творчество (креативность) – способность удивляться и познавать, умение находить решение в нестандартных ситуациях. Э. Фра утверждал, что творчество это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта [8; 57].

Понятие природы творчества связано с вопросом о критериях творческой деятельности. Творчество может быть рассмотрено в различных аспектах: продукт творчества – это то, что создано; процесс творчества – как создано; процесс подготовки к творчеству – как развивать творчество.



Продукты творчества – это не только материальные продукты – здания, машины и т.д., но и новые мысли, идеи, решения, которые могут и не найти сразу же материального воплощения. Другими словами, творчество – это создание нового в разных планах и масштабах.

При характеристике сущности творчества важно учитывать разнообразие факторы, признаки, свойственные процессу создания.

Творчество имеет признаки технические, экономические (снижение себестоимости, повышение рентабельности), социальные (обеспечение условий труда), психолого-педагогические – развитие в творческом процессе психических, нравственных качеств, эстетических чувств, интеллектуальных способностей человека, приобретение знаний и др.

С точки зрения психологии и педагогики особенно ценным является сам процесс творческой работы, изучение процесса подготовки к творчеству, выявление форм, методов и средств развития творчества.

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности [5; 78].

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ.

В общей структуре творческой деятельности, рассматриваемой, как системе, можно выделить несколько основных подсистем:

- процесс творческой деятельности (формирование замысла и его реализация);
- продукт творческой деятельности;
- личность творца (характеризуется способностями ума, темпераментом, возрастом, характером и т.д.).

Среда и условия, в которых протекает творчество (физическое окружение, коллектив, стимуляторы и барьеры в творческой деятельности и т.д.) [1; 21].

Творчество делат на научное и художественное.

Построение общей теории творчества, то есть переход от эмпирических к более фундаментальным исследованиям этого сложного феномена привел к тому, что все настойчивые стали искать общие черты, присущие как научному, так и художественному творчеству.

Этапы творческой деятельности:

1. Накопление знаний и навыков, необходимых для четкого изложения и формирования задачи, возникновение проблемы (постановка задач).

2. Сосредоточения усилия и поиски дополнительной информации, подготовка к решению задачи.

3. Уход от проблемы, переключение на другие занятия (период инкубации).

4. Озарение или инсайт (гениальная идея и простая догадка скромных масштабов – то есть логический разрыв, скачок в мышлении, получения результата, не вытекающего однозначно из посылок)

5. Проверка и доработка замысла, его воплощение [4; 67].

Можно выделить также и основные звенья творческого процесса:

- звено столкновения с новым;
- звено творческой неопределенности;
- звено скрытой работы;
- звено эврики;
- звено развития решения;
- звено критики;
- звено подтверждения и воплощения [3; 69].

Представленные этапы можно назвать и по-другому, да и само число этапов можно увеличить или уменьшить, но в принципе творческий процесс характеризуется именно такой структурой.

Творчеству должны быть присущи адекватность, то есть решение должно быть действительно решением, новизна и оригинальность, доработанность.

Решением считается не просто хорошая идея, а непременно осуществленная идея, изящество и простота [4; 70].

Творчество – несплошное и непрерывное движение. В нем чередуются подъемы, застои, спады. Высшей точкой творчества, его кульминацией является вдохновение, для которого характерен особый эмоциональный подъем, ясность и отчетливость мысли, отсутствие субъективного переживания, напряжения. П.И.Чайковский писал о своем творческом состоянии: «...в другой раз является совершенно новая самостоятельная музыкальная мысль. Откуда это является – непроницаемая тайна. Сегодня, например, с утра я был охвачен тем непонятным и неизвестно откуда берущимся огнем вдохновения, благодаря которому я знаю заранее, что все написанное мной сегодня будет иметь свойство западать в сердце и оставлять в нем впечатление» [7; 28].

У разных людей состояние вдохновения имеет разную продолжительность, частоту наступления. Выяснено, что продуктивность творческого воображения зависит главным образом от волевых усилий и является результатом постоянной напряженной работы. Творческие решения меняют существенные методы, реже традиции, еще реже основные принципы и совсем редко – взгляд людей на мир.

Творчески активная личность всегда ориентирована на будущее. Ведь именно прошлое и настоящее определяют, какое будет будущее. Без будущего нет творчества. Только в этом случае творческая деятельность будет содержать элементы неожиданности, непредсказуемости, импровизации, озарения.

В самом широком понимании, эти психологические явления могут выступать в роли мотива творческой активности личности. Поэтому очень важно определить, какой мотив в системе всех побудительных сил доминирует в каждой конкретной ситуации, мобилизует творческий потенциал человека, регулирует, ограничивает его. Проблема эффективности развития творческой активности приобрела в последнее время большое значение. Ей посвящены труды многих известных психологов – А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Е.С. Кузьмина, А.А. Леонтьева, А.А. Реана и др.



## Литература

1. Алексеев, Н. Г. О психологических методах изучения творчества [Текст] / Н. Г. Алексеев, Э. Г. Юдин. – М : Наука, 1971. – 256с.
2. Большая Советская Энциклопедия. 3-е издание; Т.16 – М., 1974. – 672с.
3. Лук, Л. И. Мышление и творчество [Текст] / Л. И. Лук. – М : Педагогика, 1976. – 145с.
4. Моляко, В. А. Психология творческой деятельности [Текст] / В. А. Моляко. – М : Высшая школа, 1978. – 156с.
5. Петровский, Л. В. Личность, деятельность, коллектив [Текст] / В.Л. Петровский. – М., 1982. – 234с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия [Текст] / Сост. Е.С. Рапацевич- Мн. : Совр.слово, 2005. – 720с.
7. Тарасов, Г. С. Музыкальная психология [Текст] / Г.С. Тарасов // Спутник учителя музыки – М. : Просвещение, 1993. – С. 26 – 62.
8. Философский энциклопедический словарь – М., 1989. – 376с.
9. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы, исследования [Текст] / М.А. Холодная. – М. : Изд-во Барс, 1997. – 287с.
10. Ярошевский, М. Г. Проблемы научного творчества в современной психологии [Текст] / М. Г. Ярошевский. – М. : Наука, 1977. – 156с.

## ДИАЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРЫ: ОПЫТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

*Н.С. Пригода*

Для полноценного существования и успешного развития любой культуре, как и любому человеку, необходимы общение, диалог, взаимодействие. Одной из важнейших предпосылок межкультурных взаимодействий является диалогическая сущность культуры (диалог как способ разрешения конфликтов). Проблемы взаимодействия и диалога культур являются чрезвычайно актуальными для современной философии. Активно обсуждаемая тема «свое» и «чужое» в соотнесении с темой культурного диалога приобретает в начале XXI столетия особую социально-культурную значимость.

Современное общество представляет собой конгломерат различных групп, вынужденных существовать совместно. Культура обладает двумя диаметрально противоположными смыслами. С одной стороны, она обозначает нечто общее, что присуще людям, а с другой стороны, – то, что их отчуждает друг от друга. «Иначе говоря, культура – это то, что объединяет людей, но также и то, что их разделяет» [12; 113].

В современной действительности культуры распространяются в процессе миграции населения, трудовой миграции, вынужденного переселения, а также туристических визитов в другие страны. Глобализация приводит к тому, что человек в своей повседневной практике сталкивается с чрезвычайным многообразием культур, с множеством идентичностей. В этой связи задачи, стоящие перед современным обществом, требуют глубокого философского осмысления. Очевидно, что человечеству приходится постоянно вести диалог, в процессе которого происходит расширение взаимодействия, сотрудничества и содружества различных национальных культур на основе признания и уважения их самобытности.

Часто приверженцы права сохранять культурную идентичность подчеркивают равенство культур, указывая на условность критериев при определении ценности той или иной практики культурных групп. Сторонники данной концепции утверждают, что практика культурных сообществ должна рассматриваться как равноценная. Как бы ни была привлекательна эта идея, следует признать ее недостаточно последовательной. Было бы необоснованным заранее рассматривать





культурные практики как равноценные, ибо само понятие ценности носит глубоко индивидуальный характер и обусловлено принадлежностью носителя культурной практики к той или иной исторической традиции. Поэтому наиболее оптимальным можно признать подход, предлагающий «учитывать ценность других культурных практик, изучать их и вести диалог» [1; 66].

Диалог может показать, что данная культурная практика действительно имеет ценность. В этом случае следует признать право сохранять культуру, а это значит, что мы должны быть готовы активно защищать данную культурную практику. Возможно, что большинство людей будет считать свои собственные культурные ценности универсальными, т.е. важными для всех, а другие культурные практики – неприемлемыми, таким образом, диалог может превратиться в конфликт. В процессе установления диалога между людьми и между культурами возникает вопрос, как понять «Другого» как субъекта со своим собственным опытом.

Философская концепция диалога предполагает межсубъектное общение. Диалогическая традиция более или менее ярко представлена во многих национальных культурах и в различных философских течениях. Самый значительный вклад в разработку концепции диалога сделали такие выдающиеся ученые, как М.М. Бахтин, М. Бубер, В.С. Библер. Само понятие «диалог» часто используется в нашей повседневной жизни как синоним коммуникации, общения, беседы, разговора. Если говорить о диалоге культур, то понимание диалога как словесного общения посредством обмена репликами (высказываниями) недостаточно. Слово «диалог» может иметь еще и другое значение. С одной стороны, оно шире указанного. Как пишет М.М.Бахтин: «... диалогические отношения – явление гораздо более широкое, чем отношения между репликами композиционно выраженного диалога, это – почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение. Где начинается сознание, там начинается диалог» [2; 92].

Тезис М.М. Бахтина об универсальности диалогических отношений в человеческой жизни относится к диалогу культур в современном обществе. Только во взаимодействии со средой, в общении с другими людьми внутри общества индивид приобретает качественные характеристики, он становится личностью, тем больше личностью, чем больше он представлен в других. Понятие «Другой» (собеседник, противник самого себя) становится ключевым для философии М.М. Бахтина, поскольку личность становится личностью и познает себя как таковую только в соотнесенности с «Другим». Для личности культура выступает как «форма самодетерминации индивида в горизонте личности, форма самодетерминации нашей жизни, сознания, мышления...» [3; 289]. Основанием поступков, действий человека как личности, направленных одновременно вовне, на других, и вовнутрь, на себя, является свобода, определяющая самодетерминацию личности, реализующая ее жизнедеятельность (регулятивная функция культуры), позволяющая человеку выбирать идею о самом себе. Но самодетерминация индивида в горизонте личности в культурном контексте возможна лишь в диалоге.

М. Бубер обращает внимание на то, что существует два подхода к бытию: мы можем смотреть на мир, как на скопление предметов и орудий, которые так или иначе могут служить нашим целям и интересам [8]. Этот подход, по мнению философа, характерен для естествознания и обыденного сознания – он позволяет нам создавать упорядоченное мироощущение и ориентироваться в мире. По М. Буберу, когда мы говорим о физическом мире, о пространственно-временной структуре, о законе причинности, мы подчиняемся установке Я-Оно и используем соответствующий этой установке язык. Подход Я-Оно возможен как в отношении мира вещей, так и к людям. Но возможен и иной подход – подход, при котором понятие пространства, времени и причинности оказывается совершенно бессмысленным. Этот подход М. Бубер называет «актуализирующим», «встречающимся», «личностным», «диалогическим». Мы можем обращаться к предметам, людям как к Ты, как будто перед нами живое существо, личность, более того – друг. Я и Ты при этом вступают в онтологический диалог. Мир в таком случае предстает совершенно отличным от мира Оно и несоизмеримым с ним. Субъект как бы превращает объект в личность, объект зависит от субъекта так же, как и субъект от объекта. Разграничение двух сфер: Я-Оно, где осуществляется вещное отношение человека к миру, и Я-Ты, где реализуется аутентичное бытие, – явилось той ступенью, которая позволила более детально определить предмет философии диалога. Основная идея философии диалога М. Бубера заключается в том, что Я является не субстанцией, а связью, отношением с Ты, благодаря чему осуществляется истинное предназначение человека. В основании буберовского подхода положено убеждение о коммуникации как явлении, порождающем истинную сущность человека, интегрирующем его в аутентичное бытие, которое философ не связывает ни с индивидуализмом, ни с коллективизмом.

По мнению В.С. Библера, диалог и общение не тождественны, но общение включает в себя диалог как форму общения. «Чужие сознания нельзя созерцать, анализировать, определять как объекты, вещи, – с ними можно только диалогически общаться...» [3; 19]. Философ предостерегает от примитивного понимания диалога как разных видов диалога, встречающихся в речи человека (научной, бытовой, моральной и т.д.), которые не имеют отношения к идее диалога в рамках диалоговой концепции культуры. В «диалоге культур» речь идет о диалогичности самой истины, о том, что понимание другого человека предполагает взаимопонимание «Я-Ты» как онтологически различных личностей, обладающих различными культурами, логиками мышления, различными смыслами истины, красоты, добра... Диалог, понимаемый в идее культуры, – это не диалог различных мнений или представителей, это – всегда диалог различных культур...» [3; 299].

В философии концепции «Другого» также были поддержаны целой группой исследователей, наиболее отчетливо понятие «Другого» отражено в трудах таких мыслителей, как Э. Гуссерль, Э. Левинас, Г. Марсель, Ж.П. Сартр [10]. Представитель «другого народа» – это всегда «Другой», «Иной», «Непохожий на Меня».



Категория «Другого» тесно связана с гуссерлевским понятием интерсубъективности. Интерсубъективность – это структура субъекта, отвечающая факту индивидуальной множественности субъектов и выступающая основой их общности и коммуникации. Э. Гуссерль полагает, что «Другой во мне самом получает значимость через мои собственные воспоминания самого себя» [9].

У Ж.П.Сартра в отношении к другому Я индивидуальное сознание выступает в форме «Бытия для другого». Первичное отношение сознания к другому Я – это чистое и простое отрицание. «Другой» – это «не являющийся мною». Порождая ответное отрицание со стороны другого Я, сознание человека Ж.П.Сартра вступает в борьбу, которая первоначально протекает как изнурительная борьба взглядов. Взгляд Другого сообщает «для себя бытию» статус «в себе бытия». Другое Я превращает меня в объект рассмотрения, отчуждая тем самым мой мир и мои возможности, привносит в мой мир «то, чего я не хотел». Ж.П.Сартр считает, что «Другой», «Другие» – это «смерть моих возможностей. Присутствие «Другого» для меня и меня для «Другого» есть объектность» [7; 253].

Выдающийся французский философ, религиозный экзистенциалист Г. Марсель в разработке проблем коммуникации и диалога перенес классический акцент философского рассмотрения с «познания» на «сопричастность». Он вводит понятие «таинства», призванное описать взаимоотношения «Я» и «не-Я». «Таинство» не противопоставляет субъект объекту, «Я» – «не-Я», познающее – познаваемому. Таинство включает, «вовлекает» человеческое существование, сливает воедино «Я» и «не-Я», стирает грань между «вне меня» и «во мне». Свойственная таинству «сопричастность» приводит к единству субъекта и объекта, невыразимому в понятиях и словах. Место «вещных» отношений занимает Интерсубъективность, прообразом которой служит не отношения субъекта к объекту, а межсубъектная коммуникация отношения Я к Ты. Понимание Другого как «Ты» противопоставляется пониманию его как «оно» [6; 99].

Концепция Э. Левинаса заключает в себе напряженность отношения между анонимным, безличностным существованием замкнутого «я» и личностным способом бытия; последний, по мнению французского философа, – в признании бытия Другого. Э. Левинас определяет путь собственного философского исследования: от существования к существующему, затем от существующего – к «Другому». Именно проблема «Другого» становится центральной в учении Э. Левинаса. Опыт общения, согласно Э. Левинасу, возникает не из стремления к знанию или обладанию, а из особого состояния близости одной субъективности к другой. Человеческое общение, считает Э. Левинас, – это «близость близкого», ответная реакция на его рану, оскорбление, такой опыт возможен благодаря изначальной способности человека встать на место «Другого», заменить его. Характеризуя отношение «Я-Другой», Э. Левинас подчеркивает своеобразие этого взаимодействия, которое строится не по принципу подчинения части целому, угнетенного – угнетателю, но без насилия, по принципу «отношения без отношения», где нет ни отчуждения, ни превосходства, а царствует уважение независимости, своеобразия и уникальности каждого

индивида. Э. Левинас трактует «другого, как ближнего, неохватного, неподвластного обобщения. «Другой» – это Ты; говорить «Ты» – значит беспокоиться о сохранности Другого [5].

В XX веке с увеличением разнообразия философских воззрений продолжает развиваться идея многообразия культур, получают широкое распространение концепции культурного шока, где фиксируется потеря ориентации человека в чужой культуре. Все более популярной становится точка зрения С. Хантингтона о столкновении цивилизации, о возникновении линий будущих конфликтов там, где проходят цивилизационные разломы. Цивилизация, согласно его мнению, «это наивысшая культурная общность и самый широкий уровень культурной идентичности» [11; 51]. «Люди разных цивилизаций по-разному смотрят на отношение между Богом и человеком, индивидом и группой, гражданином и государством, родителями и детьми, мужем и женой, имеют разные представления о соотносительности значимости прав и обязанностей, свободы и принуждения, равенства и иерархии.

Но, с другой стороны, современное общество, по словам немецкого философа Петера, это «общество постмодерна, творческое общество, общество формирующейся культуры» [4]. Такое общество бросает вызов тому миру, где господствующим является враждебность ко всему иному. Общество культуры и есть, очевидно, единственно приемлемая модель мировой, или универсальной, цивилизации, решающей задачу человеческого объединения, примирения и согласования культурных основ человеческой жизни.

Исходя из вышеизложенного подчеркнем, что принципиально важно развивать у людей восприимчивость к другим традициям и культурам, с раннего детства ориентировать их на познание многообразия мира, понимания взаимной зависимости между странами, на развитие международной солидарности и взаимопонимания, обучать нормам межкультурных отношений и сотрудничества. Отметим важность сохранения культурного многообразия человечества, значимость бережного отношения к традициям своего народа, а также умения уважать и по достоинству ценить чужую культуру, обычаи, традиции и жизненные устои ближних и дальних соседей.

Не подлежит сомнению тот факт, что исчезновение любой культуры является серьезной потерей как для такого государства, как Россия, так и для всего человечества. Поэтому необходимо сохранение всех существующих культур с их уникальными и неповторимыми чертами.



## Литература

1. Taylor, Ch. The Politics of Recognition // Multiculturalism. Examining the Politics of Recognition / Ed. By Gutmann. – Princeton, 1994. – P. 25-73.
2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
3. Библер, В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения и двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
4. Козловски, П. Культура постмодерна / П. Козловски; пер. с нем. Л. В. Федоровой [и др.]. – М. : Республика, 1997. – 240 с.
5. Левинас, Э. Избранное. Тотальность и Бесконечное / Э. Левинас: пер. с фр. И. С. Вдовиной. – М. : Университетская книга, 2000. – 416 с.
6. Марсель, Г. Быть и иметь / Г. Марсель: пер. с фр. И. Н. Полонской. – Новочеркасск : Сагуна, 1994. – 160 с.
7. Сартр, Ж. П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии / Ж. П. Сартр: пер. с фр. В. И. Колядко. – М. : Республика, 2004. – 639 с.
8. См.: Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер; пер. с нем.; под ред. П. С. Гуревича. – М. : АСТ, 1999. – 590 с.
9. См.: Гуссерль, Э. Философия как строгая наука / Э. Гуссерль; пер. с нем. О. А. Сердюкова. – Новочеркасск : Сагуна, 1994. – 358 с.
10. См.: Гуссерль Э. Философия как строгая наука. Новочеркасск, 1994; Левинас Э. Избранное. Тотальность и Бесконечное. М.-СПб., 2000; Марсель Г. Быть и иметь. Новочеркасск, 1994; Сартр Ж. П. Бытие и ничто : опыт феноменологической онтологии. М., 2004.
11. См.: Хантингтон, С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон ; пер. с англ. Т. Велемеевой, Ю. Новиковой. – М. : АСТ, 2007. – 571 с.
12. Уолцер, М. О терпимости / М. Уолцер; пер. с англ. И. Мюрнберг. – М. : Идея-Пресс: Дом интеллектуальной книги, 2000. – 159 с.

## О ПРИМЕНИМОСТИ ФРЕЙМ-АНАЛИЗА В СОЦИОЛОГИИ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

*В. В. Резаев*

Наш век ознаменован различными событиями. Это глобальные перемены, миграции целых народов и в то же время, это огромное количество изменений происходящих на микроуровне. Объединяет некоторым образом все эти и многие другие события то, что они уже стали и становятся нашей «повседневностью», тем от чего «замыливается» глаз тем, что мы можем назвать стандартными кадрами из бесконечного фильма повседневности... И вот тут то мы и можем вспомнить, о незаслуженно забытой, но начинающей вновь приобретать популярность во второй половине 20 в. теории фрейм-анализа Ирвина (Эрвинга) Гофмана.

Повседневность... Существует достаточно большое количество как сугубо обыденных, так и глубоко научных – социологических, философских объяснений данного понятия. В контексте житейской трактовки повседневность – это привычные, из раза в раз повторяющиеся формы жизнедеятельности, определенные стереотипные модели поведения в те моменты, когда происходит реализация повседневных, насущных потребностей человека. С точки зрения же научной интерпретации повседневность понимается как процесс жизнедеятельности индивидов, который разворачивается в общеизвестных ситуациях на базе самоочевидных ожиданий.

В настоящее время радикальность происходящих трансформаций настолько велика, что и повседневность, понимаемая ранее как одна из наиболее консервативных сфер человеческой жизни, испытывает на себе последствия этих глобальных культурных сдвигов. С точки зрения автора исследования именно эти процессы обуславливают глубинный интерес к проблематике повседневности. Повседневность является предметом целого комплекса научных дисциплин: социологии, психологии, психиатрии, лингвистики, теории искусства, теории литературы и, наконец, философии. Эта тема часто доминирует в философских трактатах и научных исследованиях, авторы которых обращаются к определенным аспектам жизни, истории, культуры и политики; В последнее время сразу несколько наук стали все более обращать свое внимание на такой аспект жизни человека и человечества в общем, как повседневность.



Повседневность имманентна социальной системе, она включена во все социальные отношения. Проблема вычленения объекта исследования – повседневности, сама становится предметом теоретического анализа. Таким образом, повседневность – многомерный и сложный объект, который постоянно развивается, включает новые формы реальности, испытывает на себе любые социальные изменения.

Повседневность включает в себя ментальные структуры, структуры мышления, деятельностные структуры, коммуникативные структуры, идентификационные характеристики. Анализ показал, что исследование повседневности возможно как исследование вышеназванных структур и их взаимосвязей. Невыясненным остается вопрос о теоретическом и методологическом базисе исследования данных структур, специфики их функционирования, о технологиях воздействия на структуры повседневности. Повседневность имманентна социальной системе, она включена во все социальные отношения. Проблема вычленения объекта исследования – повседневности, сама становится предметом теоретического анализа. Второй важнейшей проблемой в исследовании повседневности является проблема методов исследования, меняющихся социальных отношениях.

«Теория фреймов» не является целостным теоретическим построением, а представляет собой совокупность концепций, развивающихся в рамках социологии, психологии, когнитивистики, кибернетики и лингвистики. Все эти концепции организованы вокруг проблемы контекстуализации события действия (или высказывания, т.е. события коммуникации). Собственно, термин «фрейм» и является собирательным обозначением контекста. Но если в практико-ориентированных теориях точкой отсчета является сам практический акт, уже содержащий в себе условия своего свершения или конституирующий их в процессе осуществления, то в фокусе теории фреймов находится контекст практического акта – контекст, наделенный относительно автономным, независимым от конкретных практик существованием.

Понятие «фрейма» сегодня чаще всего используется в двух значениях, которые с известной долей условности можно охарактеризовать как «лингвистический» и «социологический». Согласно лингвистическому определению, предложенному в современной когнитивно-ориентированной семантике, фрейм представляет собой когнитивную структуру, рассматриваемую как иерархически выстроенная система знаний об обозначаемом.

Вторая концептуализация «фрейма» была предложена Г. Бейтсоном и детально разработана И. Гофманом. В рамках данного определения «фрейм» трактуется как «структурный контекст повседневного взаимодействия». Таким образом, это понятие приобретает психологическую (Г. Бейтсон), а затем социологическую (И. Гофман) трактовку.

Фрейм – это экспликация дискретности повседневной жизни; за теорией фреймов стоит «интуиция дискретного», представление о мире повседневности как об имеющем отчетливые внутренние и внешние границы.

Бейтсон, попытался синтезировать идеи феноменологии и прагматизма с достижениями теоретической логики (теорией логических типов Б. Рассела), лингвистики (гипотеза лингвистической относительности Уорфа-Сепира) и «когнитивной революции» (исследования коммуникации). В его работе «Теория игры и фантазии» [1] термин «фрейм» служит не столько для указания на контекстуальность действия или границы осмысленности воспринимаемого (воображаемого), сколько для определения структурных особенностей повседневной коммуникации. Важнейшей из таких особенностей является использование метакоммуникативных и металингвистических сообщений.

Составляя реальную альтернативу теориям практик, теории фреймов позволяют вернуть в социологические исследования повседневного мира идею трансцендентного измерения обыденной социальной реальности. В этом отношении теория фреймов продолжает феноменологическую традицию социологического анализа.

Подводя итог вышесказанному, хочется заметить, что возможно существование огромного числа фреймов различной направленности, но данное исследование на сегодняшний момент является одним из первых, пытающихся рассмотреть повседневность и ее проявления сквозь призму фрейм анализа. Соответственно какая-либо попытка к типизации и систематизации фреймов повседневности, на данном этапе будет являться лишь гипотезой, поскольку существует еще достаточно большое количество фреймов, не подвергшихся изучению и анализу. Безусловно, такой анализ возможно и даже необходимо, на взгляд автора, применять при подобных исследованиях, которые и предполагается проводить далее уже более подробно и широко изучать тему фрейм анализа в социологии и возможности его применения к социологическому исследованию повседневности.

## Литература

1. Бейтсон, Г. Теория игры и фантазии [текст] / Бейтсон Г. // Экология разума. Пер. с англ. – М. : Смысл. 2000. – 476 с.



# ОДИНОЧЕСТВО КАК ФЕНОМЕН ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ

(на материале творчества А. М. Федосеева)

*Л. В. Семенова*

Одиночество – одна из самых сложных и трудноразрешимых социальных проблем человечества. Оно является неотъемлемой частью человеческого существования. Одиночество – не только необходимое условие любого процесса мышления и, соответственно, творчества, но и тяжкий деструктивный фактор, отвергающий другое творческое начало – коммуникацию, замыкающий человека в своем мире.

Философы разных эпох и народов пытались дать определение этому феномену, разобраться в его особенностях, найти пути и способы его преодоления либо обосновать его необходимость. Писатели и поэты, чье творчество было пронизано мотивами одиночества, пытались отыскать истоки этого феномена, осмыслить его, но герои их произведений чаще всего становились «жертвами» одиночества, не сумев его побороть. В XX в. одиночество стало одним из значительных объектов исследования философии (М. Бубер, Э. Гуссерль, А. Камю, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс и др.).

В человеческой истории бывали времена, когда люди не видели в самих себе непостижимой тайны. Мир и люди в нем казались более или менее понятными, не было места чувству тревоги перед неразрешимыми вопросами – что я такое, почему я существую, для чего я существую? Человечество просто было не готово к таким вопросам. Сознание должно дойти до какого-то критического пункта в своем развитии, чтобы заметить таинственность человеческого существования. Такой момент, по мнению М. Бубера, философа и писателя, может наступить не раньше, чем человек осознает свое одиночество. Он пишет: «Более всего склонен и наилучшим образом подготовлен к самосознанию человек, ощущающий себя одиноким, т. е. тот, кто по складу ли характера, под влиянием ли судьбы или вследствие того и другого остался наедине с собой и своими проблемами, кому удалось в этом опустошающем одиночестве встретиться с самим собой, в собственном “Я” увидеть человека, а за собственными проблемами – общечеловеческую проблематику. В ледящей атмосфере одиночества человек со всей неизбежностью превращается в вопрос для самого себя...» [2; 164].

Одиночество по праву можно считать и вдохновляющим явлением. Тема одиночества является одной из важнейших в творчестве заслуженного художника России А.М. Федосеева.

Работы, посвященные этой теме, преимущественно черно-белые. Одной из них является картина «Последний пароход». Сначала мы обращаем внимание на задний план, где изображен уплывающий вдаль пароход, рябь воды от которого все дальше и дальше удаляется от берега. Горизонт покрыт мглой, лишь легкие отблески света создают реминисценцию редких звезд на ночном небе. С водных просторов ступаем на берег. В световом окне, словно на пороге двери, мы видим человеческую тень. Самого человека на холсте нет. А может, таким человеком оказывается каждый зритель, всматривающийся в эту даль. Но тень говорит сама за себя. Поднятая рука выражает досаду человека или он просто машет уходящему кораблю. Человек остался на берегу совершенно один. С уходом парохода, возможно, разрушились какие-то его планы, надежды. Это подчеркивает слово «последний» в названии картины. Склонившиеся стебли травы создают смятение. Камни в ярком свете не коснулись тени на земле, но легли тяжелым грузом на душу человека, оставляя на ней глубокий след грусти.

Вечер – это время, когда возникают грустные мысли, а порой и поглощает чувство одиночества. Предвестником такого чувства является работа «Вечереет». Несомненно, ей присуща легкая грусть. Кажется, будто в картине присутствуют тени, блики, неясные очертания – чье-то присутствие. Хотя трава склоняется от дуновения ветра, деревья вдали остаются недвижимы, такое же состояние у тысячелистника на переднем плане. Его четкие очертания на темном фоне, кружевное плетение соцветий привносят свежесть.

Этот ряд дополняет еще одна картина, написанная все в той же черно-белой цветовой гамме. Она является своеобразным продолжением предыдущей. Ее нельзя рассматривать в отдельных деталях, лишь в общей совокупности она создает то самое настроение одиночества. Это определяет отсутствие прямых линий, расплывчатость предметов. Белый цвет не привносит привычного ощущения чистоты, света, а является дополнением черного. Одинокая ваза на столе, одинокие склоненные деревья, словно под порывом ветра, гнетущее и унылое небо, одинокое окно с тусклым светом – вот атрибуты «Вечера одиночества».

Еще одна работа – с говорящим названием «Осень. Одиночество». Среди засохшей, колючей травы на увядшей земле лежит такой же сухой лист, возможно, березовый. Обычная картина осени. Но он здесь совершенно один, как человек, оказавшийся чужим среди своих. Картина состоит из множества штрихов, перекрещивающихся линий, которые создают ощущение дискомфорта, беспокойства, холодной дрожи. Вот так сливаются воедино в картине такие одновременно разные и близкие понятия, как «одиночество» и «осень».

Ключ в творчестве А. Федосеева – особый образ, часто раскрывающий тему одиночества. Показательна работа «Потерянный ключ». На берегу какого-то водоема, среди множества мелких камней и ракушек лежит кем-то потерянный ключ. Не сразу удастся заметить его на холсте. Но внимательный взгляд отыскивает в



правом нижнем углу уже покрывающийся ржавчиной маленький ключ. Он является олицетворением человека, который находится там, где не должен быть. Наверняка, его ищут, он кому-то нужен. Но он здесь, в чуждом для себя окружении, потерянный и одинокий – ключ среди камней.

Безусловно, венцом темы одиночества в творчестве А. Федосеева является картина «Вечер в городе», как в черно-белом, так и цветном исполнении. Мы видим девушку, бредущую по улице вдоль деревьев. Хотя контуры тела очень ясно очерчены, не видно ее лица, нет даже намека на черты, они скрыты густой пеленой сени деревьев. Тонкий стан напоминает вытянутый ствол дерева, а копна волос – словно его крона. Девушка сама будто стала деревом. Но, может, здесь следует говорить не об одиночестве, а об уединении. Уединение от людей на лоне природы философ Г.Д. Торо расценивал не как замкнутость, а, напротив, как вступление в общение и единство с величественным космосом, восприятие его величия, гармонии, чистоты. Природа сама по себе – «сладостное и благотворное общество». Для человека необходима близость к природе как вечному источнику жизни [8; 88].

Но девушка идет по краю обрыва. Это разделение особо подчеркивается двухчастностью произведения. Как «до» и «после», «Я» и «Другой». А также возникают ассоциации с мужским и женским началом из-за двух преобладающих оттенков синего и красного. Картина построена на контрасте. С левой стороны очерчивается город, со своими бессменными атрибутами: математически выверенными прямыми линиями многоэтажных домов, искусственным светом фонарей. А справа – будто безграничная даль хаоса и теплых красок. И сияние ночного светила в противовес свету фонарей.

Наводящей на размышления является работа «Весна в городе». Мы обнаруживаем здесь часть архитектурного сооружения с колонной, вход в него, и между ними располагаются обломки статуи. Это часть руки в локтевом суставе, голова на постаменте и кисть руки в указующем жесте. На переднем плане собравшиеся у этого здания кошки. Между ними проведена четкая белая линия, будто разделяющая эти миры: мир животных и мир культуры, искусства. И строго по этой линии проходит человек, словно усиливая это разделение, но между тем, сам являясь существом биосоциальным, то есть принадлежащим к этим двум мирам одновременно.

По мнению трансценденталистов, человеческая личность содержит в себе беспредельное духовное богатство, которое сковано мещанско-обывательской средой. Для его раскрепощения необходимо уединение и близость с природой [8, с. 89]. Кажется, что приход весны на картине касается только животного мира, в нем чувствуется оживление. А в мире человеческом все остается неизменным, даже несмотря на пору расцвета жизни. В этом человеке легко угадывается та самая девушка на картине «Вечер в городе»: она все так же, как и прежде, бредет по улице, склонив голову. Город – вот что объединяет эти картины. В феномене одиночества трансценденталисты увидели «продукт полного отчаяния», созданный в недрах городской жизни, зло, опустошающее душу человека. Безумие этого феномена, рожденное городом, наполненное информационной перенасыщенностью,

виртуальностью отношений и эмоциональной пустотой отразило наступление новой эпохи.

В XX в. проблема одиночества настолько близко подступила к человеку, что Н.А. Бердяев счел уместным назвать ее основной проблемой человеческой личности и философии человеческого существования [1; 267].

Человек XXI в. чувствует себя все более оторванным от себе подобных. Он ощущает себя ничтожным винтиком в механизме глобальной политики, одиноким и заброшенным в чуждом ему мире. Сфера высоких технологий и искусственного интеллекта отгородила людей друг от друга, общение в виртуальной среде нередко полностью заменяет реальное межличностное общение: зачастую люди, находящиеся рядом, предпочитают общаться в виртуальной компьютерной среде, нежели с глазу на глаз. Это порождает проблему виртуальной коммуникации как псевдозаменителя реального общения, что в свою очередь усугубляет проблемы одиночества конкретного человека.

И теперь категория «Другой», являющаяся стремлением человеческой души встретить противостоящего ее взглядам, но вместе с тем похожего на нее, становится не противоположной одиночеству, а расширяющей этот феномен.

Виртуальный эскапизм, обнаруживая вторичный мир в сетях Интернета, через кино или телевидение, создает иллюзию спасения от одиночества. Искусственный мир, созданный человеком, замещается общением с «Компьютерным Другим». Мы заменяем язык живого общения на язык молчания. «Объективное изучение способов передачи знаний показало, что гораздо больше передается от одного человека к другому посредством молчания, чем словами... Грамматика молчания – искусство более сложное для изучения, чем грамматика звуков... Человек, который показывает нам, что он понимает ритм нашего молчания, много ближе нам, чем тот, кто думает, что он знает, как говорить» [5; 99-100].

«Эстетика молчания» превращается в феномен постиндустриального общества, как отчаянная попытка человека перестать быть непонятым Другим. «Переживая свою уникальность как одиночество, а одиночество как катастрофу, мы не перестаем общаться с самим собой и бесконечно слушать свои/чужие голоса. В поисках собеседника, в бегстве от одиночества мы начинаем со Вселенной, а заканчиваем собственно душой – единственным локусом, который не исчезает при соприкосновении моего Я с моим же миром Другого. Когда наше Я бедно на слова и идеи, мы ищем их у других или Другого: в речах и мыслях литературных и вымышленных героев, голосах и звуках улицы, музыке и паузах» [4; 61].

Но если в экзистенциальной философии Мартина Бубера люди, сумевшие пройти дорогой одиночества, преодолевая ее, не только обретают возможность сохранять познавательную энергию, но так же способность искать ответ на проблему человеческого существования, то в концепте индивидуализации Жака Лакана, «Зазеркалье Другого» отражается восприятие мира через уход от собственной фактивности, выстраивания отношений как с самим собой, так и с другими людьми в регистре Воображаемого [6; 41].



Таким образом, феномен одиночества нельзя интерпретировать только как негативное или позитивное явление. Оно многомерно. Но, так или иначе, непоколебимым остается то, что в своей сущности одиночество имеет глубоко отрицательный характер.

Кто-то высказал мнение, что ад не так страшен, как одиночество: грешники, хотя и страдают там безмерно, однако сообщают. И, по мнению писателя Джозефа Конрада, «в смерти нас пугает не то, что исчезнет сознание, – ведь не боимся же мы засыпать каждую ночь, а то, что мы останемся одни, в совершенной изоляции и полной темноте».

### Литература

1. Бердяев, Н. А. Философия свободного духа / Н. А. Бердяев. – М., 1994.
2. Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер. – М., 1995.
3. Визигин, В. П. В поисках Другого : опыт философской автобиографии / В. П. Визигин // Вопросы философии. – 2006. – № 9.
4. Климова, С. М. О молчании и тишине... в словах и паузах / С. М. Климова // Религиоведение. – 2006. – № 4.
5. Пузанова, Ж. В. Одиночество: понятие, феномен, проблема? / Ж. В. Пузанова // Обсерватория культуры. – 2009. – № 1.
6. Савченко, Н. М. Бытие с Другим и проблема коммуникативных сообществ / Н. М. Савченко // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия. – 2009. – № 3.
7. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов. – М. : Политиздат, 1989.
8. Торо, Г. Д. Уолден, или Жизнь в лесу / Г. Д. Торо. – М., 1962.

# ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЁЖИ К ПРОЯВЛЕНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*С.В. Слепченкова*

**В** настоящее время особую актуальность приобретает проблема формирования у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности, которая обеспечит молодым людям возможность активно включаться в динамику социальных отношений и адаптироваться к ним на социокультурной основе: осваивать новые социальные роли, овладевать социокультурным механизмом смены ролей и перехода от роли к роли в момент необходимости и целесообразности, присваивать новые культурные ценности, сохраняя приверженность к общечеловеческим.

Проведённый теоретический анализ научных работ [1-3], посвящённых исследованию понятия «социокультурная мобильность», показал, что для формирования у молодых людей данного вида мобильности, необходима комплексная работа по всем направлениям социокультурной жизни общества. В этом процессе главная роль принадлежит социальным и культурным институтам, а также, безусловно, общественным организациям.

Следовательно, общественные организации обладают педагогическим потенциалом, который направлен на формирование у молодых людей готовности к проявлению социокультурной мобильности, которая представляет собой интегральную характеристику, объединяющую: осознанную потребность и мотивацию в самосовершенствовании, проявлении социокультурной активности и повышении своего культурного уровня (психологическая готовность); развитые когнитивные способности, знания особенностей и ценностей национальной культуры и культуры других стран (функциональная готовность); умения и личностные качества, которые обеспечивают возможность эффективных действий при возможных социокультурных изменениях (практическая готовность).

Каждая из этих составляющих (психологическая, функциональная, практическая готовность) включает в себя подструктуры, развитие которых и приводит в итоге к готовности к проявлению социокультурной мобильности. Названные компоненты тесно взаимосвязаны, имеют одинаковую важность в формировании готовности молодых людей к проявлению социокультурной мобильности, и поэтому



необходимо развивать их неотрывно друг от друга.

На формирование у молодёжи данного качества влияют биологические факторы (физиологические, в частности нервная система), когнитивные (знания человека и накопленный опыт), личные (чувства, идеи, желания осуществлять деятельность, самооценка результатов деятельности), социальные (состояние экономики, политики, образования и других социальных институтов).

В структуре готовности к проявлению социокультурной мобильности нами выделены четыре составляющих:

– мотивационная (мотивация к проявлению социокультурной активности, стремление к достижениям, самосовершенствованию и самореализации в социокультурном пространстве),

– когнитивная (совокупность знаний об особенностях национальной культуры, обычаях других стран, а также о способах приобретения, хранения, передачи базисных ценностей культуры и социального опыта),

– аксиологическая (знание и понимание ценностей национальной культуры, культуры других стран, приверженность этическим ценностям и принципу социальной ответственности),

– деятельностная (комплекс умений и навыков, необходимых для ведения межкультурного диалога и принятия компромиссных решений, обладание коммуникативностью, способность к самоорганизации и организации работы в команде).

В качестве критериев сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности выступают: мотивационно-ценностный, когнитивно-знаниевый и деятельностно-поведенческий.

Анализ деятельности молодёжных общественных организаций Смоленской области показал, что в их деятельности отсутствует системность и комплексность в формировании у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности. В ходе нашего исследования мы предположили, что формированию у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности будет способствовать реализация в деятельности общественных организаций комплекса организационно-педагогических условий, который включает в себя:

1) внедрение в деятельность молодёжных общественных организаций педагогической программы по формированию у участников данных организаций готовности к проявлению социокультурной мобильности;

2) выбор технологий, адекватных формированию у молодых людей готовности к проявлению социокультурной мобильности;

3) профессиональная подготовка руководителей общественных организаций;

4) учёт социально-демографических и национально-культурных особенностей участников общественных организаций;

5) опора процесса формирования готовности к проявлению социокультурной мобильности на инициативу и самодеятельность участников молодёжных общественных организаций;

6) проведение мониторинга по определенным критериям, показывающим

уровень сформированности у участников молодёжных общественных организаций готовности к проявлению социокультурной мобильности.

На констатирующем этапе эксперимента, который включал пилотажное исследование деятельности молодёжных общественных организаций Смоленской области (180 чел.), были выявлены данные, свидетельствующие об уровне сформированности готовности молодых людей к проявлению социокультурной мобильности (см. таблица 1):

Таблица 1

Условное распределение респондентов в соответствии с выявленными уровнями сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности (констатирующий эксперимент – экспериментальная и контрольная группы)

Объекты эксперимента	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Экспериментальная группа (количество человек / %)	42 / 46,7	32 / 35,5	16 / 17,8
Контрольная группа (количество человек / %)	39 / 43,3	37 / 41,1	14 / 15,6

Анализ полученных данных свидетельствует о недостаточной сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности у большинства участников эксперимента, что подтверждает выводы, сделанными нами после изучения деятельности молодёжных общественных организаций Смоленской области.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы предусматривал несколько подэтапов:

1. Разработка педагогической программы деятельности молодёжных общественных организаций по формированию у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности.
2. Проведение целенаправленной работы по подготовке руководителей молодёжных общественных организаций к реализации программы.
3. Внедрение программы в педагогический процесс.
4. Диагностика сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности после проведения педагогической работы с участниками молодёжных общественных организаций.

Педагогическая программа деятельности общественных организаций по формированию у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности разработана на основе деятельностного и компетентностного подходов с учетом полученных в констатирующем эксперименте результатов и призвана способствовать повышению мотивации молодых людей к повышению своего культурного уровня, самосовершенствованию, расширению теоретических знаний о культуре своей страны и других стран, а также бесконфликтной гражданской идентификации молодых людей в многокультурном обществе и их интеграции в поликультурное мировое пространство.

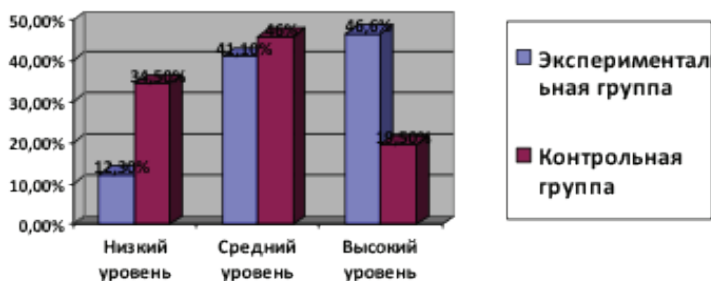


Формирование у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности осуществлялось поэтапно через формирование психологической, практической и функциональной готовности к проявлению социокультурной мобильности. Каждый этап предусматривает использование различных технологий, форм, методов, средств социально-культурной деятельности.

После апробирования педагогической программы было проведено повторное изучение сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности у участников экспериментальной и контрольной групп, которое осуществлялось с помощью методик, применяемых в констатирующем эксперименте, а также количественная и качественная обработка полученных данных.

Данные, свидетельствующие о сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности у молодых людей экспериментальной и контрольной групп до проведения формирующего эксперимента и по его завершению распределились следующим образом (рисунок 2).

Рис. 2. Соотношение уровней готовности молодых людей к проявлению



социокультурной мобильности в экспериментальной и контрольной группах по завершению формирующего эксперимента (%)

Комплексный анализ результатов опытно-экспериментальной работы на контрольном этапе эксперимента показал то, что произошли изменения в сторону увеличения количества молодых людей с высоким уровнем сформированности готовности к проявлению социокультурной мобильности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой – 46,6% и 19,5% соответственно, а также уменьшение количества студентов с низким уровнем готовности к проявлению социокультурной мобильности в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой – 12,3% и 34,5% соответственно.

Таким образом, проведённый формирующий эксперимент показал, что в процессе проведения опытно-экспериментальной работы в молодёжных общественных организациях Смоленской области произошли существенные изменения в сформированности у молодых людей готовности к проявлению социокультурной мобильности. Полученные данные подтверждают, что

разработанные нами организационно-педагогические условия и апробированная педагогическая программа деятельности молодёжных общественных организаций по формированию у молодёжи готовности к проявлению социокультурной мобильности оказались эффективными.

### Литература

1. Анохин, П. К. Избранные труды: Философские вопросы теории функциональных систем [текст] / П.К. Анохин. – М. : Наука, 1978. – 460с.
2. Василенко, И. В. Социокультурная мобильность как субъективная сторона социальной динамики [текст] / И. В. Василенко // Личность. Культура. Общество Т.2. – М. : Просвещение, 2000. – С. 15-20.
3. Чернилевский, Д. В. Технология обучения в высшей школе [текст] / Д. В. Чернилевский, О. К. Филатов. – М. : Экпедитор, 1996. – 288 с.

# МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ КОМПЛЕКС В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ

*И.А. Сметанина*

**В** условиях все возрастающей конкуренции в международном культурном пространстве изменяется и социальный заказ общества на подготовку специалистов.

Неотъемлемым элементом целостной подготовки профессионалов для сферы культуры должен быть иноязычный компонент. В процессе обучения иностранному языку совершенствуется иноязычная коммуникативная компетенция студентов в совокупности ее составляющих:

- речевой (говорение, аудирование, чтение, письмо);
- языковой (орфография, фонетика, лексика, грамматика);
- социокультурной (знание культуры, традиций и реалий стран изучаемого языка в рамках сфер общения; умение представлять культуру своей страны в межкультурном общении);
- компенсаторной (умение выходить из положения при нехватке языковых средств в процессе получения и передачи информации);
- учебно-познавательной (специальные учебные умения, например информационная переработка текстов на иностранном языке и др.).

Подготовка конкурентоспособного на рынке труда специалиста для сферы культуры невозможна без использования современных информационно-коммуникационных технологий, например мультимедийных обучающих комплексов. [1]

Мультимедийный обучающий комплекс по иностранному языку – это системно-организованная совокупность ресурсов образовательной среды, построенная на модульном принципе и позволяющая унифицировать предметный материал и систематизировать контроль знаний и умений.

Он позволяет обучающимся иностранному языку студентам выбрать стратегии усвоения учебного материала, усилить мотивацию изучения иностранного языка, формировать культуру учебной деятельности, оптимизировать самостоятельную работу студентов посредством доступа к различным источникам информации и осуществлять контроль результатов обучения с использованием обратной связи и диагностики ошибок.

Материал, определяющий содержание мультимедийного обучающего комплекса по иностранному языку, должен содержать

- внутренние и внешние ссылки между элементами учебного материала;
- рекомендации по его изучению;
- промежуточный и итоговый контроль (лексико-грамматические и др. тесты);
- иллюстративный материал;
- демонстрационные средства;
- профессиональные задачи;
- дополнительные материалы профессиональной тематики разных уровней сложности.

При анализе мультимедийного обучающего комплекса по иностранному языку с целью выявления его эффективности используются следующие основные критерии:

- соответствие целям и задачам обучения,
- учет влияния родного языка,
- степень аутентичности,
- соответствие заявленному уровню обучения,
- эффективность и качество упражнений,
- соблюдение логичности и последовательности в построении курса и т.д.

В основе создания образовательной среды с помощью мультимедийного обучающего комплекса лежат общедидактические и специальные принципы.

К первым относятся: открытость, интегративность, систематичность, последовательность, интерактивность, наглядность, многоаспектность и педагогическая целесообразность.

К специальным принципам можно отнести, например: определение студента как активного субъекта познания, ориентация студента на саморазвитие и обучение в контексте будущей профессиональной деятельности, дифференциация различных уровней обучения, преемственность обучения, вариативность среды, полимодальность восприятия, информационное наполнение образовательных ресурсов.

Одним из примеров комплексов служит мультимедийный обучающий комплекс HiClass. Данный обучающий комплекс создает динамичную образовательную среду. Сочетая в себе передовую технологию, мощь и простоту управления, он предоставляет преподавателю иностранного языка эффективный инструмент для обучения на базе компьютера, а студенту – дружественный интерфейс, концентрирующий внимание на предмете.

Лекционный и другой материал, демонстрируемый на преподавательском компьютере отображается на мониторах студентов. Мультимедийная сеть сочетает изучение и обсуждение, интерактивное общение студента и преподавателя иностранного языка, что существенно повышает эффективность обучения.

Контрольная панель предлагает преподавателю иностранного языка набор мощнейших инструментов таких, как: Broadcast, Quick Broadcast, Observe, Quick Observe, Control, Reboot, Group Dialog.

Инструменты Broadcast и Quick Broadcast предназначены для изложения аудио- и видеонасыщенных материалов на компьютерах студентов;



Observe и Quick Observe – для наблюдения за процессом обучения без вмешательства преподавателя;

Control – для оперативного контроля и помощи в обучении, обеспечения дистанционного управления компьютером студента при помощи клавиатуры и мыши преподавателя;

Reboot – для дистанционной перезагрузки рабочей станции;

Group Dialog – для формирования маленьких подгрупп внутри группы иностранного языка.

Для подключения в мультимедийную сеть на всех рабочих местах устанавливаются передатчики аудио- и видеоданных, соединенные между собой специальными кабелями. На каждой студенческой станции предусмотрен блок для вызова преподавателя и для обмена информацией с преподавателем иностранного языка посредством гарнитур – микрофонов с наушниками.

Конфигурация комплекса определяется спецификой высшего учебного заведения, а также пожеланиями преподавателя иностранного языка. Основные преимущества мультимедийного обучающего комплекса: нет необходимости в модернизации текущего парка компьютеров для его инсталляции; аудио и видео информация передается по специальному кабелю, что не загружает стандартную сеть.

Независимый формат мультимедийной системы позволяет шагать в ногу с развитием технологий; комплекс взаимодействует с системой на уровне операционной системы и, таким образом, позволяет избежать проблем совместимости.

Этот мультимедийный обучающий комплекс разработан как простой, доступный инструмент для преподавателя, что позволяет концентрировать внимание на обучении студентов, а не на изучении системы. Любые манипуляции и переключения режимов осуществляются путем нажатия клавиши на контрольной панели. Использование средств мультимедиа позволяет преподавателю иностранного языка контролировать процесс обучения, удерживая внимание студентов.

Лицензионное программное обеспечение для изучения иностранных языков позволяет сделать процесс обучения ярким, интересным, доступным и незабываемым.

Создание лингафонного класса на базе данного обучающего комплекса делает его универсальным для изучения любого иностранного языка, так как в любой момент можно изменить языковую базу, заменив программное обеспечение. Мультимедийный обучающий комплекс предоставляет преподавателю широкие возможности для обучения иностранному языку [2].

Таким образом, мультимедийный обучающий комплекс по иностранному языку как программный продукт системно-организованной совокупности ресурсов позволяет сформировать эффективную образовательную среду, структурировать и систематизировать учебный материал, развить продуктивную мыслительную и творческую деятельность студентов, а также повысить качество подготовки специалистов для сферы культуры.

## Литература

1. Кретинина, Н. А. Информационные технологии в обучении английскому языку / Н. А. Кретинина // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений). – Н. Новгород : НГЛУ, 2003. – с. 214-217.
2. Новые технологии в обучении иностранному языку. URL: [http:// langinfo.ru/index.php?sect\\_id=1042](http://langinfo.ru/index.php?sect_id=1042) (дата обращения: 15.11.2012).
3. Biechele B. Medienkompetenz und autonomes Lernen – Analyse und Reflexion empirischer Daten einer Befragung von DaF-Studierenden. URL: <http://www.iik.de/publikationen/aulern.pdf> (дата обращения: 15.11.2012).
4. Bland, S. K., Noblitt, J. S., Armstrong, S., and Gray, G. The naïve lexical hypothesis: Evidence from computer-assisted language learning // The Modern Language Journal. – 1990. – № 74. – p. 440-450.

## К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ МОЗАИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ

*А.Б. Солодовник*

Телевидение имеет абсолютное лидерство среди всех средств массовой информации по степени влияния на население. Оно расширяет границы реального мира, доступного для видения и осмысления его человеком, достраивает и дополняет социокультурное пространство, т. е. вносит свой вклад в формирование его индивидуального образа жизни. Это означает, что запросы конкретного человека к телевидению как источнику информации об окружающей действительности в общем те же, что и к самой реальности. Отсюда особая значимость исследование мозаичной культуры и ее функций на отечественном телеэкране.

По А. Молю, мозаичная культура состоит из множества соприкасающихся, но не образующих логических конструкций фрагментов знаний, экран которых состоит из разрозненных обрывков, связанных простыми, чисто случайными отношениями близости по времени усвоения, созвучию или ассоциации идей. Эти обрывки не образуют структуры, но они обладают силой сцепления, которая не хуже логических связей придает экрану знаний определенную плотность, компактность, не меньшую, чем у тканеобразного экрана гуманитарной культуры. В мозаичной культуре нет «точек отсчета», мало подлинно общих понятий, но зато много понятий, обладающих большой весомостью (опорные идеи, ключевые слова) [2].

Мозаичная культура характеризуется многофункциональностью. Однако в множественности ее конкретных функций важно выделить две фундаментальные функции, что, в целом, позволяет говорить о биполярной функциональности мозаичной культуры. Первая функция – информационная, вторая – досуговая.

Информационная функция – базовая функция мозаичной культуры. В более узком и привычном смысле, информация в этом виде культуры – совокупность сведений о событиях, новостях, и т. п. событиях.

Нужно отметить, что в постсоветском обществе информационная функция принципиально изменилась по содержанию и, как следствие, по формам, т. к. изменилось само представление о телевизионной информации.

Отечественный зритель, воспитанный на передачах информационно-просветительского советского телевидения с ярко выраженной идеологической установкой, был поражен появлением на экранах телевизоров коммерческой

рекламы, которая сначала неумело подражала западным образцам, потом все более качественно, даже талантливо, вмешивалась в сетку телевидения.

Сейчас информация-реклама пронизывает всю сферу мозаичной культуры. Она носит как открытый характер (рекламные ролики), так и скрытый (упоминания объектов рекламы в речи ведущих и участников передач, одежда, прически, другой антураж персонажей, авторитетных для зрителей, то, что они держат в руках, к чему прикасаются, на что смотрят, что слушают, что их окружает, и т. д.). Информация о событиях, превращаясь в информацию-рекламу, изменяет свою структуру телевидения.

По сравнению с последовательностью новостных программ советского периода, которые обязательно включали официальный блок (трудовая жизнь страны), зарубежный новостной блок, а также новости культуры, спорт, прогноз погоды, современное телевидение на первый план выдвигает сенсационные новости (катастрофы, убийства и т. д.), затем – менее сенсационные новости, среди которых выделяется, к примеру, официальный блок. Можно информацию о крупном научном открытии узнать в конце выпуска новостей и т. д.

Если в советское время был установлен определенный процент показа негативных новостей в телевизионной информационной программе (не более 40 %), то анализ современных информационных программ показывает, что такая информация превалирует даже на официальных каналах, а на некоторых их количество доходит до 90% и иногда даже больше.

Новости прерываются рекламой. Возникает устойчивый тандем: реальные новости дня ужасны (заказные убийства, коррупция, войны, терроризм), катастрофичны (ураганы, цунами, массовые эпидемии), страшны для простого человека (пожары, сбои в работе энергосистем, водопровода, канализации, плохие условия жизни, низкие зарплаты, взятки чиновников, несправедливый суд, лишение льгот, подорожание продуктов, бензина, увеличение стоимости жилья, халатность в школах и больницах, мошенничество, хулиганство, пьянство, нищета). В то же время в рекламных роликах зрителю представлена идеальная, счастливая жизнь (прекрасные вещи – от колготок до холодильников, отстирывающие вещи порошки, лекарства от любых болезней по новейшим научным разработкам, почти бесплатные кредиты на почти любую сумму, придающие объем волосам шампуни и ресницам туши, спасающие от кариеса зубные пасты и жевательные резинки, роскошные автомобили и компьютеры последних моделей, захватывающие фильмы, грандиозные концерты, стоящие на страже интересов народа политические партии).

Эти два блока постоянно сменяют друг друга, пробуждая полярные эмоции зрителей, оказывают по существу суггестивное влияние на сознание и подсознание миллионов.

Сенсационность как принцип подачи информации на современном телевидении оказывается характерной чертой мозаичной культуры и связующим мостом в биполярности основных функций телевидения – информационной и досуговой. Мозаичная культура, отражая новые реальности, выработало свои новые формы, реализующиеся также через досуговую функцию. В спектре этих собственно телевизионных форм образовалось два тележанра, оказавшиеся на разных полюсах: видеоклип, в краткости которого отразился вариант минимализации





досуга, и телесериал, в длительности которого, доходящей до нескольких тысяч серий, отразился вариант максимализации досуга людей. Между этими полюсами промежуточное место заняло ток-шоу, соединившее в себе информационность и досуговость, как телевизионные функции, но уже не через посредство сенсационности, а через иллюзию интерактивности [1; 40].

Ориентируясь в постоянно изменяющемся окружающем мире, человек предъявляет самые разнообразные требования и к телевидению. Поэтому – одна из наиболее важных функций мозаичной культуры по отношению к зрителю наряду с рекреативной и компенсаторной – является функция жизненной ориентации.

Уникальное свойство телевидения как коммуникативной подсистемы культуры – передача изображения на расстояние. Оно осуществило давнюю мечту человечества о некоем «всевидении». Благодаря этому телевидение и распространилось столь быстро и широко, оказалось столь востребованным людьми.

Через телевидение внедряются ценности и модели поведения, санкционируемые или несанкционируемые обществом, происходит взаимное влияние структур видеокультуры и доминирующих ценностей молодежной среды.

Во многих случаях оно становится важным средством формирования мировоззрения значительного числа людей, побуждения их к тем или иным активным действиям.

Наиболее сильный эффект телевидения, кроме его собственно содержательной стороны, – это сам факт его существования, а также вседоступность, способность свести сотни миллионов граждан до уровня пассивных зрителей в течение большей части их жизни.

Когда человек не находит сферы самореализации, ему не хватает человеческого общения, ему необходима некая жизненная альтернатива, в роли которой и выступает телевидение.

Телепрограммы в свою очередь отражая ту или иную часть социальной реальности, организуя ее, тоже несут определенные смыслы этой реальности, которые могут влиять на человека, выступая как источники ценностных альтернатив социокультурных ориентиров в отношениях с миром. Поэтому особое внимание необходимо обратить на такую особенность телепрограмм, как формирование этих альтернатив для зрителя, а их конкретное наполнение стоило бы рассматривать в контексте трех определяющих процессов человеческой жизни: деятельности, поведения и общения. Воспринимая те или иные смыслы телепрограмм, формируя на их основе новые социокультурные ориентиры, человек может сформировать к ним личностное ценностное отношение, и эти новые ориентиры могут «определять его жизненные установки и поведение» [3].

### Литература

1. Луков, В. А. Телевидение: конструирование культуры происходящего / В. А. Луков, М. В. Луков, А. В. Луков // Знание, понимание, умение. – 2008. – № 1.
2. Моль, А. Социодинамика культуры / А. Моль. – М., 1976.
3. Сапунов, Б. М. Культурология телевидения: основы истории мировой и российской культуры / Б. М. Сапунов. – М., 2001.

## КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

*М.А. Сорокина*

**Р**оль общения в жизни людей чрезвычайно велика: через речь обеспечивается материальная и духовная деятельность человека, усвоение им норм языка, культуры. К сожалению, в последнее время заметно проявление невоспитанности, неумение вести себя в общественных местах, нарочитая грубость и небрежность людей по отношению друг к другу.

Овладение культурой речи необходимо для каждого человека независимо от того, каким видом деятельности он занимается. Слушая собеседника или читая его письма, у нас складывается определенное мнение о степени развития его внутренней культуры, а также об уровне духовно-нравственного и интеллектуального совершенства. Подлинно человеческое общение строится на уважении чувства личного достоинства, соблюдении выработанных обществом норм нравственности.

В связи с этим столь важна роль культуры речи, являющейся одним из основных показателей духовно-нравственного развития личности. Правильно и точно подобранное слово было и остается важнейшим средством воздействия. Неслучайно люди всегда так ценили и верили в его силу. Вспомним русского писателя Н.В. Гоголя, утверждавшего, что «слово есть высший подарок Бога человеку» [7; 180]. Известный педагог В.А. Сухомлинский писал: «Словом можно убить – и оживить, ранить – и излечить, посеять смятение и безнадежность – и одухотворить» [7; 54].

Действительно, слово – это один из великих даров, имеющихся у человека, поскольку, обладая способностью размышлять и рассуждать, он может излагать свои мысли словесно в устной и письменной форме речи. Знание языка и соблюдение норм культуры речи являются как показателем интеллектуального, духовно-нравственного развития личности человека, так и способствуют воспитанию его общей культуры. В этой связи особую актуальность приобретает мысль К.Г. Паустовского о том, что «по отношению каждого человека к своему языку можно совершенно точно судить не только о его культурном уровне, но и о его гражданской ценности» [7; 186]. Слово воспитывает бережное отношение к традициям, обычаям, культуре, формирует такие нравственные качества, как патриотизм, порядочность, справедливость, честь, а также чувство долга, красоты, доброты.



Во все времена развития общества слово оказывало большое влияние на людей, их взгляды, убеждения, поступки. Человек, владеющий культурой речи, умеющий грамотно говорить и писать, чувствует себя уверенно в любых ситуациях. Такому человеку легко установить контакт и найти взаимопонимание с разными собеседниками, а это очень важно для достижения успеха.

Любому государству нужны образованные и одаренные люди. В связи с этим так важно разглядеть человека, развить его способности. К большому сожалению, этого не всегда удается достичь, поскольку одаренный человек – не только воспитанный, культурный, но и грамотный представитель общества, знающий историю, язык и литературу своей страны. Естественно, что научить человека владеть точной, ясной и правильной речью – задача не из легких.

Ученые-лингвисты прошлого столетия связывали обучение языку с развитием души человека. Так, русский филолог и этнограф И.И. Срезневский считал, что «с изучения родного языка начинается воспитание и развитие духовных сил человека» [8; 103]. Духовно-нравственное воспитание личности непосредственно связано с воспитанием человека, живущего в обществе. Академик Д.С. Лихачев утверждал, что среди гуманитарных наук, которые преподаются сегодня, особая роль должна отдаваться тем, что воспитывают нравственность. Педагог В.И. Водовозов высказал мысль, что преподаватель словесности должен стремиться к развитию и воспитанию в своих учениках идей добра, красоты, нравственности, которые «неподвижно дремлют в детской восприимчивой душе и легко могут быть возбуждены к пробуждению и развитию силою слова» [2; 269]. В связи с этим необходимо отметить, что любовь, внимание и бережное отношение к языку как хранителю знаний о мире, отражающем духовную жизнь нации, ее культуру, способствуют формированию речевой культуры и являются одним из показателей духовно-нравственного развития личности. «Языковая личность – вот та сквозная идея, которая пронизывает все аспекты изучения языка и одновременно разрушает границы между дисциплинами, изучающими человека, поскольку нельзя изучить человека вне его языка» [4; 3].

Чувашский педагог И.Я. Яковлев писал: «Язык умирает вместе с создавшим его народом, и требовать, чтобы родной язык народом был забыт, почти равносильно требованию смерти этого народа. Из глубины тысячелетий каждый исторически обособившийся народ выносит выработанные его собственными духовными силами чувства, понятия и идеи, которые умрут только с ним. Язык только оболочка этого духовного богатства, но оболочка вырастает вместе со своим духовным содержанием и неотделима от него. Отрывать ее искусственно от целого народа, живущего плотной, как бы сложившейся веками массой, невозможно, и попытки добиться этого могут причинить только ненужную боль и страдание и изранить духовный облик народа. При помощи родного языка можно развивать, перевоспитывая, пересоздавать старые понятия, делать к ним новые прививки и вводить в них новые элементы, но без помощи родного языка можно только ломать и разрушать их» [3; 23].

Язык, являясь основной формой и сокровищницей народных знаний, служит и средством их передачи. Используя нужные правила и слова, соединяя их в предложения, человек строит свою речь, понимает прочитанное и услышанное.

Происходит это потому, что слова (в этом их основное назначение) называют предметы (дерево, книга, дом), действия (смотреть, читать, говорить), признаки предметов (веселый, красивый, добрый), состояния (холодно, тревожно, грустно), а также обладают значением, которое известно всем говорящим на этом языке. Именно значение соединяет в сознании человека конкретное слово с тем или иным предметом, понятием, представлением.

«Язык в отношении своего строения, своей лексики есть одна из важнейших сторон культуры, быть может, самая важная», – сказал болгарский лингвист П.М. Бицилли. Закрепляя в своих единицах (главным образом – в словах, в устойчивых сочетаниях и фразеологических оборотах) исторический опыт людей, передавая их внутренний мир, язык отражает духовную сущность народа и отдельного человека, позволяет лучше узнать историю, способствует сохранению культуры. «Сохраняя родную речь, обращаясь к историческим корням, народ тем самым сохраняет память о себе и своих предках» [6; 82], – утверждал академик Д.С. Лихачев. Слова писателя А.И. Куприна: «Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Поэтому изучение и сбережение русского языка является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью» [5; 33], – являются сегодня особенно актуальными и кроме того они точно характеризуют значение языка и культуры речи в духовно-нравственном развитии личности.

В языке живет прошлое и настоящее народа, его традиционный и современный быт, он отражает особенности трудовой деятельности людей, среду их обитания, обычаи, обряды, развитие искусства, словесности, народно-поэтического творчества. В связи с этим можно утверждать, что язык – это зеркало культуры и величайший учитель, наставник. Из всех средств воспитания наиболее значимым, по мнению В.А. Сухомлинского, является слово: «Важнейшим средством воздействия на ребенка, облагораживающим его чувства, душу, мысли, переживания являются красота и величие, сила и выразительность родного слова» [9; 342]. На основании вышеизложенного можно утверждать, что культура речи человека – это зеркало его духовной культуры. Через язык выявляется мудрость народа, реалистичность, сопровождаемая юмором, система оценок людей, событий, нравственные нормы, оптимизм, доброжелательность. Не случайно в народной педагогике бытует мнение, что человек, пренебрегающий родным языком, более подвержен дурному влиянию: «Когда не учат родному – учатся злему».

Для гармоничного развития личности необходимо приобщение к духовной культуре народа, которое осуществляется через знакомство с пословицами и поговорками, определяющими совокупности норм, ценностей, установок, регулирующих человеческое поведение. Этот древнейший традиционный жанр фольклора является эффективным средством словесного воздействия и способствует духовно-нравственному развитию личности. В данной форме словесно-художественного творчества людей отражена житейская мудрость и педагогика, эстетические качества и, конечно, достоинства языка. Ничто так не украшает речь, делая ее нестандартной, образной и яркой, как уместное употребление пословиц, к которым обращаются, когда изучают духовный мир народа, его нравственные законы, стиль мышления.



Язык тесно связан с культурой, моралью, нравственностью. Данные категории в понимании людей означают уважение к человеку как личности, его мнению, обычаям, взглядам на окружающий мир. Это и умение слушать и слышать друг друга, желание протянуть руку помощи тем, кто в ней нуждается. Отраднo то, что в речь вернулись исконно русские слова: милосердие, сострадание, благотворительность, доброжелательность, но необходимо еще, чтобы обычными стали поступки, стоящие за этими словами, – добро, благо, взаимное уважение.

Испокон веков среди людей вырабатывался самобытный уклад, своя духовная культура. Истина, Добро, Красота, – это человеческие ценности духовной жизни, без которых немислима жизнь людей и их воспитание. Большое внимание уделяется в народной педагогике заботе об умственном воспитании подрастающего поколения и о привитии ему любви к прекрасному. В пословицах «Птицы красивы оперением, а человек хорош умом», «Хорошего человека узнают не по лицу, а по уму», «Не гонись за красотой, тянись за разумом», «Блажен, когда все страсти у разума во власти» и т.д. отражено осознание значения ума в жизни, необходимость дорожить им и развивать его, а также содержится признание того, что духовный мир человека должен быть предметом особой заботы воспитания, что внутренняя красота и богатство душевного мира являются определяющими в формировании идеала.

Используя произведения фольклора, народ воспитывал молодежь в духе честности, правдивости, мужества и смелости. «Смелость города берет», «На смелого собака лает, а трусливого кусает», «Смелый боец и в ученье и в бою молодец», «В ком добра нет, в том и правды мало», «Кто правдой живет, тот добро наживет», «Глаза – мера, душа – вера, совесть – порука».

Устное народное творчество развивает мышление, внимание, фантазию и имеет огромное значение в формировании мировоззрения людей. Народные традиции и обычаи всегда оказывали влияние на воспитание и дальнейшее развитие личности, которое сознавалось народом как задача, необходимая не только для самосохранения, но и улучшения условий существования. Народная мудрость утверждает: «Где труд, там и счастье», «Железо ищи в руде, а счастье – в труде», «В народе тот не забудется, кто честно трудится», «В труде – наше счастье», «Если труд – удовольствие, то жизнь – наслаждение», «Землю солнце красит, а человека – труд».

Большое воспитательное значение имеют и такие малые фольклорные формы, как потешки, прибаутки, а особенно загадки. Чтобы отгадать загадку, нужно наблюдать за жизнью, сравнивать явления, объединять их, а это способствует развитию находчивости, сообразительности, побуждает видеть красоту в самых простых вещах. Известно, что загадки являются эффективным средством умственного воспитания, а поговорки и пословицы – средством нравственного воспитания личности.

Велико значение сказок в обучении родному языку и в духовно-нравственном воспитании личности. Педагог и писатель К.Д. Ушинский называл их «сокровищницей народной педагогики». Критик В.Г. Белинский ценил в сказках народность и национальный характер. Чувашский педагог И.Я. Яковлев в своей деятельности использовал сказки как прием убеждения. Народная сказка

чрезвычайно быстро запечатлевается со всеми своими живописными деталями и народными выражениями в памяти. В сказках много своеобразных оборотов речи, содействующих ознакомлению с прелестями родного языка. Роль данного фольклорного жанра повышается еще и тем, что в сказках встречаются пословицы и поговорки, загадки и задачи, стихи и песни, традиционные формы поэтических заклинаний и т.п., которые легко заучиваются и быстро запоминаются.

Культура речи человека всегда способствовала формированию мировосприятия, человечности, нравственности. В сущности, мир личности – это язык, его средства и варианты; и, наоборот, в овладении языком (или языками) совершается путь очеловечивания. Чем богаче внутренний мир, тем глубже мысль и тем более сложных и разнообразных языковых средств она требует, и, наоборот, богатства языка усложняют, делают разнообразной мысленную и духовную жизнь человека.

Великий педагог К.Д. Ушинский отметил: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий...цвет всей его духовной жизни... В сокровищницу родного языка складывает одно поколение за другим плоды глубоких сердечных движений, плоды исторических событий, верования, воззрения, следы прожитого горя и прожитой радости... весь след своей духовной жизни народ бережно сохраняет в слове...» [10; 260].

Каждый человек должен понять, что говорить и писать неграмотно, неряшливо, грубо – не только не культурно, но и безнравственно. Забота о чистоте языка, его выразительности, красоте и богатстве должна стать не только культурно-воспитательной задачей, но и нравственной.

Если говорить о путях регулирования, охраны и развития культуры речи, а также духовно-нравственного воспитания личности, то можно выделить три главных источника: школа, лингвистическая культура и художественная литература прошлого и настоящего в ее лучших образцах.

Художественно обработанная речь, с одной стороны, и строго осмысленная, стилистически откорректированная, семантически упорядоченная речевая деятельность – с другой, очищают язык от ненужного, чужого и вместе с тем постоянно обогащают его.

Школа и наука стремятся к одной цели: воспитать мыслящую и лингвистически развитую личность, для которой литературный язык и соблюдение его норм служат реальной и надежной базой для творческого выражения нового содержания, неординарной мысли, интересной идеи.

Искусство слова, основанное на лингвистическом и стилистическом знании, обеспечивает движение к совершенствованию культуры языка, культуры общения, к взаимному духовному и нравственному обогащению людей. Известный лингвист и педагог Ф.И. Буслаев, рассуждая о воспитательной и нравственной роли языковой культуры, сказал: «...родной язык есть неистощимая сокровищница всего духовного бытия человечества» [1; 26].

Язык обеспечивает для каждого человека возможность быть понятым и уметь понять другого, приобщиться к исторической судьбе народа, испытать эстетическое наслаждение от культуры владения речью. Нужно сохранять этот великий дар, память народа о достигнутом. В связи с этим так актуален сегодня призыв



известного академика, этнопедагога Г.Н. Волкова, который, размышляя о слове и его роли в жизни людей, произнес: «Дорога к Храму взаимного понимания лежит через Слово... Берегите родное слово как свое высшее духовное сокровище, как святыню» [3; 335].

Таким образом, знание культуры речи способствует духовно-нравственному развитию личности и повышению общей культуры народа. Именно поэтому публичная, общественная речь должна быть образцом для тех, к кому она обращена. Только духовно и социально развитая личность может противостоять и возможным заблуждениям, и речевому бескультурью. Важно понять каждому, что бездумное, легкомысленное и небрежное обращение с языком глубоко безнравственно. Необходимо возродить трепетное, любовно-бережное отношение к языку и слову.

### Литература

1. Буслаев, Ф. И. Преподавание отечественного языка / Ф. И. Буслаев; [сост. И. Ф. Протченко, Л. А. Ходякова ; вступительная статья И. Ф. Протченко ; коммент. Л. А. Ходяковой]. – М. : Просвещение, 1992. – 511 с.
2. Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения / В. И. Водовозов ; под редакцией В. З. Смирнова ; Академия педагогических наук РСФСР, Институт теории и истории педагогики ; [сост. В. С. Аранский]. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 632 с.
3. Волков, Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения: в 2 т. / Г. Н. Волков. – Т. 2. – М. : Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2002. – 460 с.
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 263 с.
5. Корчагина, Л. М. Развитие речи и культура общения / Л. М. Корчагина // Русский язык в школе, 2002. № 1. – С. 33 – 36.
6. Лихачев, Д. С. Раздумья / Д. С. Лихачев. – М. : Дет. лит., 1991. – 318 с.
7. Скворцов, Л. И. Экология слова, или Поговорим о культуре русской речи / Л. И. Скворцов. – М. : Просвещение, 2009. – 208 с.
8. Срезневский, И. И. Мысли об истории русского языка / И. И. Срезневский. – СПб. : Либроком, 2007. – 136 с.
9. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1981. – 418 с.
10. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К. Д. Ушинский. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1974. – 584 с.

# АНДРАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ БИБЛИОТЕКИ И БИБЛИОТЕКАРЯ В КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Н.В. Спесивцева*

Происходящие изменения в социо-культурной парадигме библиотечного дела, его модернизация, многопрофильность деятельности библиотек и библиотекарей, диверсификация деятельности, развитие теории и практики образования взрослых, позволяют иначе взглянуть на деятельность библиотекаря, как специалиста, чья работа связана с взаимодействием с взрослыми.

Предмет андрагогики – многоаспектное непрерывное формальное, неформальное и информальное образование, осуществляемое в соответствии с социокультурными условиями, запросами и психологическими особенностями взрослых. Существуют широкий спектр видов и форм образования взрослых [3].

Осуществляют библиотеки образование взрослых или нет? Имеют они отношение к системе образования взрослых, от чего это зависит? Рассмотрим два подхода к определению роли места библиотек в системе образования взрослых – западный и российский.

Для образования взрослых, как системы характерно взаимодействие с различными культурно-образовательными, просветительными структурами, которые рассматривались как органичные составные части, партнеры образования взрослых. Одной из таких структур являются публичные библиотеки, как наиболее распространенные и приближенные к населению. История возникновения и деятельности публичных библиотек связана с признанием важности непрерывного образования для профессионального и личностного развития человека.

В США образование взрослых ведущая сфера экономики страны [2]. Публичная библиотека является одним из активных провайдеров образовательных услуг для взрослых. Образование взрослых как направление деятельности публичных библиотек рассматривается Американской библиотечной ассоциацией (АБА) в качестве одной из приоритетных задач на всех этапах развития библиотечного дела в США.

Подъем образования взрослых в США в XX веке связывают с известным педагогом-исследователем М. Ноулзом, который призывал библиотеку пересмотреть свою посредническую роль в процессе обучения и развиваться





как полноценный и самостоятельный провайдер образования взрослых. М. Ноулз рассматривал библиотекаря как андрагога, т. е. «человека, который знает доступные образовательные ресурсы и знает, как их задействовать в работе с учеником» [4].

Проведенный АБА общенациональный исследовательский проект «Обслуживание взрослых в 1980-е гг.» показал, что образовательно-просветительная работа велась по следующим направлениям: помощь в профессиональной ориентации и трудоустройстве, образование пожилых, родителей, женщин, инвалидов, иммигрантов, генеалогия, обучение компьютерной грамотности. К работе по реализации выше названных направлений привлекались и специалисты – консультанты, волонтеры. Деятельность координировалась с различными учреждениями и организациями, библиотеками. Разрабатывались образовательные проекты и программы, осуществлялась подготовка специалистов. Формы и услуги изменялись по ходу развития деятельности, адаптируясь к образовательным потребностям местных жителей [1].

И сегодня в библиотеках США актуальны эти направления и формы работы со взрослыми. Публичная библиотека является весьма популярным и значимым социальным институтом в США. Проходят лекции, обучающие семинары, мастер-классы, показы фильмов, слайдов, дискуссии на различные темы, исследование материальной культуры, трансляция обучающих теле – и радиопередач. Регулярно проводятся занятия по ориентации в рабочих местах, методам подготовки к собеседованиям, учат инвестировать в ценные бумаги, составлять бизнес-план и многое другое. Все более активно используются новые информационные технологии, что позволяет не отставать от изменяющихся потребностей общества и расширять диапазон своих ресурсов и услуг. Это создает в библиотеках условия для получения дистанционного образования с помощью новых информационных технологий.

Таким образом, публичные библиотеки США за достаточно длительный период в своем развитии постоянно обращались к предоставлению образовательных услуг взрослому населению. Библиотеки реагировали на образовательные потребности услугами, различными направлениями, формами работы, созданием структурных подразделений. Направления и формы образовательной деятельности разнообразны и варьировались от библиотеки к библиотеке, с учетом потребностей населения конкретной территории и исторического периода, социокультурной специфики, гражданско-правовой поддержки.

Европейские библиотеки также имеют обширный опыт культурно-досуговой, социализирующей, просветительской, образовательной деятельности. В этом смысле интересно и показательное участие библиотек в Международной акции «Неделя образования взрослых» (Adult Learners' Week) предоставляющей возможность социального партнерства различных организаций и продвижения реализуемых ими образовательных услуг для взрослых. Ежегодно Неделя образования взрослых проходит в более чем 60 странах мира. В одной только Европе ее проводят около 20 стран [5]. Поставщиками (провайдерами) услуг в рамках акции являются различные учреждения, специализирующиеся на образовании взрослых, в том числе и

культурно-просветительные. В большинстве стран-участниц Недели образования взрослых активное участие в ее проведении принимают и библиотеки.

Приведем несколько примеров мероприятий, организованных библиотеками Великобритании: рассказ о местных образовательных учреждениях, мероприятиях, акциях; презентации собственных образовательных и культурных программ; просмотр видеоматериалов по различной тематике; обучение основам информационной и компьютерной грамотности; организация выставок и демонстраций (напр., декоративно-прикладного искусства); презентации книг, встречи с писателями; занятия по изучению генеалогии, краеведческой деятельности; совместное чтение книг в целях поддержки семейного чтения; занятия о формах и методах поддержки детского чтения для родителей, воспитателей, учителей; курсы рукоделия; повышения экономической грамотности пожилых людей; советы по поиску работы, составлению резюме; демонстрации программ продолжения образования; занятия по языку глухонемых, обучение азам программирования, базовые курсы грамотности и умения считать для взрослых, курсы для иммигрантов. Неделя образования взрослых дает возможность библиотекам продемонстрировать усилия, которые предпринимаются для сохранения культурного, природного и технического наследия страны, преемственности традиций от поколения к поколению, возрождения и сохранения национальной идентичности городов, сел и многое другое [4, 5].

Участие библиотек в акции демонстрирует творческий потенциал, разнообразие представленных форм непрерывного образования, свидетельствует о партнерских связях библиотек в образовании взрослых. Подтверждает то, что библиотеки участвовали и участвуют в решении образовательных проблем общества, предлагая образовательные услуги для различных возрастных и социальных групп.

В России библиотека традиционно рассматривается как многофункциональный центр, выполняющий информационную, культурно-просветительскую, образовательную, историко-краеведческую, мемориальную, досуговую и другие функции.

Реализации этих направлений деятельности, способствует как организация определенных структур, центров, проектная деятельность, так и традиционные формы работы, использование современных информационных технологий.

Так, например, в библиотеках создаются центры правовой информации, с возможной их специализацией, например, социально-правовой и образовательно-правовой центры, центры социально значимой информации. В ряде библиотек организованы специализированные структурные подразделения для молодежи: центр информации для молодежи, информационно-культурный центр, залы и центры информационной поддержки образования и другие. Реализуются инициативы библиотек, направленные на продвижение книги и чтения.

Создание специализированных библиотек способствует работе с целевыми аудиториями. Наиболее популярные – библиотеки семейного чтения, библиотеки – экологические центры; библиотеки-музеи; библиотека национальных культур (литератур), библиотеки искусств и др.



Практика показывает, что библиотеки все более активно организуют клубы, студии, кружки, лектории, консультационные центры, музеи, проводят конкурсы, курсы, экскурсии, создают циклы теле- и радиопроектов, фильмы, реализуют различные программы и проекты, развивают партнерские связи, проводят исследования и научные конференции, включены в учебный процесс и многое другое.

Предоставляются образовательные услуги (занятия, курсы, консультации по работе в Интернет, пользованию электронным каталогам, базами данных), проводятся библиотечно-библиографические занятия. Для обучения пользователей новым технологиям, иностранным языкам организуются центры образовательных услуг и др. Кроме того, профессионально-педагогическая деятельность библиотекаря направлена и на библиотечарей, в аспекте их непрерывного образования. Выполнение библиотекарем определенных образовательно-культурных функций в работе со взрослыми расширяет профессиональные требования к нему.

При этом библиотечные специалисты выполняют роли: преподаватель, наставник, помощник. А так же: фасилитатор, облегчающий процесс приобщения взрослого к новым знаниям; тьютор, обеспечивающий сопровождение индивидуальной образовательной программы в системе высшего образования и повышения квалификации, дистанционного образования; модератор, выполняющий функции консультанта, помогающего использовать свои внутренние ресурсы.

Таким образом, можно сказать, что современные библиотеки, реализуя многочисленные и разнообразные культурно-просветительские, обучающие программы, тем самым, выполняют культурно-образовательную функцию. Решая при этом следующие задачи – содействие повышению и развитию профессиональных знаний, повышение культурного уровня, расширение научных знаний и общего кругозора, социальная поддержка и реабилитация, формирование духовности личности, удовлетворение образовательных, познавательных, культурных потребностей взрослых людей.

В чем же тогда отличие от западного подхода? Во-первых, проблема гражданско-правовой поддержки и определения статуса образовательной деятельности библиотек. Российское законодательство об образовании основывается на признании результатов формального образования – обучения, завершающегося обязательной выдачей документа об образовании. В то время как, остальной мир руководствуется идеей «непрерывного образования», признающего также образование «неформальное» (включает в себя все виды образовательных программ и учебных курсов, не дающих права на получение сертификата) и «информальное» (получаемое в ходе самообразовательной деятельности, жизненного опыта). Неформальное образование позволяет осуществлять общекультурное развитие человека на всех этапах его жизни независимо от исходного образовательного уровня. В современной России неформальное образование имеет проблемы с точки зрения определения статуса и находится в стадии становления.

Во-вторых, дискуссионность вопроса об отнесении библиотек к системе образования взрослых с точки зрения педагогики и андрагогики, степени включенности в эту систему, направлениях и формах образования взрослых библиотеках. В-третьих, осмысление профессиональным библиотечным сообществом этого вопроса, анализа и обобщения опыта деятельности библиотек, в том числе зарубежного. Следует отметить, что слепое использование зарубежного опыта невозможно. В-четвертых, о готовности библиотечно-информационных специалистов к выполнению тех или иных образовательно-культурных услуг, подготовке библиотекаря к эффективному взаимодействию со взрослыми.

Итак, библиотеки поддерживают как формальное, так и неформальное образование, способствуют повышению уровня образованности, культуры. В деятельности библиотеки, библиотекарей выделяют следующие области профессиональной деятельности: производственно-технологическая, организационно-управленческая, проектная, научно-исследовательская и методическая, информационно-аналитическая, психолого-педагогическая, культурно-досуговая, просветительская. Андрагогическая составляющая пронизывает многие из них. Вопрос о формировании андрагогической компетентности и подготовке библиотекаря-андрагога остается открытым. Потребность в психолого-педагогических (в особенности – андрагогических) знаниях специалиста библиотечно-информационной сферы очевидна. Это позволит библиотечным специалистам выполнять более широкий круг функциональных и инновационных обязанностей.

Учет андрагогического аспекта деятельности библиотеки поможет правильно организовать взаимодействие со взрослыми по всем направлениям деятельности, будет способствовать повышению социальной значимости и востребованности библиотек, как образовательных и культурно-досуговых центров общества знаний, изменит общественный статус библиотек.

## Литература

1. Библиотечное дело: информ. материалы: в 2 ч. [текст] / РГБ. – М.: РГБ – Американская библ. ассоциация. – Вып. 1-6 : Обслуживание взрослых публичными библиотеками США: пер. с англ. – М., 1995.
2. Бирюкова, Н. А. Основные этапы развития американской системы образования взрослых в 20 веке [текст] / Н. А. Бирюкова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 1. - С. 119 - 125.
3. Вершловский, С. Г. Встреча со специалистом [текст] / С. Г. Вершловский // Новые знания. – 2005. – №2. – С. 20-24.
4. Adams S., Krolak L., Kupidura E. Libraries and Resource Centres: Celebrating Adult Learners every week of the year // Convergence. – Vol. XXV. – № 2-3. – 2002. – Pp. 27–38.
5. The Adult Learners' Week. Participatory network development [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.volkshogeschool.nl/adult.pdf> (дата обращения 10.12.2011).

# ПРОБЛЕМА УТРАТЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ИНТЕРНЕТ-САЙТЫ КАК ПУТЬ ЕЁ РЕШЕНИЯ

(На примере сайта школы №35 г. Сыктывкара)

*И. Н. Стрекалов*

На сегодняшний день перед обществом остро стоит проблема сохранения исторической памяти. Закон ускорения истории показывает, что на каждую следующую ступень развития общества приходится меньше времени, чем на предыдущую, что увеличивает быстроту сменяемости поколений. Поколения современности не думают о сохранении прошлого, живя настоящим и строя планы на будущее. Подобная ситуация приводит к стиранию из памяти общества уже накопленного исторического опыта, к непониманию истоков современных явлений и возможных вариантов дальнейшего их развития.

Создание ресурсов, которые содержат в себе различные исторические справки и сведения, в том числе и в сети Интернет (что весьма распространено сегодня), позволяет свести к минимуму остроту рассматриваемой проблемы, в частности, среди молодёжи и подрастающего поколения. Именно поэтому цель нашей научной проектной работы «Школьный сайт как путь решения проблемы утраты исторической памяти» – разработать раздел «История школы» на сайте МОУ «СОШ №35» Республики Коми г. Сыктывкар, мотивировать обучающихся школы на изучение истории становления и развития школы. Так, обучающиеся школы, изучив её историю, увидев, какие традиции существовали в более ранний период, смогут, исходя из того, что имело место в прошлом, предложить свои идеи, задумки, мысли о том, как сделать в будущем жизнь школьного сообщества интересней, насыщенной, богаче.

Практическая ценность проектной работы заключается в том, что создан раздел «История школы» на сайте школы, и его можно найти в Интернете (<http://start.syktsch35.ru/istoria-skoly>) – раздел, как и сайт, общедоступен, его могут просматривать все пользователи. Более того, часть выпускников школы и её нынешних (или бывших) сотрудников смогут узнать себя на фотографиях. К разделам даны пояснения, в некоторых случаях у фотографий есть подписи – всё это делает раздел «История школы» не только иллюстративно богатым, но и вполне информативным. Материал раздела можно использовать на классных часах для ознакомления учащихся с историей школы; на уроках истории для

изучения отечественной истории на наиболее конкретных примерах, связанных со школой; на различных внешкольных мероприятиях, связанных с презентацией школы.

Каково понятие исторической памяти и какова основная проблема, связанная с ней, в наши дни? Понятие исторической памяти, проблема существования исторической памяти, какие пути решения проблемы исторической памяти представлены трудах историков, философов, обществоведов И. М.Савельевой, Л. П. Репиной, А. В. Квакина, Ж. Т. Тощенко.

Понятие «историческая память» по-разному истолковывается учёными [7]. В данной работе будем придерживаться следующего варианта определения: историческая память – это совокупность представлений о социальном прошлом, которые существуют в обществе как на массовом, так и на индивидуальном уровне, включая их когнитивный, образный и эмоциональный аспекты. В этом случае массовое знание о прошлой социальной реальности и есть содержание исторической памяти.

Значение исторической памяти велико для общества, но, по мнению доктора исторических наук Л. П. Репиной, противоречиво. Нередко понятие «историческая память» используют различные политические силы в борьбе за лидерство. Тем не менее, необходимость сохранения и возрождения нацией или обществом исторической памяти, по мнению учёного, становится актуальной в те периоды истории, когда «встают новые трудные задачи или создаётся реальная угроза самому их существованию»[9].

Действительно, обучающиеся школ начала XXI века никоим образом не были затронуты напрямую советским периодом в истории нашей страны, который, как известно, закончился распадом СССР в декабре 1991 года. Можно предположить, что современные обучающиеся немного осведомлены о советской эпохе: могут ознакомиться с данным периодом истории нашей страны на уроках истории в средней школе, во время экскурсий, во время бесед со старшими родственниками. Но у современных школьников ещё нет достаточного жизненного опыта, чтобы противостоять тем оценкам исторических событий периода СССР, которые даются разными политическими и общественными силами. В связи с этим у молодых людей усиливается негативное отношение к некоторым историческим этапам и понижается интерес к сохранению исторической памяти.

В чём корень проблемы утраты исторической памяти? Особо остро эта проблема стоит в связи с возникновением такого негативного явления, как «манкуртизация». Появление слова «манкурт» в современной лексике связано с именем Ч. Айтматова, который возродил его из древних преданий и ввел в художественный и научный оборот [10]. Манкуртами в эпоху степных империй называли людей, которые, попадая в плен, подвергались операциям, нацеленным на то, чтобы лишить человека всякой памяти о прошлой жизни.

По мнению доктора философских наук Ж. Т. Тощенко, подобное происходит и в современном российском обществе. Основными признаками манкуртизации, по мнению учёного, можно назвать следующие: полное игнорирование прошлого на



глобальном уровне; намеренное искажение (фальсификация) прошлого страны; атрофия по отношению к историческому прошлому[10].

Последний, третий признак проявляется в том, что на сегодняшний день человек оторван от истории своей страны. Пренебрежение к своим корням проявляется в том, что только 14 % опрошенных заявили, что знают историю происхождения своей фамилии (20 % людей утверждали, что знают ее частично). Невысока и культура отношения к фамильным реликвиям. Пока она ограничивается хранением таких материальных носителей, которые имеют краткосрочную историю: 73 % людей утверждали, что у них есть фотографии бабушек и дедушек (обратите внимание, что 27 % опрошенных не стали и этого утверждать), 38 % – что есть памятные вещи, такие как ордена, медали, почетные грамоты, наградные знаки. О письмах с фронта, других семейных реликвиях упомянули 15 % опрошенных, а о дневниках, рукописях, переписке – только 4 % (данные ЦСИ РАГС) [10].

Чем опасна манкуртизация, забвение истории своей страны? Можно выделить несколько отрицательных последствий:

1) Разрушение патриотических чувств (например, в ходе пересмотра в негативную сторону известных подвигов солдат времён Великой Отечественной войны 1941 – 1945 гг. [10]);

2) Подчинение людей искусственно созданным идеалам (сильное упрощение, замена идей, лежащих коренным образом в основе национального менталитета, а, соответственно, и исторических реалий [10]);

3) Снятие ответственности с одних лиц и её перекладывание на других («Это особенно важно сегодня в условиях «демократических» изменений в стране, где каждый пятый гражданин был членом КПСС, а каждый десятый сотрудничал с КГБ. Сегодня они смело могут стать воинствующими «демократами» и призывать к физическому истреблению коммунистов, ибо вчера их «манкуртизировали» [1]).

В конечном итоге, манкуртизация – нежелание знать или незнание, забвение прошлого своей страны – может привести к тому, что то или иное государство со временем перестанет существовать как таковое. Последствия такого процесса, как видно, печальны, поэтому подрастающее поколение в лице обучающихся не должно быть «манкуртизовано». Следовательно, должны быть найдены пути решения проблемы стирания исторической памяти, исторического беспамятства, пути сохранения культурной преемственности между поколениями.

Существует множество путей решения этой проблемы. Выделим некоторые традиционные и новые среди них, опираясь на работы профессора В. П. Козлова [2], известного академика Д. С. Лихачёва [11], Г.А. Кругликовой [3] и «План действий по политике в области культуры в интересах развития» ООН от 8 апреля 1998 года [6]: создание письменных источников; передача информации устным путём из поколения в поколение; сохранение предметов прошлых эпох в музеях; хранение книг в библиотеках; хранение документов в архивах; правовое регулирование культурных аспектов, касающихся исторической памяти; активная работа общественных движений и организаций в поддержку защиты культурного наследия; создание Интернет-сайтов и форумов, посвящённых историческому прошлому.

На наш взгляд, самым востребованным из приведённых путей решения проблемы исторической памяти для решения её на уровне школы можно считать работу в Интернет-пространстве. Мы видим следующие достоинства:

- востребованность Интернета населением (согласно всероссийскому опросу ВЦИОМ от 2 августа 2012 г., «Наиболее заметен рост доверия к Интернету: в 2008 году информации, получаемой в сети, доверяли 49% опрошенных, сегодня – уже 64%»[8]);
- удобное восприятие разных видов информации на сайтах, форумах;
- возможность неограниченного хранения различного исторического материала;
- объединение людей из разных поселений, городов, стран в Интернет-пространстве.

Все эти достоинства работы по сохранению исторической памяти в Интернет-пространстве позволяют сделать нам вывод о необходимости создания раздела «История школы» на сайте МОУ «СОШ №35» г. Сыктывкара, чтобы объединить как выпускников школы, так и её современных обучающихся, учителей и иных заинтересованных лиц, ознакомив их посредством интернет – ресурсов с историей школы, её бытом и традициями, и, как следствие, с некоторыми социально-культурными особенностями советского периода в истории России.

Более того, общеизвестно, что дети школьного возраста, молодые люди являются активными пользователями Интернет-ресурсов, по данным фонда «Общественное мнение» на 2009 г., 63% школьников хотя бы раз в неделю заходят в Интернет [5]. В МОУ «СОШ № 35» г. Сыктывкара ежегодно проводят мониторинг сформированности информационных навыков обучающихся. Согласно опросу 2010 г., 77 % обучающихся школы ежедневно посещают различные социальные форумы, 35 % еженедельно выполняют домашние задания с помощью Интернет-ресурсов. Из этого следует, что у большинства обучающихся школы есть техническая возможность посетить сайт школы.

В мае-июне 2010 г. в школе было принято решение о создании раздела «История школы» на школьном сайте, и работа началась. Проанализировав сайты других школ (№12 г. Сыктывкара, №33 г. Сыктывкара, №36 г. Сыктывкара, №16 г. Воркуты, №21 г. Воркуты) случайным образом, мы убедились, что раздел об истории школы, как правило, освещается недолжным образом, ему уделяется совсем немного внимания. В основном, мы видим только дату основания школы, имя первого директора, выписку из приказа об основании и подборку не связанных друг с другом фактов из истории школы. Именно поэтому раздел нашего сайта базируется на следующих принципах: информативность (с точки зрения текста), иллюстрированность (фотографии в качестве наглядного материала), систематизированность. Это облегчит восприятие большого объёма информации пользователем и позволит ему выбрать интересный подраздел.

Раздел создавался исходя из тех соображений, что социальные и культурные особенности эпохи «застоя» 1964 – 1985 гг. (а абсолютное большинство материала, представленного в разделе, отражает именно этот исторический период тогда ещё Советского государства) будут наиболее интересны участникам школьного сообщества, в частности, обучающимся, которые смогут увидеть своих сверстников





30-40 лет назад, посмотреть, какие традиции и особенности быта изменились, а какие по-прежнему передаются из поколения в поколение.

Согласно указанным принципам иллюстративности, информативности и системности, а также общеисторическим установкам, раздел «История школы» сайта школы имеет следующую структуру:

- выпускные классы, торжественные линейки;
- директора школы;
- объединение со школой №25;
- октябрята, пионеры, комсомольцы;
- первый педагогический коллектив;
- присвоение имени А.А. Маегова;
- присвоение статуса школы с углублённым изучением отдельных предметов;
- спортивные традиции;
- традиции советского времени;
- современные выпускники – какие они?

Каждый из приведённых выше подразделов содержит в себе историческую информацию о жизни школы в период советского «застоя».

В подразделе «Выпускные классы, торжественные линейки» размещены фотоматериалы о том, как проходили официальные, торжественные праздники в школе, ключевым моментом которых, как правило, являлись линейки (построения) учеников школы. Из приведённых материалов можно узнать о фасоне школьной формы, об особенностях и традициях построения выпускников, о гостях, приглашённых на праздники (в их числе – ветераны ВОВ), об оформлении залов, в которых проходили праздники (портреты первого руководителя Советского государства В. И. Ленина).

В подразделе «Директора школы» размещены фотографии, на которых изображены директора МОУ СОШ №35 в разные годы – даны ФИО директора, годы его руководства школой.

В подразделе «Объединение со школой №25» можно найти буклет, рассказывающий о значении события, произошедшего в 1977 году – о соединении Политехнической школы №35 и школы №25. Так, ученики школы стали проходить обучение у мастеров Сыктывкарского механического завода (СМЗ), встречаться с интересными людьми (например, имела место встреча с интересным космонавтом Германом Титовым).

В подразделе «Октябрята, пионеры, комсомольцы» рассказывается о главном общественном движении в жизни советского общества – речь идёт об октябрятах, пионерах, комсомолах. Имеется буклет с фактами о деятельности этих общественных организаций (например, имел место Клуб любителей-интернационалистов, участники которого переписывались с ровесниками их Болгарии, ГДР, Чехословакии). На фотографиях показано, чем занимались октябрята, пионеры, комсомольцы (к примеру, подготовкой к праздникам, пением в пионерском хоре, участием в торжественных линейках – одна из них была посвящена рисункам детей из Чехословакии), есть фотографии с посвящения в пионеров и комсомольцев,

с занятий активом каждой из организаций. Можно отметить и агитационные материалы советской эпохи – знамя пионеров, плакат «Берём с коммунистов пример!», плакат «Родина-мать зовёт!».

Подраздел «Первый педагогический коллектив» посвящён, прежде всего, учителям школы. Размещён список первого состава педагогического коллектива школы (выписка из Приказа по ГОРОНО №45 от 28 сентября 1966 года). Есть фотографии учителей разных лет (много фотографий с праздника Дня Учителя, с танцевальных мероприятий, с уроков), причём часть из них относится к постсоветскому времени (после 1991 года). Также размещена фотография педагогического коллектива школы 2006 года, сделанная к 40-летию школы.

Подраздел «Присвоение имени А. А. Маекова» посвящён человеку, чьё имя было присвоено школе, – Афанасию Маекову, участнику Гражданской войны, писателю, выпускнику Института философии Красной профессуры. В информационном буклете имеется его фотография, а также раскрываются версии того, почему имя А. А. Маекова было присвоено школе – версии основываются на таких документах, как отчёт о деятельности поискового пионерского отряда и заявление жены А. А. Маекова в партийный комитет КПСС института философии АН СССР.

Подраздел «Присвоение статуса школы с углублённым изучением отдельных предметов» содержит буклет об истории развития статуса школы. В частности, сказано о создании Центра дополнительного образования (ЦДО) при школе в 1991 году, а также о присвоении статуса школы с углублённым изучением отдельных предметов в 1999 году, которое дало возможность создать классы с углублённым изучением математики, литературы.

Благодаря подразделу «Спортивные традиции» можно узнать о спортивных достижениях и праздниках нашей школы. Имеется буклет о выпускниках, достигших высоких результатов в различных видах спорта. Размещена справка об общих правилах традиционной советской спортивной игры «Зарница», а также фотографии с игры (разделение игроков на санитаров и потерпевших, стрельба, надевание противогазов).

Благодаря подразделу «Традиции советского времени» пользователи смогут понять, каким был школьник советской эпохи: как одевался, чем занимался, чему радовался и о чём беспокоился. Имеются фотографии школьных мероприятий (среди них – музыкальные концерты, КВН, уроки вежливости, встречи с ветеранами ВОВ, беседы с учителями, праздники 25-летия и 30-летия школы в Доме культуры «Металлист», новогодние карнавалы, доклады в научном сообществе школы). Из этих фотографий также можно почерпнуть особенности символики советской эпохи – на одной из фотографий изображены традиционные серп и молот, а также флаги 15 союзных республик, входивших в состав СССР согласно Конституции 1977 года. Более того, размещены фотографии школьных будней – чаепития, брейн-ринги, школьники на переменах и в столовой, на уборках картофельных грядок. Фотографии рассказывают об оформлении классов стенгазетами о выдающихся деятелях советской эпохи, а школьных коридоров – стендами «Звёздочка».

Раздел «Современные выпускники – какие они?» был создан несколько позднее всех остальных. Он отражает современный, постсоветский этап развития традиций школы. В частности, речь идёт о празднике «Последний звонок», который проводится для выпускников 11 классов в конце мая каждого учебного года. Размещены фотографии и видеоматериалы торжественных выпускных линеек последних лет: с одной стороны, они показывают определённое новаторство организаторов мероприятия в составлении сценария праздника, с другой – преемственность советских традиций (звон колокольчика, оформление стендов классов, торжественность линейки).

Таким образом, 10 подразделов, составляющих основу раздела «История школы», показывают всё разнообразие жизни школы в советскую и постсоветскую эпоху. В совокупности они представляют собой важное, качественное историческое знание. При этом следует отметить, что созданный нами раздел «История школы» имеет дальнейшие перспективы. В частности, планируется обработать остальную часть старых фотографий, поработать с архивными материалами, а также опросить учителей школы, работавших в советские годы, разместить отзывы к разделам на отдельных подстраницах. Раздел «История школы» был представлен общественности на презентации школьного сайта, которая состоялась 22 декабря 2010 года. Участники презентации высоко оценили представленный нами исторический материал. Материал раздела используется на официальных школьных мероприятиях, на презентациях школы в рамках различных конкурсов.

Итак, проведя научную проектную работу «Школьный сайт как путь решения проблемы утраты исторической памяти», мы сделали шаг на пути локального решения проблемы утраты исторической памяти – в рамках одного школьного сообщества. Очевидно, что мы должны решать проблему исторической памяти совместными усилиями, и использование Интернет-сайтов для этого крайне необходимо – размещённые электронные материалы позволят учащимся изучать историю Отечества с наибольшей глубиной и заинтересованностью.

## Литература

1. Квакин, А. В. «Манкуртизация»: новый миф в современной историографии отечественной интеллигенции / А. В. Квакин // Генезис, становление и деятельность интеллигенции: междисциплинарный подход. 11-ая международная научно-теоретическая конференция 20 – 22 сентября 2000 г. – Иваново, 2000. – с. 41.
2. Козлов, В. П. Музеи, библиотеки, архивы в системе исторической памяти // Отечественные архивы, №6 / В. П. Козлов / Гл. ред. Т. И. Бондарева. – М.: Редакция журнала «Отечественные архивы», 2004. – с. 71 – 75.
3. Кругликова, Г. А. Сохранение культурного наследия как фактор социального здоровья нации: [Электронный документ] / Г. А. Кругликова. – (<http://do.teleclinica.ru/184727/>). Проверено 21.08.2012.
4. Ксенофонтова, И. Виртуализация мемориальных практик: интернет-сайт как «книга памяти» / И. Ксенофонтова // INTER, №6/ Науч. ред. И. Ксенофонтова. – М.: Центр полиграфических услуг «Радуга», 2011. – с. 133, 143 – 144.

5. Лебедев, П. Школьники среди пользователей интернета: сравнительный социологический анализ / П. Лебедев // Дети в информационном обществе. Моя безопасная сеть: интернет глазами детей и подростков. Информационный бюллетень Года Безопасного Интернета в России. Выпуск 1 / Гл. ред. Г. Солдатова. – М., 2009. – с. 8.

6. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры 8 апреля 1998 г. Сила культуры. План действий по политике в области культуры в интересах развития: [Электронный документ]. – (<http://www.dvinaland.ru/culture/site/Publications/EoC/EoC1998-3/23.pdf>). Проверено 21.08.2012.

7. Память и прошлое // И. М. Савельева, А. В. Полетаев. Социальные представления о прошлом: типы и механизмы формирования. – М.: ГУ ВШЭ, 2004. – с. 39.

8. Пресс-выпуск №2081. «Вся правда – в телевизоре?»: [Электронный документ]. – (<http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112941>). Проверено 21.08.2012.

9. Репина, Л. П. Коллективная память и мифы исторического сознания / Л. П. Репина // Сотворение Истории. Человек-Память-Текст. Цикл лекций / Научн. ред. Л. П. Репина. – Казань : Мастер Лайн, 2001. – с. 340 – 341.

10. Тощенко, Ж. Т. Манкуртизм как форма исторического беспамятства / Ж. Т. Тощенко // Диалог культур и партнёрство цивилизаций. Становление глобальной культуры. X Международные Лихачёвские научные чтения 13-14 мая 2010 года. Доклады / Науч. Ред. А. С. Запесоцкий. – СПб.: СПбГУП, 2010. – с. 224 – 225, 227, 228 – 229, 231.

11. Читая, Д. С. Лихачева: Семь уроков из жизни и книг академика Дмитрия Сергеевича Лихачева. Урок 3. Искусство памяти: [Электронный документ]. – (<http://oopnm.ru/2012/04/chitaya-d-s-lixacheva/>). Проверено 21.08.2012.

## ОТ МОЛЧАЩЕГО СЛОВА – К ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ

*Н.В. Суленёва*

Еще Вл. Саппак рассуждал о том, что телевидению должно быть присуще высшее качество подачи любой информации. Иначе телевидение перестает воздействовать на зрителя в нужном направлении, а начинает работать в прямо противоположном. «Великий автор станет добротным, но серым, и будет казаться, что это Чехов плох» [7; 87]. Далее Вл. Саппак утверждает, что это условие телевидения, так как оно может дискредитировать явления жизни и искусства.

Говоря о проблемных вопросах, побуждающих режиссера телевидения размышлять над читаемым или уже прочитанным текстом, мы хотели бы обратить внимание на формальное, денотативное видение художественного текста, скрывающем, по Ж. Делёзу, «лабиринт непрерывности ходов его интерпретации». В чтении же должно быть, как утверждает Р. Барт, по самому его статусу такое, что «сбивает с толку анализ его объектов и уровней и подрывает всякие поиски релевантного уровня для Анализа чтения... Думаю, я могу назвать это “нечто” довольно банальным образом – это желание» [1; 491].

Думается, здесь возникает противоречие между желаемым и возможным результатами творческой деятельности режиссера. Известно, что и телевизионный режиссер чаще всего работает по заказу, и в этом данность его телевизионной деятельности. Следовательно, возникают требования, которые превращают чтение в долг. Желание же – это свобода чтения. Мы сейчас не обсуждаем «инструментальное чтение», необходимое для получения знаний и навыков. Мы говорим о профессиональном чтении, а чтение как долг призывает Желание к порядку и блокирует творческое воображение.

Здесь наше внимание должно быть направлено на усиление и углубление читательского интереса телережиссера к внутренней природе искусства слова, которая обуславливает его духовно-эстетическую действенность в жизни общества и отдельного человека. Исследователи поэтики художественных текстов (Н. А. Веселовский, В. В. Виноградов, В. Я. Пропп, Б. В. Томашевский и др.) считают, что процесс восприятия искусства слова существенно отличается от процесса научного, профессионального познания (абстракция как исходная ступень для дальнейшего углубления в предмет изучения).

Когда телережиссер не ставит целью профессиональное изучение художественных явлений текста, он воспринимает его как герменевт-любитель, интерпретируя последний на уровне ощущения, превалирующего на начальной ступени познания. В профессиональном чтении процесс познания движется от общего представления о художественном тексте к изучению «конкретных явлений с различных сторон, которые обогащают, дополняют, уточняют и углубляют общие представления» [5; 125].

На данном этапе работы с текстом уместно ввести понятие «дискурсивное чтение». Дискурс в широком смысле слова представляет собой сложное единство «языковой практики и экстралингвистических факторов (значимое поведение, манифестирующееся в доступных чувственному восприятию формах), необходимых для понимания текста, т. е. дающих представление об участниках коммуникации, их устанавках и целях, условиях производства и восприятия сообщения» [3; 312].

Дискурсивным или состоящим из умозаключений мы называем мышление какого-либо человека вовсе не потому, что он видит, каким образом из предпосылок следует вывод. В дискурсивном мышлении происходит не аргументирование, но оценка аргументации. Это можно отнести и к дискурсивному чтению, когда мы познаем текст не умом, а ощущением и, пожалуй, мнением и дискурсивным мышлением. «Душа обладает дискурсивным мышлением, или рассудком, который обсуждает чувственные представления, делает их распорядок, одни соединяя, другие разделяя. Дискурсивное мышление идет от объекта к восприятию объекта, которое содержит знания об объекте или воспоминания о нем» [6; 29].

При дискурсивном мышлении работа над материалом происходит с помощью воображения. Чувственное восприятие или представление рассудок извлекает уже не из внешнего, а из самого себя, имея в себе самом идею или норму этого отношения к объекту, т. е. к тексту.

Читая, телережиссер художественных программ невольно адресует свои ощущения, мысли своему телевизионному зрителю, пусть еще не явному, но без которого все становится бессмысленным. Пространство дискурсивного чтения, обладающее качествами нелинейности, содержит креативный потенциал самоорганизации. Самоорганизация проявляется прежде всего в интеллектуальной деятельности человека.

Предмет дискурсивного чтения – это отношение «Режиссер – интерпретируемый Текст – Зритель», где интерпретируемый текст является посредником в диалоге Режиссер – Зритель.

Проблема профессионального чтения идет рядом с проблемой волевого начала в акте взаимодействия телережиссера с художественной литературой. Нельзя не согласиться с утверждением А. Бергсона о том, что, «когда мы поместим наше существо в нашу волю, а волю в импульс, продолжение которого она составляет, то мы понимаем и чувствуем, что действительность представляет непрерывный рост и бесконечное творчество, уже наша воля совершает это чудо» [2; 263].

Дискурсивное чтение – это свободное чтение, свободная деятельность. По Й. Хейзинге, свободная деятельность есть игра. Потребность в ней лишь тогда



бывает засушливой, когда возникает желание играть. Свобода и желание – вот основные критерии дискурсивного чтения. Нам представляется, что на признаки игры может опираться и дискурсивное чтение:

1. Свобода чтения как субъективная составляющая деятельности и возможность реализации этой деятельности. Целеполагание при дискурсивном чтении выражается в непрерывности и бесконечности творческого прочтения художественного текста.

2. Игровой момент в подходе к чтению – это как часть жизни, которая не является, однако, жизненной проекцией. Она, скорее, выход из рамок этой жизни во временную сферу деятельности, имеющую собственную направленность. В своем качестве возобновляемого разнообразия игра-чтение становится сопровождением, приложением, частью профессиональной деятельности, она дополняет ее и вследствие этого выступает необходимостью.

Игра необходима индивидууму как биологическая функция, и она необходима обществу в силу заключенного в ней смысла, в силу своего значения, своей выразительной ценности, в силу завязываемых ею духовных и социальных связей, необходимых как культурная функция. Следовательно, как и игра, дискурсивное чтение удовлетворяет идеалы коммуникации и общезнания.

3. Изолированность игры – она разыгрывается в определенных рамках пространства и времени. Ее течение и смысл заключены в ней самой. В процессе дискурсивного чтения возникают «иные миры», способствующие вхождению герменевта в текстовое пространство, в сферу эмоционально насыщенной коммуникации.

4. Временная ограниченность игры фиксируется в ее композиционном строе: она начинается в определенный момент, затем в ней происходит движение, прямое и попятное, подъем и спад, чередование завязки и развязки, и в определенный момент она закончена, сыграна.

Временная ограниченность при дискурсивном чтении находится в текстовом пространстве, в ритмике смены событий, в артикуляции поступков действующих лиц, когда система текста раскладывается на сложную конструкцию подсистем.

5. Повторяемость игры предполагает ее копирование в дальнейшем. Будучи однажды сыгранной, игра сразу фиксируется как культурная форма, она остается в памяти как некое духовное творение или ценность, может передаваться, как традиция, и быть сыграна в любое время.

Повторяемость при дискурсивном чтении имеет немалую ценность и в качестве элемента творческого поиска, высвобождающего сознание из-под гнета стереотипов, и в качестве творческого построения вероятных моделей интерпретации исследуемого текста.

6. Пространственное ограничение игры. Любая игра протекает внутри своего игрового пространства, т. е. на обособленных, «выгороженных», «освященных» территориях, где имеют силу особые правила. Это временные миры внутри обычного, созданные для выполнения замкнутого в себе действия.

В рамках художественного текста для герменевта существует многомерное пространство автора, которое при дискурсивном чтении раскрывает нелинейные модели смысла.

7. Игра творит порядок, она сама есть порядок. В несовершенном мире и сумбурной жизни она создает временное, ограниченное совершенство. Малейшее отклонение от него расстраивает игру, лишает ее собственного характера и обесценивает. Следовательно, игра располагается на значительной части территории эстетического. Игра имеет склонность быть красивой. Этот эстетический фактор тождествен стремлению творить, что оживляет игру во всех ее видах и обликах. Игра связывает и освобождает. Два качества игры, существующие в окружающем мире: ритм и гармония.

Дискурсивное чтение уводит читателя-интерпретатора в область смыслообразующих выразительных форм художественного текста, к познавательным процедурам на основе чувства прекрасного, а также к их художественным экспликациям.

8. Напряжение в игре означает, с одной стороны, неуверенность, неустойчивость, с другой – некий шанс или возможность. В нем есть стремление к разрядке, расслаблению.

При дискурсивном чтении напряжение выражается в концентрации мысли герменевта на тексте, в попытке выявить варианты его дальнейшей эволюции, в экспансии собственных умозрительных построений в реальную действительность художественного текста. В художественном тексте в качестве сознательной и неосознанной цели автора выступает правило: вызвать напряжение словом, которое приковывает читателя. Чаще всего, по мнению знаменитого исследователя русской сказки В. Я. Проппа, это концентрация на задаче, которую должен решить герой; испытание, которое он должен выдержать; препятствие, которое он должен преодолеть.

Думается, что дискурсивному чтению присущ игровой аспект. Подходить к тексту как к игровому полю – все равно что «снимать жизнь врасплох», соединять анализ исследователя и фантазию художника.

## Литература

1. Барт, Р. S/Z / Р. Барт. – М.: РИК «Культура», 1994 – 303 с.
2. Бергсон, А. Творческая эволюция. Материя и память / А. Бергсон; пер. с фр. – Мн.: Харвест, 1999. – 1408 с. – (Классическая философская мысль).
3. Всемирная энциклопедия: Философия / гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: АСТ, Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с. – ISBN 5-17-0072-78-3.
4. Левидов, А. М. Автор – образ – читатель / А. М. Левидов. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1977. – 360 с.
5. Наследие Александра Веселовского: исслед. и материалы / редкол. П. Р. Заборов, А. Б. Муратов, Б. И. Путилов. – СПб.: Наука, 1992. – 394 с.
6. Плотин. Избранные трактаты / Плотин. – Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2000. – 320 с.
7. Саппак, Вл. Телевидение и мы: Четыре беседы / Вл. Саппак; предисл. Л. П. Кравченко; послесл. Н. М. Зоркой. – 3-е изд. – М.: Искусство, 1988. – 167 с., портр.



## «СЯО КАН» – МОДЕЛЬ ИДЕАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА КИТАЯ

Н. С. Травкина

*Идеальное общество возможно только тогда, когда все, без исключения, добровольно согласятся быть рабами. И то, зная людей, вряд ли этого можно достичь. Хотя, уверен, что найдутся люди, которые будут осуществлять эти достижения - они заведомые лжецы.*  
Владимир Борисов

На протяжении множества столетий человечество пыталось построить идеальное общество, но, как известно, попытки его создания не увенчались успехом. И мгновенно возникает вопрос: можно ли построить такое общество в какой-либо стране? Или, возможно, такое гармонично развитое общество уже создали, только население большей части земного шара об этом не знает?

Общество, в широком понимании, - это совокупность всех видов взаимодействия и форм объединения людей, которые сложились исторически; в узком понимании – исторически конкретный тип социальной системы, определённая форма социальных отношений; группа лиц, объединённая общими морально – этическими нормами (устоями).

Но какое общество можно назвать идеальным. Каждый понимает слово «идеальный» по своему, поэтому очень сложно дать какое-либо четкое определение этому термину. Но одно можно сказать точно, идеальное общество то, в котором люди довольны своей жизнью, права которых не нарушаются. Государство обеспечивают заботу и защиту своему населению, а люди, в свою очередь, уважают власть, подчиняются ей. А самое главное, общество должно быть уверено в завтрашнем дне.

Проблема «идеального общества» волновало умы философов со времен Античности.

Идеальным государством у Платона является государство, устроенное в соответствии с его идеей. А его идея – это идея Всеобщего Блага. Всеобщее благо, считал Платон, несовместимо с частным интересом. Поэтому правители такого государства должны, во-первых, быть философами, чтобы понимать, в чем состоит

идея государства, а во-вторых, они не должны иметь семьи и собственности, потому что это связано с частным интересом, который противоречит идее Всеобщего Блага. Идеальное государство Платона – справедливое правление лучших и благородных. Таким образом, лучший тип государственного устройства – если среди правителей выделится кто-нибудь один – монархия, если несколько правителей – аристократия [7]. Основным закон существования «идеального» государства состоит в том, что каждый член общества обязан выполнять только, то дело, к которому он пригоден.

Образцом идеального государства Платон выделял Спарту, видимо потому что он считал, что все бедствия людей происходят из-за отсутствия общности, постоянных раздоров, отсутствия хорошего начальства. Все это наблюдается во время мира, напротив, во время войны существует и единство, и порядок, и общая цель. Во время войны у людей много общего, и они, благодаря порядку, мудрым начальникам и регламентации жизни могут добиться того, чего невозможно сделать, живя, как заблагорассудится и занимаясь не своим делом. Спарта – это государство, где жили, как на войне, но практически никто не погибал.

Христианский философ и теолог Аврелий Августин (Августин Блаженный) (354-430 гг.) в трактате «О Граде Божием» (ок. 413 – 426 гг.) разделил человечество на два царства, два вида общества: «град земной» (государство), основанный на грехе и насилии, и «град Божий», в котором царствуют божественная правда и добро. «Град Божий» – это высшая духовная общность, которая все более утверждается в человечестве благодаря христианской церкви. Именно «Град Божий» является идеальным, по мнению Августина Аврелия. «Небесный град, пока находится в земном странствии, призывает граждан из всех народов и набирает странствующее общество во всех языках, не придавая значения тому, что есть различного в правах, законах и учреждениях, которыми мир земной устанавливается или поддерживается; ничего из последнего не отменяя и не разрушая, а напротив, сохраняя и соблюдая все, что хотя у разных народов и различно, но направляется к одной и той же цели земного мира, если только не препятствует религии, которая учит почитанию единого высочайшего и истинного Бога» [1].

Томас Мор в работе «Утопия» рассказывает о неком острове под названием Утопия, жители которого ведут идеальный образ жизни и установили у себя идеальный государственный строй. Само название острова подчеркивает, что речь идет о явлениях, которых нет и, скорее всего, не может быть в реальном мире. Здесь нет частной собственности и нет денег; каждый занимается только делами общества, и все распределяется равномерно по принципу: каждый работает, сколько он может и получает, сколько ему надо; и хотя в этом обществе нет собственности, там все богаты и у всех спокойная и беззаботная жизнь [4].

Из работы Томаса Мора рождается знаменитый тезис коммунизма: от каждого – по способностям, каждому – по потребностям. Главной идеей коммунизма, которую впервые выдвинули Карл Маркс и Фридрих Энгельс, является бесклассовый общественный строй с единой общенародной собственностью на средства производства, полным социальным равенством всех членов общества. Будущее



совершенное общество, согласно их представлениям, исключало частную собственность, тяжелый, монотонный труд и неравенство людей.

Однако в современном мире существуют страны, которые продолжают двигаться по пути коммунизма. Наиболее успешным примером является Китай. На 2011 год экономика КНР занимала 2 место в мире по величине номинального ВВП. Как показала шестая всекитайская перепись населения в 2010 году, общая численность населения в континентальной части страны составляла 1 млрд. 339 млн. 724 тыс. 852 человека и является самой большой в мире [8].

Впервые замысел о связи планируемых реформ с оформлением «сяо кан» - идеального общества, к которому стремился еще Конфуций, раскрыл в 1979 году Дэн Сяопин в беседе с премьер-министром Японии Масиёси Охирой: «Мы собираемся осуществить четыре модернизации. Это будут четыре модернизации китайского типа. Концепция наших четырех модернизаций не схожа с концепцией ваших модернизаций – это будет «сяо кан чжи цзя» [2]. Дэн Сяопин подчеркивал, что хочет вернуть страну на конфуцианские рельсы, таким образом, Китай будет строить конфуцианский социализм, формально называемый «социализмом с китайской спецификой».

В переводе на русский язык «сяо кан» означает «средний достаток», а «да тун» – «великое единение». Эти идеалы служат основой для разработки стратегических планов политической, экономической, культурной модернизации китайского общества. Важнейшей целью современной китайской государственной политики, рассчитанной на период до середины XXI века, является формирование общества «среднего достатка», которое впоследствии должно привести к осуществлению идеала общества «великого единения».

Впервые термин «сяо кан» встречается в «Ши цзине» – «Каноне песен». «Сяо кан» для каждого китайца связан с конфуцианской традицией и представляет один из идеалов раннего Конфуция. На русский язык его можно перевести как «общество малого благоденствия» или «общество со среднезажиточным уровнем жизни».

Конфуций внушил ученикам и всей Поднебесной свою духовную сыновнюю (цзы) связь с Небом – Отцом Поднебесной и Верховным Владыкой и стал малым дитятей – сяо-цзы Неба, исповедующим малое процветание – «сяо кан». По заверению Конфуция, Небо заложило в него все харизматические качества: только Небо знает его, занимающего срединное положение между космическими и социальными верхами и низами; Небо породило в нем Дэ (добродетель); Небо как в сокровищнице хранит в нем культуру (вэнь) предков и совершенных правителей Поднебесной; именно Небо ниспослало Конфуцию необычайные способности и превратило его в совершенномудрого человека; в отсутствие Дао в Поднебесной Небо сделало его возвещающим гармонию колоколом. По общему признанию достоинства Конфуция стали равны Небу и Земле, и он стал недостижимым, подобно Небу [5].

Сроднившись с Небом и став «правителем без царства», Конфуций счел возможным осуществить глобальную процедуру архетипизации Поднебесной, то

есть процедуру введения в наличный хаос духовного архетипа Дао под видом «сяо кан» и направления Срединного царства по цивилизационному пути. Он расположил «сяо кан» после общества «да тун» и тем самым придал новый смысл истории.

По определению Конфуция «да тун» это такой тип общества, когда «осуществлялось Великое Дао и Поднебесная была всеобщей». Однако после династии Западная Чжоу (XI-VIII до н.э.) гармоничные коды Великого Дао были утрачены, мир был обращен в хаос и наступила очередь «сяо кан». Общность (тун) человеческой Поднебесной, основанная на этических нормах Великого Дао, распалась на отдельные семьи (цзя), преследующие частный интерес, а Конфуций скрепил их национальной концепцией «сяо кан». Он возрождает в «сяо кан» духовный архетип Дао пяти постоянств (у чан) в составе ритуала (ли), долга (и), человеколюбия (жэнь), веры/доверия (синь) и уступчивости (жан), поведенчески фокусирует этот архетип на норме ритуала (ли), придает ритуалу осознанность посредством долга (и) и скрепляет ритуалом и долгом семейные и социальные верхи и низы, являя им закон постоянства (чан), или, в современном звучании, закон стабильности [6].

Последователь Конфуция, знаменитый теоретик конфуцианства Мэн-цзы, восполнил экономическую составляющую «сяо кан». Хотя сам термин «сяо кан» в трактате «Мэн-цзы» не встречается, в то же время, как считает ряд исследователей, Мэн-цзы не мог обойти его своим вниманием. Более того, свое мнение о «сяо кан» Мэн-цзы конкретизировал в учении о «гуманном правлении».

Дэн Сяопин был убежден, что Китай ни в коем случае не должен идти по пути западного капитализма, чтобы осуществить модернизацию. Совмещение либеральной экономики с социалистической идеологией представляло собой реализацию принципа «золотой середины» конфуцианства, поиск гармоничного единства противоположностей. Более того, во избежание либерализации духовной жизни, которое могло быть вызвано либерализацией экономики, по инициативе Дэн Сяопина в 80-е годы разворачивается активная антилиберальная кампания. Он отмечал, что демократию можно разворачивать только постепенно, нельзя копировать то, что есть у Запада, иначе это все может привести лишь к хаосу. Китай должен идти своим путем и строить социализм с китайской спецификой [3].

И самое главное, Китай из закрытого государства с жесткой идеологией превратился в страну, занимающую лидирующие позиции по многим показателям: по состоянию на 2011 год промышленность и строительство составили 46,8% ВВП Китая. В 2010 году приблизительно 8% полного выпуска продукции обрабатывающей промышленности в мире имели китайское происхождение, и Китай занял третье место во всем мире в объеме промышленного производства в 2010 году (первое – ЕС и второе – США). Исследования показывают, что в 2010 году Китай произвел 19,8% продукции обрабатывающей промышленности в мире и стал крупнейшим производителем в мире, после того, как США занимали ту позицию в течение приблизительно 110 лет [8].



Китай сумел доказать своими верными реформами, что «идеальное общество» можно построить. Из закрытой страны КНР превратилась в великую державу, с сильной экономикой, политикой и преданными гражданами.

Благодаря морально–этическим учениям Конфуция, Китаю удалось добиться таких высоких результатов. Встав на «конфуцианские рельсы» и объявив путь на построение «социализма с китайский спецификой», правительство Китая сделало правильный шаг в совершенное будущее.

### Литература

1. Блаженный Августин. О граде Божьем / Августин Блаженный. – М. : Алетейя, 2000. – 450 с.
2. Делюсин, Л. П. Дэн Сяопин и реформация китайского социализма / Л. П. Делюсин. – М. : Муравей, 2003. – 206 с.
3. Дэн Сяопин. Строительство социализма с китайской спецификой. – М. : Палей, 1997. – 479 с.
4. Мор Томас. Утопия / Томас Мор. – М. : Наука, 1978. – 412 с.
5. Переломов, Л. С. Конфуций: жизнь, учение, судьба / Л. С. Переломов. – М. : Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. – 520 с.
6. Переломов, Л. С. Конфуций: «Лунь юй». – М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1998. – 469 с.
7. Платон. Государство / Платон. – М. : Наука, 2005. – 576 с.
8. Экономика Китая. – [Эл. ресурс]. – Мировая экономика, финансы и инвестиции. - [Режим доступа]. – <http://www.globfin.ru/info/china.htm> (Дата обращения: 20.10.2012).

# ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ФАКТОР ГУМАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

(из опыта преподавания иностранного языка)

*М.А. Федорова*

Актуальность проблем, связанных с культурой разных стран, приобретает все большую остроту. Интерес к изучению культур разных народов, публикации по проблеме диалога культур, многочисленные конференции, симпозиумы по вопросам культуры отражают большой интерес к данной проблеме. Наблюдается стремление обогатить культуру, используя знание других культур.

Актуальность проблемы связана также с большой миграцией народов, смешением их, а также с недостатком знаний о других культурах, что порой приводит к конфликту культур. Культура главным образом передается посредством письменной и устной речи. Внутри языка находится часть его культурной идентичности. Мы наблюдаем взаимоотношения и взаимодействия языка и реальности, языка и культуры.

Профессор МГУ С.Г. Тер-Минасова соотношение между реальным миром и языком представила таким образом:

Реальный мир	Мышление, культура	Язык, речь
↓	↓	↓
Предмет, явление	Представление, понятие	Слово

Как видим, мир, окружающий человека представлен в трех формах:

- реальная картина мира, т. е. мир, окружающий человека;
- понятийная (культурная) картина мира – отображение реальной картины на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание. Эта культурная картина мира различается у разных народов;

- языковая картина мира, т. е. отражение реальности через культурную картину.

Вопрос о соотношении культурной и языковой картины мира очень многопланов и сложен. А сложность заключается в различиях в переломлении действительности в языке и в культуре.

Понятие языковой и культурной картин мира играет важнейшую роль в изучении иностранных языков.



Огромный мир, где более двухсот стран с двумя тысячами народов превращается теперь в «глобальную деревню», по терминологии ЮНЕСКО, в «global village». Глобализация мира, с одной стороны, ускоряет научно-технический прогресс, объединяет народы в хозяйственно-экономической деятельности, устраняет историко-психологические барьеры, с другой – угрожает сохранению культурного своеобразия народов, а это вызывает определенные недовольства, иногда даже серьезные конфликты.

В этих условиях перед российским образованием ставится задача подготовки молодежи к жизни в мультикультурной среде, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас и религий.

Вопросам изучения диалога культур посвящен целый ряд исследований. В трудах Р. Г. Абдулатипова, Ф.С. Бабейко, И.И. Серовой изложены теоретические основы межнациональных отношений. Психологические аспекты развития национального самосознания рассматривались Б.А. Вяткиным, И.С. Коном, Б.Ф. Поршневым. Цели, содержание, средства воспитания учащихся в духе гуманизма определялись Н.И. Болдыревым, Г.Н. Волковым, А.А. Кирсановым, В.А. Слостениным. О единстве коммуникативного и социокультурного подхода к обучению иностранному языку призывают И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров и другие.

Вместе с тем, возможности иностранного языка в формировании у подрастающего поколения гуманистических отношений в духе диалога культур изучено недостаточно, даже понятие диалога культур трактуется учеными по-разному.

Диалог культур включает в себя такие понятия, как «гуманизм», «культура», «культура мира», «культура межнационального общения». Понятие «культура» тоже неоднозначно. Педагогов интересует прежде всего духовная культура как совокупность идеалов, ценностей, традиций, взглядов, взаимоотношений, норм поведения. Философы называют диалог культур «всеобщей формой общения и бытия людей различных культур... и в этом общении культур происходит общение индивидов» [1, 48].

Активное общение в духе диалога культур происходит на практических занятиях по иностранному языку, где педагоги формируют у студентов не только языковые знания, умения и навыки, но и иноязычную культуру. Студенты приобщаются к ней, овладевают коммуникативными умениями и способностями общаться с представителями народов и стран изучаемого языка, воспитываются в духе мира гуманизма, патриотизма и интернационализма.

Воспитание качеств личности, которые составляют основу диалога культур, осуществляется через подбор дидактического материала со страноведческой и воспитательной направленностью содержания, а также через методически правильно организованную самостоятельную учебную деятельность студентов. Так, на занятиях педагоги широко используют культуроведческие тексты, знакомят студентов с национальными реалиями, историческими событиями, именами выдающихся деятелей науки, литературы, культуры и искусства, спорта стран изучаемого языка. Активно используются отрывки из иноязычной художественной литературы, которые обладают лингвострановедческой информацией, образностью, показывающие особенности речевого и неречевого поведения и этикета стран изучаемого языка.

В целях формирования культуры межнационального общения в качестве учебного материала для домашнего чтения нами были подобраны специальные оригинальные рассказы американских и английских писателей В. Сарояна «The Philipino and Drunkard» («Филипинец и пьяница»), Э. Хемингуэя «A Canary for One» («Канарейка в подарок») и др., в которых затрагиваются проблемы межнациональных отношений и расовой дискриминации. Такие тексты являются образцами высокохудожественных произведений, которые написаны хорошим литературным языком и могут вызвать у студентов глубокие эмоциональные переживания, чувство сострадания к героям, терпящим унижения и обиды из-за своей национальной принадлежности, неприятие проявления расизма и шевинизма. К текстам подбирались задания, которые способствовали языковому, коммуникативному, социокультурному развитию студентов, и были направлены на решение воспитательных задач.

На занятиях по иностранному языку также используются аутентичные тексты, материалы, программы ТВ, радиопередач, объявления и рекламы, а также тексты эпистолярного жанра, а именно – письма жителей Великобритании, США. Чтение таких писем дает возможность студентам ближе знакомиться с людьми англоязычных стран, узнавать об их образе жизни, о том как они работают, учатся, отдыхают, как проводят свои праздники и свои торжества, каких обычаев и традиций придерживаются, какие проблемы их волнуют, как они относятся друг к другу, к нашей стране, к нашему народу. Письма реальных носителей языка помогают студентам «проникнуть в ментальное пространство» британского народа, узнать больше о его национальном характере, психологии. Мы обращаем внимание студентов на оформление письма, формы обращения, этикетные выражения благодарности, комплиментов (We are very grateful to you..., we enjoyed visiting your flat..., you were particularly kind and helpful etc...). В качестве креативного задания студентам было предложено составить ответные письма. Таким образом, работа над аутентичными текстами эпистолярного жанра способствует повышению у студентов культуры как устного, так и письменного общения.

Этнопедагогическую гуманистическую направленность имеют устно-поэтические творения английского, немецкого, русского и чувашского народов – сказки, легенды, пословицы, поговорки, стихи, песни, считалки, скороговорки, рифмовки и т. д. Они являются эффективным средством обучения и вместе с тем выступают в качестве средства воспитания. Использование текстов малых жанров в учебном процессе способствует лучшему пониманию особенностей менталитета народа, язык которого изучается, прививает студентам чувство уважения к народной мудрости.

Использование английских скороговорок, пословиц и поговорок на занятиях английского языка, проведение мини-конкурсов на лучшее их произношение оживляет атмосферу в группе, дает возможность почувствовать самобытность британской культуры, ее особый национальный дух, помогает формировать у студентов культуру национального общения, повышает познавательный интерес. Пословицы помогают студентам знакомиться с принципами общения, в частности принципом вежливости. Такие пословицы, как He that respects not is not respected (Того не уважают, кто не уважает других), Every man has his faults (У каждого есть





свои недостатки) содержат в себе мысль о необходимости терпимого отношения к недостаткам других людей, проявления уважения к ним, языку, культуре, истории и к литературным памятникам народов, ближе знакомят с историей и культурой как родного края, так и англоязычных стран.

Работа над элементами фольклора проводится в сравнительном плане, приводятся аналогии в английском, чувашском и русском языках. Сопоставление английских, русских, чувашских изречений народной мудрости демонстрирует то общее, что существует в этих культурах, помогает понять, что люди разных национальностей ориентируются на общечеловеческие ценности. Многие пословицы и поговорки, отражая национальную культуру и быт содержат в себе нормы, правила и принципы поведения, которыми необходимо руководствоваться в общении.

Следовательно, обучение иностранному языку через культуру народа, населяющего страну изучаемого языка, должно вестись через диалог со своей национальной культурой. Это способствует устранению у некоторых молодых людей этнонигилизма и повышению уровня их национальной самооценки.

Изучение иностранного языка дает студентам возможность приобщаться к культуре страны изучаемого языка, знакомиться с ее историей, географией, литературой, наукой, спортом, культурой и искусством, а также с бытом и менталитетом ее народа, с традициями, обычаями разных слоев населения. Изучение культуры другого народа помогает лучше понять свою национальную культуру. А все это создает благоприятные условия гуманизации педагогического образования через диалог культур.

Для успешной реализации этой проблемы необходимо:

- рассматривать одной из важных задач обучения иностранному языку формирование у студентов способностей к участию в диалоге культур;
- усилить коммуникативную, гуманистическую и этнопедагогическую направленность учебных занятий;
- использовать воспитательный потенциал речевого поведения и этикета на иностранном языке;
- практиковать различные формы внеаудиторной воспитательной работы: клубы общения, по переписке с иностранными сверстниками, фольклорные кружки, встречи с зарубежными гостями, инсценировки праздников, тематические вечера, пресс-конференции, круглые столы, олимпиады и т. д.

Таким образом, диалог культур рассматривается как один из факторов гуманизации педагогического процесса, где важное место уделено иностранному языку, обладающему большим потенциалом средств коммуникации между людьми разных стран и народов, формированию уважительного отношения к ним, а также готовности к взаимодействию и деловому сотрудничеству.

## Литература

1. Библер, В. С. Культура. Диалог культур: опыт определения / В. С. Библер // Вопросы философии. – №6. – 1989. – С.45-50
2. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка /П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – №4. – 2001. – С.12-18.
3. Диалог культур в контексте проблем современного общества: (материалы «круглого стола»): Сб. науч. ст. – М. : МГУКИ, 2006. – 110 с.

## О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*Е.Н. Федорович*

Отечественная система художественного образования имеет давние традиции. Сложившаяся еще в СССР трехступенчатая практика подготовки музыкантов и художников «школа – училище – вуз» отлично зарекомендовала себя и имеет заслуженно высокий авторитет во всем мире. Подготовка артистов балета и специалистов иных художественно-творческих профессий, при некотором количестве вариантов прохождения ступеней образования, также сложилась как гибкая система, позволяющая одновременно и развивать художественно детей, не имеющих профессиональных планов, и готовить одаренных детей к будущей артистической профессии.

Именно существование этих традиций заставило руководителей художественно-творческих вузов настороженно отнестись к введению многоуровневой (Болонской) системы высшего образования: стоит ли менять то, что приносит отличные результаты, и не станем ли мы, переходя на Болонскую систему, слепо копировать опыт западных коллег, которые признают первенство российского образования в области искусства? Пока что многие консерватории и другие вузы искусств предпочли сохранить специалитет.

Дополнительной причиной нежелания вводить многоуровневое образование по Болонской системе является специфика художественного образования, выражающаяся в необходимости ранней профессиональной ориентации обучающихся. Профессиональное (фактически) обучение музыкально-исполнительской деятельности и хореографическому искусству начинается в младших классах; изобразительному искусству – тогда же или немного позднее. Это не соотносится с идеей бакалавриата о широком профиле направления и последующей специализации. В вузы искусств поступают молодые люди, уже являющиеся профессионалами в своем деле.

Еще одно нововведение начала 2000-х гг. нарушило сложившиеся традиции первого звена художественного образования: детских музыкальных школ, детских художественных школ, детских хореографических школ, детских школ искусств. Ранее они выполняли две основные функции: общее художественное развитие учащихся и предпрофессиональную подготовку учеников, имеющих задатки и



склонности для дальнейшего профессионального совершенствования в избранном искусстве. Теперь данные школы получили статус «дополнительного» образования, который вытеснил их на образовательную периферию и поставил под сомнение их фактически имевшийся предпрофессиональный статус.

Все это не могло не нанести определенного ущерба системе отечественного художественного образования в целом. Стал сокращаться прием в детские музыкальные и художественные школы, школы искусств. Уменьшилось и количество желяющих продолжать профессиональное образование в сфере искусств в училищах и колледжах. На фоне этого происходил количественный рост вузов художественной направленности, что породило количественный дисбаланс, определенный дефицит абитуриентов и, как следствие, снижение уровня требований к поступающим в музыкальные, архитектурно-художественные и другие вузы искусств. На этом фоне вузы искусств, в особенности старые, имеющие наиболее ценные профессиональные традиции, начали проигрывать другим вузам в рейтинговых оценках, не учитывающих их специфики, и оказались под угрозой слиния или закрытия.

Взаимосвязанные проблемы системы художественного образования постсоветского периода настоятельно требовали разрешения, и, после долгих дискуссий, в 2011 году был сделан первый необходимый шаг. Федеральным законом № 145-ФЗ, вышедшим летом 2011 года, предусмотрена реализация в детских школах искусств (музыкальных, художественных, хореографических школах) дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств. Основная цель данных программ – приобщение детей к искусству, развитие их творческих способностей и приобретение ими начальных профессиональных навыков. Основными задачами дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств являются формирование грамотной, заинтересованной в общении с искусством молодежи, а также выявление одаренных детей и подготовка их к возможному продолжению образования в области искусства в средних и высших учебных заведениях соответствующего профиля [4; 1].

Данный закон, несомненно, окажет благоприятное воздействие на художественное образование в целом. Он не только возвращает детские музыкальные, художественные, хореографические школы и детские школы искусств к лучшим традициям советского периода, но и решает проблему, которая в советское время полностью решена не была: дифференциации образования в зависимости от цели обучения ребенка – обучение для общего развития или ранняя профессиональная ориентация. В советское время школы искусств практически реализовывали обе цели, но этому препятствовали общие, унифицированные программы, в соответствии с которыми дети, нацеленные на профессиональное развитие в избранной области, недополучали знаний, умений и навыков, а дети, занимающиеся для общего художественного развития, порой не справлялись с возлагаемыми на них задачами и теряли мотивацию к учебе.

Сейчас же, благодаря новому закону, дети, имеющие разные цели, могут учиться по различным программам и иметь разную продолжительность обучения. Конечно, закон сам по себе не решает всех проблем: так, предстоит длительная работа по приведению программ в соответствии с новыми Федеральными государственными требованиями [2]; каждая школа должна решить, когда и каким образом предоставлять ребенку возможность выбора ранней профессиональной ориентации и т. п. Однако благоприятные возможности для возрождения профессиональной ориентации учащихся данных школ созданы.

В сфере среднего профессионального и особенно высшего художественного образования остается еще ряд проблем, вызванных новшествами последнего времени. Так, у специалистов имеются наблюдения о том, что многоуровневая система «бакалавриат – магистратура» не в полной мере отражает специфику художественного образования.

Процесс профессиональной подготовки в сфере искусства развивает преимущественно художественно-образное мышление. Большая часть занятий по специальным дисциплинам посвящена формированию и развитию практических умений и навыков в сфере искусства. Все это отличает данный вид подготовки от большинства других и во многом препятствует получению магистерской степени, которая присваивается по результатам защиты научного труда – магистерской диссертации.

В «Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»)» в числе компетенций, которыми должен обладать выпускник, значатся: «способность к самостоятельному освоению новых методов исследования, к изменению научного профиля своей профессиональной деятельности (ОК-3)»; «способность анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач (ПК-5)»; «готовность использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач (ПК-6)»; «готовность самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки (ПК-7)» [3; 4].

Программы бакалавриата и магистратуры художественного образования по направлению «Педагогическое образование» во многом отличаются от программ вузов искусств, вследствие чего переход на Болонскую систему на музыкальных и художественных факультетах (институтах) педагогических вузов прошел относительно безболезненно. Однако сохраняется и существенное сходство подготовки в сфере художественного образования педагогических вузов и вузов искусств. Независимо от того, станет музыкант, художник, дизайнер, танцор мастером «чистого искусства» или педагогом в этой области, он должен пройти обучение основам данного искусства, которое базируется на общем содержании. Будущие педагоги художественного образования так же или почти так же рано, как и будущие музыканты, художники и танцоры, определяют направление своего профессионального обучения; большая часть специальных дисциплин тоже



представляет собой практические занятия преимущественно в индивидуальной форме; в процессе обучения происходит интенсивное развитие художественно-образного мышления. Это во многом препятствует созданию полноценной научной работы, каковой должна являться магистерская диссертация.

У людей, связанных с искусством, доминирование художественно-образного мышления выражается в следующем: стремлении в устной и письменной речи дать скорее сжатый целостный образ, нежели развернутое последовательное описание; ассоциативности, нелогичности и смешении смысловых рядов; эмоциональном стиле высказывания. Следует отметить, что все перечисленные особенности свойственны в гораздо большей степени студентам вузов искусств, нежели студентам направления «художественное образование» педагогических вузов. У последних они выражены менее, однако все же присутствуют, причем тем сильнее, чем ярче данный студент одарен художественно.

Что касается консерваторий, академий и институтов искусств и других художественных вузов, то пока перспективы магистратуры, обучение в которой завершается магистерской диссертацией, там во многом неясны. Если предположить, что многолетнее обучение музыканта, художника или танцора станет завершаться не творческой работой, а научным трудом, это не будет соответствовать профилю специальности. Магистратура же «творческая» еще пока не имеет закреплённого формата, подобного тому, который недавно был возвращен аспирантуре искусств.

Названные проблемы не являются неразрешимыми, однако их решение должно происходить в ближайшем будущем, иначе мы рискуем потерять многое из несомненных достижений нашего отечественного художественного образования.

### Литература

1. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств : сборник мат-лов для детских школ искусств [Текст] : в 2 ч. / авт.-сост. А. О. Аракелова. – М. : Мин. культуры РФ, 2012. – Ч. 1. – 118 с.
2. Об утверждении федеральных государственных требований к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области искусств [Текст]. – М., 2011. – Режим доступа: [http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/list.php?SECTION\\_ID=19546](http://mkrf.ru/ministerstvo/departament/list.php?SECTION_ID=19546)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») [Текст] : постановление Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2010 г. № 25. – 2010. – Режим доступа: <http://mho.uspu.ru/obrazovatel'naja-dejatel'nost/59-magistratura/47-fgos-vpo-magistratura>.
4. Федеральный закон Российской Федерации от 17 июня 2011 г. N 145-ФЗ.
5. «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» [Текст] / Российская газета. – 2011. – 21 июня.

# ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

*Н. Е. Филиппова*

**И**нтернет активно входит в область справочно-библиографического и информационного обслуживания пользователей библиотек, преобразовывая деятельность справочно-библиографических служб, изменяя традиционных функций их сотрудников.

Цель информационного обслуживания - как можно шире раскрыть фонды самой библиотеки и обеспечить доступ к мировым знаниям.

Появление онлайн-информационного обслуживания является реакцией на расширение границы пользовательской аудитории, в которой удаленные пользователи, физически находящиеся за пределами библиотеки, испытывают потребность в информации и консультативной помощи библиографов.

Ресурсной базой информационного обслуживания являются базы данных библиотек, их электронные коллекции.

Работой по формированию полнотекстовых собраний и баз данных занимаются в той или иной мере библиотеки практически всех типов. Федеральные, центральные отраслевые, республиканские, краевые и областные универсальные, вузовские и даже муниципальные библиотеки создают или планируют в ближайшей перспективе создание полнотекстовых собраний, источником для которых в подавляющем большинстве являются издания из их фондов.

Анализируя опыт российских библиотек, можно выделить два направления обслуживания пользователей в электронной среде:

- предоставление доступа к базам данных, электронным библиотекам;
- сетевые услуги справочного характера, предоставляемые удаленным пользователям на основе использования Интернет-технологий.

Во многих библиотеках, благодаря стараниям специалистов-библиографов, созданы ценные, качественные, хорошо структурированные базы данных. Задача электронных каталогов нового поколения - отображение информации в сети Интернет, создание на основании базы данных библиотеки качественного, многофункционального информационно-библиографического веб-ресурса, который будет полезен и адекватен информационным потребностям не только читателей библиотеки, но и всех пользователей Интернета.

И. В. Сорокин, А. В. Скалабан определяют современные требования к электронным каталогам (ЭК):

1. ЭК должен быть разработан специалистами по веб-технологиям, чтобы отвечать всем современным веб-стандартам.
2. Справочники авторов, издательств и серий, тезаурусы и т.п. должны использоваться как самостоятельные, полноценные информационные объекты.
3. ЭК должен предоставлять широкие возможности по поиску, навигации и получению информации.
4. Интерфейс поиска должен быть максимально интуитивен, минимизировать требуемые действия.
5. ЭК должен быть оптимизирован для индексации его поисковыми системами Интернет, такими как Яндекс и Google [4].

Неотъемлемой частью информационного обслуживания является предоставление услуг для удаленных пользователей.

Сегодня в библиотеки приходит «веб-поколение», и библиотечные работники вынуждены изучать его поведение в процессе получения им информации и знаний.

Практика показывает, что современные пользователи в настоящее время испытывают потребность:

- в постоянном круглосуточном доступе к онлайн-базам данных;
- в круглосуточной квалифицированной помощи библиографов, а также технической поддержке;
- в предоставлении подробной информации, описывающей имеющиеся в библиотеке ресурсы;
- в предоставлении полного перечня предлагаемых услуг, доступных внешним пользователям;
- в общении с библиотечным персоналом с позиций «покупателя», то есть потребность в деловом общении и зачастую в режиме реального времени [3].

Наши библиотечные системы и в первую очередь система обслуживания пользователей не могут не учитывать эти особенности.

Современным пользователям удобнее работать на специальных сайтах, где информация представлена в формате, адаптированном к возможностям мобильных телефонов (например, адрес мобильного Яндекса для телефонов и смартфонов – [ru.ya.ru](http://ru.ya.ru)). Подобные сайты носят название мобильных сайты или WAP-сайты. Поэтому мобильный доступ в Интернет и формирование мобильных ресурсов - едва ли не самое главное направление в деятельности библиотек в ближайшем будущем. Национальная библиотека Норвегии, например, стремится улучшить доступ к своим цифровым активам, используя мобильные телефоны пользователей [5; 50].

В г. Липецк руководитель Библиотечно-информационного центра N 3 им П. И. Бартенева (Липецк) Татьяна Двуреченская разработала и реализовала проект «Мобилбл» («Мобильная библиотека»). Владельцам мобильных телефонов стало предоставляются библиотечные информационно-сервисные услуги посредством аппарата SMS и системы голосовых сообщений Voice mail.

Н. С. Редькина считает, что перспективным в деятельности библиотек является использование облачных вычислений.

Википедия трактует облачные вычисления как технологию распределённой обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как интернет-сервис (<http://ru.wikipedia.org>). Другими словами, облачные вычисления – это программно-аппаратное обеспечение, доступное пользователю через Интернет в виде сервиса, позволяющего использовать удобный веб-интерфейс для удаленного доступа к выделенным ресурсам (вычислительным ресурсам, программам и данным). Компьютер пользователя выступает при этом рядовым терминалом, подключенным к Сети [3; 52].

Блоги – это простой и удобный в использовании инструмент коммуникации, которым сегодня должны пользоваться все библиотеки, особенно публичные, для своей рекламы, обеспечения интерактивного общения со своей пользовательской аудиторией, для того, чтобы познакомить читателей с руководством библиотеки, и в целом, чтобы улучшить свою систему обслуживания. В блогах хорошо работает система анкетирования читателей, даются ответы на часто задаваемые вопросы, упрощается взаимодействие с аудиторией (вместо электронной почты и массовых рассылок), навигация для своих читателей, в том числе и по другим сайтам, и многое другое.

В Российской Федерации сегодня более 200 библиотек имеют свои блоги, а если добавить страны СНГ, в частности Украину и Белоруссию, то их число возрастёт до 300. Среди российских библиотек можно выделить Российскую государственную библиотеку для молодежи, блоги Свердловской областной библиотеки для детей и юношества, Московской городской детской библиотеки им. А. Гайдара, Красноярской краевой универсальной научной библиотеки, Московской библиотеки-читальни им. И. С. Тургенева [6; 38].

Twitter (Твиттер) – представляет собой систему микроблогов для общения пользователей посредством коротких текстовых заметок (до 140 символов) с использованием веб-интерфейса, sms, других программ и службы мгновенных сообщений, чаще всего QIP (Quiet Internet Pager).

В библиотечной практике этот сервис пока не развит. Используя Twitter, библиотеки могли бы информировать своих читателей о новинках, проводимых мероприятиях, выставках [6; 39].

Современные информационные технологии изменяют характер работы человека, его социальные связи, социальные отношения. Библиотека имеет возможность развивать и оптимизировать свою деятельность, обращаясь к широкой аудитории, которая уже представлена в социальных сетях. Библиотеки активно применяют публичные социальные сети для организации профессионального общения и взаимодействия с читателями, выбирая наиболее необходимое программное обеспечение, развивая формы мгновенных ответов, используя другие средства интерактивной коммуникации. Социальные сети и поддерживающие их сервисы оказались очень эффективным методом обеспечения посещаемости сайтов, обратной связи.





Скype или Скайп – это также программа обмена сообщениями, в основном используется как интернет-видеотелефон, причем практически бесплатный для собеседников, так как оплачивается не время соединения, а трафик. Skype стал очень популярным благодаря простоте и удобству пользования и несмотря на довольно низкое качество видеосвязи, а иногда и аудиосвязи (все же веб-камеры – это, по сути, игрушки) уже начал серьезно конкурировать с профессиональными интернет-трансляциями и вебинарами.

Несомненно, спектр таких услуг будет расширяться и совершенствоваться в соответствии с технологическими реалиями информационной действительности. Большие возможности в этой области открывает развитие библиотечного сотрудничества на основе кооперирования информационных ресурсов и совместного использования профессиональных знаний специалистов в целях повышения качественного уровня обслуживания пользователей библиотек. С приобретением опыта появятся конкретные наработки, призванные в будущем сделать процесс виртуального взаимодействия с удаленной категорией пользователей еще более рациональным и максимально эффективным.

### Литература

1. Жабко, Е. Д. Справочно-библиографическое обслуживание в электронной среде / Е. Д. Жабко. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/dokument-informacia/zhabko.htm>.
2. Жабко, Е. Д. Среда электронных библиотек: проблемы обслуживания пользователей / Е. Д. Жабко. – Режим доступа: <http://www.nlr.ru/tus/151003/zabko.htm>.
3. Редькина, Н. С. Библиотеки в облаках, или Возможности использования перспективных информационных технологий / Н. С. Редькина // Научные и технические библиотеки. – 2011. – № 8. – С. 44-54.
4. Технологии Web и Web 2.0 как средства интеграции библиотек в современную электронную среду [Электронный ресурс] / И. В. Сорокин, А. В. Скалабан. – Режим доступа: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2010/disk/93.pdf>.
5. Тихонова, Е. В. Система информационного обслуживания в национальной библиотеке / Е. В. Тихонова // Труды Международного библиографического конгресса (Санкт-Петербург, 21-23 сент. 2010 г.) / Рос. нац. б-ка. – СПб, 2012. – Ч. 1. – С. 48-52.
6. Шрайберг, Я. Л. Электронная информация, библиотеки и общество: что нам ждать от нового десятилетия информационного века? / Я. Л. Шрайберг // Научные и технические библиотеки. – 2012. – № 1. – С. 11-62.

СЕКЦИЯ IV.

НАРОДНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ

КУЛЬТУРА: СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

## ТРАДИЦИОННАЯ ЖЕНСКАЯ РУБАХА В СЕМЕЙНЫХ ОБРЯДАХ КАЗАЧЕСТВ РОССИИ (вторая половина XIX – начало XX в.в.)

*И.А. Баранкевич*

В современной историко-этнографической и культурологической литературе женский костюм казачеств России, функциональное назначение которого многогранно, исследован недостаточно полно. Между тем роль костюма в семейных обрядах во второй половине XIX – начале XX вв. велика. Главные этапы в жизни казачки – рождение, бракосочетание, роды и смерть – отражены в знаковой специфике ее костюма.

Первой сшитой «человеческой» одеждой новорожденного у казаков была «крестильная» рубашка, которую одевали на ребенка во время обряда крещения. Она была знаком конфессиональной принадлежности нового члена общины. Такую рубашку шили «на руках», соблюдая старинный фасон «истой» или «христианской» рубахи [12; 184]. Уральские старообрядцы Средней Азии и сегодня, при крещении, надевают младенцу традиционную «уральскую» рубашку, которую после совершения обряда убирают и бережно хранят [12; 151].

Процесс изготовления традиционной рубахи был наполнен ритуальными магическими действиями, так как рубаха должна не только согреть, но и «отгонять силы зла, а душу – удерживать в теле» [13; 345]. Например, выкроенный ворот обязательно протаскивали внутрь будущей одежды. Движение «внутрь» обозначало сохранение, накопление жизненных сил, а движение «наружу» – затрату, потерю [13; 345]. Правильный порядок действий был необходим, чтобы не навредить человеку беду.

Первую рубашку, а также, имеющих апотропейное значение, крест и пояс дарила младенцу его крестная мать. В кубанских станицах кума обычно «брала с собой в церковь первую рубашку для крестника и 1,5-3-метровый отрез материи», который могла украсить вышивкой. Такой же отрез ткани брал с собой кум. В черноморских казачьих станицах Кубани это полотно называли «крыжмо», в линейных и закубанских районах – «ризки», «подрязнички» [2; 89]. На «ризку» «крестные родители» принимали младенца из купели: кум – мальчика, кума – девочку. Впоследствии из «ризок» шили ребенку одежду: рубашки, штаны, платья [2; 89].

«Крестильную» рубашку ребенка в кубанских станицах хранили также, как и венчальную одежду родителей, на случай болезни младенца («младенского»): больного малыша накрывали рубашкой [2; 89]. Кроме того, если это была рубашка

первенца, ее надевали на всех, родившихся позже, детей семьи «на счастье». Казачки клали «крестильную» рубашку в гроб ее владельца при захоронении [2; 90]. Если младенец умирал до обряда крещения, то его мать должна была сшить рубашечку и подарить ее в церкви «крещаемому» ребенку от своего «дитяти» [2; 80].

Повсеместно в России детский возраст считался «глупым», неразумным. Детская одежда в ранний период не имела половых различий. Обычно дети ходили в одних подпоясанных рубахах, перешедших от старших братьев и сестер или перешитых из старой одежды родителей. Во многих областях России детям вообще не полагалось шить одежду из новой ткани [1; 57]. Соблюдая старинные традиции, дети до своего совершеннолетия летом в будни ходили в одной подпоясанной рубахе из льняного или конопляного полотна, а в праздники на девочку надевали сарафан или более новую рубаху. В начале XIX в. в сельской местности девочки до 15 – 16 лет ходили в одних рубашках, подпоясанные красным шерстяным поясом [5; 185]. В кубанских станицах девушки до замужества носили простой костюм, состоявший только из рубашки с поясом или фартуком [8; 251]. Значение этих традиций в XIX - начале XX в. было в значительной степени снижено социальной престижностью одежды и влиянием городской культуры.

Первую рубаху во многих областях России девушки должны были сшить себе сами [7; 6]. Рубахи являлись обязательной частью приданого невесты. На русском Севере в приданое входили не менее 10, а у богатых невест 30 – 50 вышитых рубах [6; 54]. Способы и виды орнаментации рубахи зависели от ее назначения, возраста и социальной принадлежности женщины, а также от трудолюбия и собственного вкуса мастерицы [15; 269]. Украшение рубах девочек и пожилых женщин были очень скромными. Девушки и молодые женщины носили наиболее яркие, украшенные вытканым и вышитым узором рубахи. Мотивы орнамента на вороте, подоле и рукавах были наполнены продуцирующими и оберегающими магическими символами. На переднем полотнище таких рубах у молодых женщин и девушек пришивались красные верхние грудные вставки – «пельки». А девочки и старухи носили рубахи с белыми «пельками» или, реже с узкой красной оторочкой. Если о женщине говорили: «Перестала красные пельки носить», то это означало, что она состарилась и уже не способна рожать [6; 57].

Подвенечный наряд женщины в разных казачьих регионах России имел свои особенности. Несмотря на значительное влияние во второй половине XIX – начале XX вв. в сельских районах городской моды, традиционная одежда казачек в обрядовой практике все еще сохраняла свою консервативность.

Еще в предсвадебный период невеста получала подарки от семьи жениха, состоявших в основном из одежды. У уральских казаков на «запое» будущий свекор дарил невесте отрез на рубаху и деньги [12; 185]. В обычае терского казачества на «лепешки» (через 7 дней после «рукобития») свекровь приносила и дарила невесте за поднесенные ею гостям стаканы с «чихирем» шелковый бешмет, рубаху и «ширинку» (головной платок) [3; 17]. Женская сорочка была основным подарком, который дарила невеста в день свадьбы свекрови [9; 24]. Мать жениха встречала молодых из церкви на пороге дома, надев эту сорочку [9; 42]. Обмен такими

подарками продолжался на всех этапах свадьбы, что способствовало породнению сторон и помогало молодой женщине войти в новую семью.

Подвенечной одежде невесты, и особенно рубашке, придавалось большое значение. Обрядовая рубашка шилась по-старинному «целошной», то есть без шва между верхней и нижней частями рубахи. Верили, что цельная рубашка охраняет невесту «от порчи, сглаза и лихих слов» [9; 181]. Сорочка для венчания вышивалась в особые «святые дни» три ночи: «христовскую» (Пасха), «ивановскую» (Ивана Купала), «петровскую» (Петров день) [14; 94]. Такой рубашке приписывали особую целительную и охранительную силу. Позже её использовали при тяжелых родах женщины, в обряде крещения младенца [9; 41]. Материнской «венчалной» рубашкой накрывали больного ребенка с целью излечения. На Кубани на больного младенца надевали такую рубашку, продевая его через ворот и, вытягивая через подол [17]. В начале XX в. оренбургские казачки с этой целью заимствовали подвенечную рубашку у соседней, если такая рубаха в семье не сохранилась [11; 226].

Особый интерес представляет ритуал обряжения невесты к венцу. По традиции венчалная одежда должна быть новой. Над ней совершались такие апотропейные действия, как сбрызгивание её священной водой или «наговоренной» водой, выворачивание наизнанку, втыкание в подол иглол и др. Эти действия совершали сваха, подружки, дружка. На свадьбе оренбургских казаков невеста, наряжаясь к венцу, разрывала на себе старую нательную рубашку от ворота до подола и сбрасывала её. Затем, крестясь, девушка надевала новую рубашку и далее по очереди все детали костюма [11; 226].

Традиционный костюм казачек Юга России представлял собой сплав восточнославянских, кавказских и восточных элементов, в которых прослеживается субэтническая культурная специфика отдельных казачьих регионов. В рассматриваемый период, наиболее консервативная женская одежда бытовала у локальных групп «староверов» – гребенских и некрасовских казаков. Их костюмы значительно отличались от северорусских комплексов казачеств Севера России.

Во многих традиционных комплексах российского казачества основу костюма составляла белая рубашка. Белый цвет сорочки является общеславянской традицией и имеет древние корни. Свадебный костюм невесты «гребенцов-староверов» имел свою специфику. Он формировался под влиянием костюма женщин Кавказа. Под венец невеста надевала «алую рубашку с длинными узкими рукавами, отделанными кружевами, черный или синий длинный шелковый кафтан...» [4; 326]. Костюм «некрасовцев» был очень своеобразен и представлял собой комбинацию элементов костюмов славянских, восточных и балканских народов. Свою праздничную рубашку некрасовская казачка кроила из яркого шелка с набивным рисунком [10; 70]. Отдельные части рубашки шили из разных тканей, поэтому рубаха и костюм в целом (также многоцветный) выглядит очень необычно и ярко рядом с традиционными комплексами восточных славян.

Характерной особенностью традиционной рубахи уральской казачки были очень широкие, пышные рукава. Богатые женщины шили рубахи с рукавами из золотой или серебряной парчи. Когда рубаху надевали в комплексе с сарафаном, рукава ее изготавливали из ткани более яркого цвета, чем сарафан [12; 150].

В сельских районах России было распространено поверье, что свою рубашку нельзя продавать. Продать её – «значит продать свое счастье». Русские верили, что по рубашке можно было «испортить» ее владелицу [9; 41]. Поэтому в первый день свадьбы, провожая молодых на постель, свахи, раздевали невесту и внимательно осматривали все части ее одежды и украшений, чтобы избежать нанесения «порчи». Затем на молодую надевали чистую рубашку [9; 43]. Эта рубашка после первой брачной ночи становилась центром внимания всей станицы. Крестная мать или сваха демонстрировала рубашку молодой жены со следами потерянной невинности всем гостям, пришедшим на свадьбу. Весь коллектив должен был убедиться в целомудренном поведении невесты до замужества [18]. В давние времена сохранять невинность до брака были обязаны оба супруга. Предъявляемые требования, видимо, имели значение не только для образовавшейся новой семьи, но и для стимулирования плодovitости скота, и для поднятия урожайности земледельческих культур. Поэтому в обряде принимали участие не только родственники, но и односельчане.

В донских, кубанских и терских станицах утром второго дня свадьбы, после предъявления доказательств невинности невесты, принято было украшать праздничный стол красной калиной, которая символизировала чистоту невесты, ставшей молодой женщиной. В станицах донских казаков всем гостям прикалывали гроздь калины [14; 314]. Гостям на кубанской свадьбе прикрепляли к одежде красные ленточки – знак невинности невесты [16].

Погребальную или смертную одежду шили еще при жизни и хранили отдельно от другой одежды. Этот обычай был широко распространен в прошлом и продолжает бытовать в наше время. Изготавливая «смертную» одежду, использовали специальные приемы кройки и шитья. При крое полотна не пользовались ножницами, а рвали его. Шили способом «от себя» вперед иголкой. Направление этого способа было противоположным обычному способу шитья. Иногда «смертную» рубашку не заканчивали, а некоторые детали доделывали уже после смерти. Одежду на покойного одевали, соблюдая правила обратного направления от положенного направления для живого человека [9; 86]. Хоронить могли и в той рубашке, в которой человек умер. Или клали эту рубашку с ним в гроб, а на него надевали новую одежду [9; 85]. В кубанских станицах пожилые женщины и сейчас хранят себе «на смерть» традиционные белые вышитые сорочки [16].

Роль традиционной рубашки в обрядах жизненного цикла женщины очень велика. Она являлась первым и главным элементом её костюма, обладающим охранительной, целительной и продуцирующей силой.

Постепенная трансформация традиционных комплексов казачек под влиянием городской моды уменьшила значимость важнейших элементов костюма, упростила их форму и способ изготовления. Традиционный женский костюм, вытесненный из повседневного быта городской модой, в конце XIX – начале XX в. (в локальных группах и в наше время), в главных своих элементах – рубашке и головном уборе – оставался обрядовым, неся очень важную семантическую информацию.

В настоящее время традиционная бесполовая рубашка бытует в качестве повседневной и праздничной одежды среди всех возрастных групп в общинах уральского казачества, проживающего в Средней Азии. Местные женщины и девочки

надевают традиционную рубашу с сарафаном в особых случаях: в праздничные дни, на похороны, поминки, на моления [12; 151]. В традиционные комплексы с рубашой наряжаются в праздничные дни и казачки хутора Новонекрасовский Приморско-Ахтарского района Краснодарского края.

## Литература

1. Бернштам, Т. А. Молодежь в обрядовой жизни русской общины XIX – нач. XX вв. (Половозрастной аспект традиционной культуры) / Т. А. Бернштам. – Л., 1988. – 227 с.
2. Богатырь, Н. В. Крестильные обычаи и обряды восточнославянского населения Кубани в конце XIX - первой половине XX вв. / Н. В. Богатырь // Восточнославянский этнолингвистический сборник. Исследования и материалы. – М.: «Индирик», 2001. – С.79 – 103.
3. Гребенец, Ф. С. Из быта гребенских казаков / Ф. С. Гребенец // Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа. – Вып. 40. – Тифлис, 1909.
4. Заседателева, Л. Б. Терские казаки (сер.16 – нач.20 вв.). Историко-этнографические очерки / Л. Б. Заседателева – М., 1974.
5. Зеленин, Д. К. Обрядовое празднество совершеннолетия девицы у русских / Д. К. Зеленин // Избранные труды, статьи по духовной культуре, 1901 – 1913. – М., 1994.
6. Исенко, С. П. Русский народный костюм и его сценическое воплощение: Учебное пособие для вузов культуры и искусств / С. П. Исенко. – М., 1999. – 144 с.
7. Лаврентьева, Л. С. «По одежке встречают»: семиотические функции одежды. / Л. С. Лаврентьева // Живая старина. 1996. № 3. С.4 – 6.
8. Лебедева, А. А. Дон и Северный Кавказ (область войска Донского, Терская и Кубанская области, Ставропольская губерния) / А. А. Лебедева // Крестьянская одежда населения европейской России (XIX - XX в.) : Определитель. М., 1971. – 364 с.
9. Маслова, Г. С. Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах XIX - начала XX вв. / Г. С. Маслова. – М., 1984.
10. Новак, Л. А., Фрадкина Н. Г. «Как у нас-то было на Тихом Дону». Историко-этнографические очерки. / Л. А. Новак, Н. Г. Фрадкина. – Ростов-на-Дону, 1985.
11. Новикова, О. В. Традиционная одежда оренбургского казачества в конце 19 – начале 20 вв. / О. В. Новикова // Материалы по археологии и этнографии Южного Урала. Труды музея-заповедника АРКАИМ. – Челябинск, 1996.
12. Сагнаева, С. К. Материальная культура уральского казачества 19 – начала 20 вв. (развитие этнических традиций) / С. К. Сагнаева. – М., 1993.
13. Семёнова, М. Мы – славяне!: Популярная энциклопедия. / М. Семёнова. – СПб.: Издательская Группа «Азбука-классика», 2010. – 560 с.
14. Шангина, И. И. Русские девушки. / И. И. Шангина. – СПб.: Издательский Дом «Азбука-классика», 2008. – 352 с.
15. Этнография восточных славян. Очерки традиционной культуры. – Москва, Издательство «Наука», 1987. – 559 с.
16. Полевые материалы Кубанской фольклорно-этнографической экспедиции 1996г. (ПМ КФЭЭ-96). Тихорецкий район (р-н), станица (ст.) Новорождественская. Аудиокассета (АК) № 970. Информатор (Инф.) Куликина А. А. (1913 г.р.).
17. ПМ КФЭЭ-96. Тихорецкий р-н, ст.Фастовецкая. АК № 1005. Инф. Бравкова Е. Е.
18. ПМ КФЭЭ-96. Тихорецкий р-н, ст. Архангельская. АК № 1062. Инф. Демченко Е. Н. (1920 г.р.), Конюхова В. И. (1921 г.р.).

## «МЕССИАНСКАЯ» СТРАТЕГИЯ ПОВЕДЕНИЯ РУССКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ «СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА»

*Н.И. Баскакова*

Преобразование мира предполагает две принципиально отличные возможности, каждая из которых имеет глубокие основания метафизического порядка: действие может быть направлено вовне – «прометеевская стратегия» и действие, направленное вовнутрь – «мессианская стратегия», к духовной стороне жизни, и изменяющее мир через изменение отношения к миру. Если «прометеевская» – это стратегия поспешного и насильственного (революционного) преобразования действительности, то «мессианская» – стратегия нравственного самосовершенствования, концентрации внимания личности на собственной экзистенции, ориентации на высокие ценности, гармонизирующие в конечном итоге все общество.

На рубеже XIX – XX вв. происходит переоценка ценностей, рушатся старые и утверждаются новые идеалы «...ибо различны классы, партии и народные массы в целом начали «переваривать» опыт революции 1905 – 1907 годов» [7; 8]. Эта переоценка явилась результатом осознания глубокого разрыва между должным и сущим, пониманием человеческого достоинства и реальными социальными условиями. Размышления о пути России, о нравственной цели прогресса, об ответственности перед национальной культурой начинают понемногу теснить идеи насильственного преобразования действительности. «Так и теперь, – писал С.Л. Франк об интеллигенции в «Вехах», – она стоит перед величайшей и важнейшей задачей пересмотра старых ценностей и творческого овладения новыми. От непроизводительного, противокультурного нигилистического морализма мы должны перейти к творческому, созидающему культуру религиозному гуманизму» [5; 199]. П.Б. Струве был уверен, что прогресс общества может быть лишь плодом нравственного совершенствования человека, но никак не революционного политического возбуждения народных масс.

Русская интеллигенция была поражена конечным результатом огромной разрушительной силы и неспособностью народных масс к созидательным действиям. Соприкоснувшись с новой жизнью, люди «из народа» начинали приобретать иные характеристики: индивидуализм, эгоизм, предприимчивость,





рациональную расчетливость (качества, символизирующие мещанство). Д.С. Мережковский назовет этот процесс «духовным мещанством». Русской душе со всеми ее особенностями не свойственно столь значительное погружение в эмпирическую действительность, в материальные приоритеты. Они не являлись для России самоцелью, как это было характерно для Запада, где цивилизационно-культурное строительство подменялось обществом всеобщего потребительства. Налицо была социальная деградация, с «мещанством стираются личности... все получает значение гуртовое, оптовое, почти всем доступное..., а за углом дожидается стотысячеголовая гидра, готовая без разбора все слушать, все смотреть, всячески одеться, всем наесться – это та самодержавная толпа сплоченной посредственности..., которая все покупает и потому всем владеет» [6;129]. В способности человека к духовному совершенствованию С.Л. Франк видел предпосылку для разрешения противоречий конца XIX - первой половины XX века. Фактически он противопоставил индивидуализму буржуазии и классовому сознанию пролетариата общечеловеческий гуманистический идеал.

«Большевистский режим... вызывает в русском народе ужас, отвращение и рост религиозности» [3; 245]. Типичной реакцией на прометеевские идеалы, является мессианство. «Он (мессианский человек) хочет преобразовать дисгармоничный внешний мир по внутреннему небесному образу. А это и есть основная черта мессианского человека. Последнее его слово не чистая посьсторонность, как у прометеевского человека, а Царство Божие» [8; 87].

Характерным для этого периода в истории российской интеллигенции были искреннее желание, потребность не только в религиозном мировоззрении, но именно в религиозной вере, не связанной официальной церковностью и не ограниченной жесткими рамками христианской догматики. Так рождается «новое религиозное сознание» либеральной интеллигенции, которое противостоит, с одной стороны, официальному православию, с другой – марксизму.

Представители «религиозного сознания» стремились к обновлению религиозной, общественной и даже частной жизни. Их объединяло единое стремление расширить традиционные представления о Боге, человеке, мире, о месте и роли церковной иерархии, культуре, общественности. Это стремление охватывало разные по составу слои интеллигенции России (в основном Москвы и Петербурга), в том числе поэтов, художников, публицистов, религиозных философов, деятелей литературы и искусства.

Суть отечественного религиозно-философского возрождения «серебряного века» заключалась в признании богатых традиций русского религиозного антропоцентризма, идущего через многие теории и ступени романтизма славянофилов до устремленного в будущее мессианизма В.С. Соловьева. «Век Серебряный жаждал гармонии, синтеза, цельности» [2,292]. Одна из причин возможного противостояния русской религиозной философии абсолютизации всех форм земной жизни заключалась в ее христианском характере, вершиной которого стал христианский персонализм, позволяющий преодолеть стереотипы тоталитарного мышления и одновременно выступающий в оппозиции к рационализму и утилитаризму западноевропейской культуры.

В конце XIX и в первые десятилетия XX вв. российская общественная мысль достигает вершины своего исторического развития. Основным направлением этого периода становится отечественная религиозная философия. Творческая динамика мысли заставляет постоянно искать новые возможные ответы на жизненные вопросы. Генезис и историческое предназначение русской религиозной философии определил Г.П. Федотов, говоря, что «в первом десятилетии нашего века в России из предпосылок немецкого идеализма и символизма едва начала складываться совершенно оригинальная русская школа философии, теоретическая и религиозная одновременно. Едва намечены были вехи нового пути... Отсюда идут пути в русское будущее» [4; 214]. Н.А. Бердяев писал о «культурном ренессансе» в России в начале XX в. «Мыслитель имел ввиду небывалый творческий подъем и «вевание духа», охватившие русские души. Россия на рубеже веков пережила расцвет поэзии и философии, напряженные религиозные искания, мистические и оккультные настроения. Он говорил о борьбе в начале века людей «ренессанса» против суженности сознания интеллигенции – во имя свободы творчества и во имя духа» [2; 295].

Многие художественные, философские и богословские достижения творцов «серебряного века» противостояли духу деградации, ограниченности и «бесовской одержимости» времени. По словам С.Н. Булгакова, «та часть русского общества, которая способна размышлять и учиться, находится в настоящее время в тяжелом раздумье и силится извлечь исторические уроки из пережитого в области политической, экономической, культурной, готовая набираться новых сил для творческой работы» [1; 224]. Мыслитель был уверен в том, что приближающийся золотой век свободы, равенства и братства будет опираться не только на исторические и экономические условия, но и на духовную веру. «Если экономическая наука, – продолжал С.Н. Булгаков, – и может еще что-то предусмотреть о характере экономического в ближайшую эпоху, то ведь этим ничего еще не сказано о том, какова будет духовная жизнь этой эпохи, какова будет человеческая личность» [1; 220]. Сторонники этого движения не отрицали ни христианства как такового, ни православной церкви. Именно в обновленном христианстве, по их мнению, заключен потенциал, необходимый для того, чтобы сделать религию «жизненной», т.е. соединить ее с проблемами общества, государства, личности. И в свою очередь личность, общество и государство одухотворить, просветить учением Христа. Сегодня можно лишь предположить, что, если бы весь этот духовный опыт увенчался успехом и интеллигенция и церковь пришли бы к взаимному пониманию по основным вопросам, то события следующего десятилетия не были бы такими страшными для России, ее истории и культуры.



## Литература

1. Булгаков, С. Н. Моя Родина [Текст] / С. Н. Булгаков // Новый мир. – 1989. – №10. – С. 224.
2. Кондаков, И. В. Культурология: история культуры России [Текст] / И. В. Кондаков. – М. : ИКФ Омега – Л, Высш.шк., 2003. – С. 292
3. Лосский, Н. О. Характер русского народа. Условия абсолютного добра: Основы этики [Текст] / Н.О. Лосский // . – М. : Политиздат, 1991. – С. 245.
4. Федотов, Г. П. Полн. собр. стат. В 4-х томах. [Текст] / Г. П. Федотов // – Париж, 1982. – Т. 3. – С. 214.
5. Франк, С. Л. Этика нигилизма [Текст] / С. Л. Франк // Вехи. Из глубины. – М. : Правда, 1991. – С. 199.
6. Цит. по: Кара-Мурза, А. А. Новое варварство как проблема российской цивилизации [Текст] / А. А. Кара-Мурза. – М. : ИФРАН, 1995. – С. 129.
7. Шелохаев, В. Предисловие // Вехи. Интеллигенция в России. Сб. статей 1909-1910 [Текст] / В. Шелохаев. – М. : Правда, 1991. – С.8.
8. Шубарт, В. Европа и душа Востока [Текст] / В. Шубарт. – М. : Эксмо, 2003. – С.87.

## СВАТОВСТВО И СВАДЬБА В КУЛЬТУРЕ НГАНАСАН

*В. К. Биче-оол*

**Н**ганасаны – самый северный народ, живущий в таймырской тундре, севернее 72 параллели. Подразделяются на западных (авамских) нганасан, с центрами в поселках Усть-Авам и Волочанка Дудинского района, и восточных (вадеевских) с центром в поселке Новая Хатангского района. Термин «нганасаны» введен в 1930 годы и образован от нганаса – «человек, мужчина», самоназвание – ня – «товарищ». В дореволюционной литературе они известны по названию их наиболее многочисленных групп как тавгийские, авамские, вадеевские самоеды или просто самоеды.

По данным Всероссийской переписи населения 2002 года, нганасан насчитывается 834 человека. На 1 января 2009 года численность нганасан, проживающих в Таймырском Долгано-Ненецком муниципальном районе насчитывается 716 человек (данные не опубликованные).

Традиционная система воспитания нганасан включала информацию об экзогамных установлениях и допустимом брачном круге. Мальчик или девочка с самого раннего возраста знали своих будущих партнеров, до заключения формального брака допустимые экзогамными нормами половые партнеры назывались супругами.

Половая жизнь юноши допускалась после добычи им первого дикого оленя. Акт добычи первого дикого оленя рассматривался в качестве инициативного события, после которого юноша становился полноправным охотником, взрослым членом общины. Ему нашивали новый орнамент на одежду, и с этого времени допускалось его ухаживание за девушками.

Для эндогамной группы молодежи у нганасан употреблялся специальный термин – комся.

Добрачное половое общение содействовало рациональному подбору брачных пар. Соперничество из-за девушек было сравнительно редким явлением. Как правило, соперники были связаны родством различных степеней, что накладывало на них обязанность с достоинством относиться друг к другу. В случае, когда соперничество принимало бескомпромиссный характер, вопрос решался



поединком на очередном празднике. Следует, однако, отметить, что решающее значение в любом случае имело желание девушки. В связи с этим, сватовство у нганасан имело формальный характер. Когда молодые люди утверждались в своем выборе, они сообщали об этом родителям.

Сватовство могло производиться как отцом и матерью жениха, так и сватом, в качестве которого обычно выступал родственник со стороны матери – ее младший брат, сын старшей сестры и т. п. Выбор родственника определенной степени родства не имел категорического характера. Если не оказывалось подходящего родственника с женской стороны, то роль свата исполнял какой-либо родич со стороны отца. В качестве свата, наконец, мог быть привлечен какой-нибудь авторитетный человек или же просто искусный оратор.

Непременным атрибутом свата был посох чере. Он представлял собой палку длиной до 1,5 м с костяным, роговым или металлическим навершием в виде перевернутой буквы т. Сват приходил или приезжал в стойбище родителей невесты и втыкал чере в снег возле их чума. После этого сват мог на некоторое время уйти в другой чум: это давало возможность людям подготовиться к акту сватовства.

Войдя в чум невесты, сват не заговаривал с ней, а вел себя как человек, приехавший что-либо выменять у ее родителей. Он говорил, что у них в чуме есть девушка, за которую можно дать выкуп, и задавал вопросы о том, насколько велик будет этот выкуп. Родители начинали переговоры между собой о размерах выкупа. Согласно традиционному установлению, отец невесты должен был обратиться к матери со словами: «Вот, пришли просить эту девушку. Я как решать буду? Это твое дело решать. Она из тебя вышла, ты ее своей грудью кормила. Ты говори, что думаешь».

Мать невесты, прежде всего, определяла, будет ли принято сватовство вообще. Отклонить брачное предложение, согласно натуральному праву, было вполне допустимо. Мать должна была лишь назвать причины своего негативного отношения к предполагаемому браку. Сватовство могло быть отклонено матерью невесты по различным причинам: проявленное ранее недружелюбие со стороны родственников претендента, случаи нарушения этических установлений и т. п. На практике это почти не случалось, так как выбор получал одобрение еще до сватовства.

Право голоса принадлежало также представительницам женской филиации рода матери. В частности, решающим могло быть мнение матери или старшей сестры матери невесты. Мнение их имело характер вето, которое не могло быть отменено другими родственниками невесты.

Характерной особенностью нганасанских этических установлений было правовое преимущество родственников по материнской линии. В процедуре сватовства это выступает особенно ярко (а также в похоронных обрядах). Так, о сватовстве мог высказывать мнение любой родственник со стороны матери невесты, но не должны были ничего говорить родственники со стороны отца. Сам отец, как указывалось выше, должен был добровольно передать, а точнее – подтвердить добровольную передачу всех прерогатив своей жене.

Если сватовство принималось, начинались переговоры о размерах выкупа за невесту. Размер выкупа имел главным образом престижный характер.

Наиважнейшую роль играли предметы, не имеющие практической ценности: украшения (баса, кубын и пр.), шкуры волков, не употреблявшиеся в повседневной жизни, шкуры песцов, не представлявшие собой ценности для нганасанских общин, и прочее. Традиционная этика предписывала называть посильные размеры выкупа, т.е. количество металлических украшений и волчьих шкур, которые могли набрать родственники со стороны жениха. Размеры эти определялись сравнительно просто, так как имущественное положение каждого было хорошо известно.

Были случаи, когда свату называли такое число упомянутых предметов, которого не было у родителей жениха. Тогда сват мог иносказательно намекнуть на невыполнимость требования. В этом случае от матери невесты требовали разъяснения. Она должна была объяснить, каким путем родственники жениха могли собрать нужный выкуп: взять недостающую часть у конкретных людей и т. п. Обсуждать размеры данной части выкупа сват не мог.

Основной прерогативой свата было определение части выкупа, имеющей реальную ценность – число домашних оленей. Здесь сват должен был спорить до последнего. Обычно мать невесты после обязательной части сватовства говорила мужу: «Ты нас всех коришь, ты теперь говори, сколько за твою дочь оленей брать надо».

Отец должен был назвать цифру, превышающую реальные возможности родственников жениха. Сват тогда начинал спорить, убеждая отца невесты отказаться от этого числа. Полагалось свату говорить эмоционально и много. Его выступление рассматривалось как театрализованное действие. Сват начинал излагать генеалогию жениха, указывая на заслуги его предков, на доблесть и отвагу различных родичей, потом в самых радужных тонах описывал будущую жизнь невесты. Сват, как правило, не называл сам размеров стада, которое хотели взять за невесту. Он должен был отрицать очередную предложенную цифру. Этот разговор длился часами. Если родители невесты укладывались спать (независимо от времени дня), это означало перерыв в переговорах. Этика предписывала затягивать переговоры. Длительные переговоры свидетельствовали о высоком положении данной семьи в обществе.

Когда приходили к соглашению о числе оленей, сват уезжал, чтобы сообщить родителям жениха о дне, когда следует явиться с подарками. Подарки были произвольные. Позднее родителей невесты стали одаривать различными покупными товарами. Ранее подарки для отца и для матери невесты были неравноценны. Матери невесты, как правило, привозили больше подарков. Обязательными были оленье мясо и жир, шкуры дикого оленя – выделанные и невыделанные, различные продукты и иногда олени. Отцу привозили поменьше – нарты, копые, трубку и т. п.

Во время приезда родителей будущего мужа невеста должна была выполнять роль хозяйки чума. Она разжигала костер, варила мясо, кипятила чай и угощала свекра со свекровью. После того, как подарки были вручены и гости поели, входил жених. Невеста должна была изобразить крайний испуг. Ей полагалось громко спросить: «Кто это пришел? Зачем этот человек пришел? Я его совсем боюсь». В это время родители невесты и родители жениха должны были по-кинуть чум. Невеста продолжала лицедейство до тех пор, пока жених не заговаривал с ней. Он,



согласно установлению, должен был сказать: «Не бойся. Это я к тебе пришел. Не уходи. Останься со мной». При этом он должен был удерживать невесту и насильно посадить ее рядом с собой.

После мнимой борьбы невеста сдавалась и начинала расплетать волосы и высвобождать металлические украшения кубын. Затем она расплетала косы жениху, вынимая его украшения. После этого невеста меняла металлические украшения – свои на кубын жениха – и вновь заплетала себе и ему волосы.

Следующим обязательным актом было приобщение жениха к огню матери невесты. Согласно традиционным нганасанским установлениям, огонь принадлежит всегда женщине – хозяйке чума. Этот огонь она, в свою очередь, получает от своей матери, т.е. огонь наследовался только женщинами и только по женской линии. Мужчина не имел права даже трогать костер в своем собственном чуме. Он мог трогать костер своей матери, но не своей жены.

Это положение определяло характер действий мужчины по отношению к очагу. В частности, мужчина не мог сам прикурить от огня – его трубку разжигали женщины, которым этот огонь принадлежал. Если он был в гостях, то его трубку раскуривала хозяйка чума, если у родителей, то его мать. Поэтому жених следующим образом просил невесту приобщить его к огню, который будет гореть в их жилище. Чаще всего он просил прикурить: «Дай мне от твоего огня прикурить». Невеста отвечала: «Огня моего здесь нет. Есть только огонь моей матери. Если моя мать тебя не прогнала, то я дам тебе от этого тори (очага)». Невеста брала уголек из костра и разжигала трубку жениха. Этот акт трактовался, как утверждение согласия жить вместе и раз-делить огонь. Он назывался «разрешение жить у своего огня».

Следующим действием жениха было испрашивание пищи. Он говорил: «Может быть, ты мне от этого очага есть дашь?» Невеста отвечала: «Ладно, дам тебе есть», – и доставала мясо дикого оленя. В это время должны были возвратиться в чум родители обеих сторон.

Родители жениха вновь расплетали косы невесты и жениха и вплетали девушке все украшения: и ее собственные, и ее избранника. Затем родители рассаживались по сторонам своих детей друг против друга. Мать невесты выставляла угощение. Не полагалось притрагиваться к еде до тех пор, пока не начинала есть невеста. Все брали по столько же, поскольку брала невеста. Еду брали в следующей последовательности: невеста, жених, родители жениха, родители невесты.

После еды жених целовал руки невесте и вел ее из чума. Выходили все люди стойбища и начинали танцевать. Танец был общим. Люди брались за руки, образовывали хоровод и двигались по солнцу.

По окончании праздника производили обряд с очагом. Мать невесты выносила из чума огонь, разжигала костер, клала в костер различную еду и произносила следующие слова: «Ту–нями – Огонь–мать, ты этих людей, наших детей, хорошенько храни».

Когда огонь сгорал, жених подгонял свою упряжку и сажал в нее невесту. По нартам рассаживались родители жениха и невесты и все люди данного стойбища. Аргиш [санный поезд – В.Б.] уходил на стойбище родителей жениха.

Первыми должны были приехать родители жениха и разжечь огонь. За ними приезжал жених. Не доезжая до чума, он останавливался, брал невесту на руки и нес ее к жилищу. Невеста при этом должна была вырываться и кричать: «Кто меня защитит? Здесь нет моих родных!»

Свекровь со свекром выходили из чума до того, как жених приносил туда девушку. Они шли в другой чум и приглашали туда родителей невесты. Свадебный пир на стойбище жениха проходил без участия молодых. Они оставались одни в чуме до утра.

На следующий день молодые и их родители снова ехали на стойбище невесты. Перед отъездом родственники жениха передавали выкуп. Выкуп отдавался при свидетелях – при всех людях, которые приезжали на свадьбу. Олени, которые предназначались для выкупа, отгонялись заранее кем-либо из молодых родственников жениха. Свадебный аргиш на этом этапе достигал внушительных размеров, так как гостям полагалось съезжаться именно в это время.

На стойбище невесты ее оставшиеся родственники готовили угощение: разделывали диких оленей, припасенных к этому дню, готовили рыбу и пр. Весь день после приезда молодых проходил в танцах, угощении и прочих развлечениях. По одним данным, жених оставался ночевать у родителей невесты. По другим – молодые, не ночуя, под вечер собирались домой.

Проводы невесты заключались прежде всего в сборе приданого. Молодой жене родители давали полный набор покрывал для чума [покрывала шились из шкур оленя с подстриженной шерстью, они предохраняют от жары и сохраняют теплозащитные свойства – В.Б.], а также нарты для перевозки. Шесты для чума должен был сделать молодой муж. Некоторые делали шесты загодя и передавали их сразу же по приезде. В других случаях новый чум устанавливали позже, через несколько дней после окончания свадебной церемонии.

Присутствующим демонстрировалась одежда молодой: несколько ком-плектов зимней и летней меховой одежды, запас шкур; необходимые в хозяйстве каждой женщины наборы для шитья – иголки, олени сухожилия, в некоторых случаях – заготовленные орнаменты. Все должны были отметить искусство молодой, ее прилежание и мастерство. При этом должны были хвалить и мать невесты, говоря: «Вот как хорошо дочь свою научила. Теперь ее мужик и дети ее беды знать не будут».

Для одежды и шкур выделяли одну-две нарты. Свадебные нарты невесты отличались от обычных: они делались выше и более тщательно. Боковины и спинки сидения были также больше обычных. Эти нарты накрывались особой покрывалкой из выделанных оленьих шкур, орнаментированных по краям темным и белым мехом и отороченных ровдужной [ровдуга – замша из оленьей шкуры – В.Б.] бахромой, выкрашенной в красный цвет.

Особой была и упряжь. Так, у жениха в упряжке олени нащечники были из мамонтовой кости, покрытой орнаментом. Постромки украшались металлическими цепочками и кисточками.





В аргише невесты лямки упряжки были из орнаментированной оленьей ровдуги, а все постромки украшены бахромой.

Оленья упряжь, которая употреблялась во время свадебной церемонии, убиралась и более не употреблялась до самой смерти их владельцев. Затем ее использовали еще один раз – в похоронном аргише.

Во время свадебной церемонии жених и невеста одевали особую одежду, которую специально шили для этого случая. От повседневной она отличалась большим числом украшений и использованием металлических (латунных) украшений – «орнаментов – инкрустаций». Эту одежду молодые люди надевали первый раз именно на свадьбу. Согласно утверждению информаторов, раньше эту одежду более не употребляли, в нее впоследствии обряжали покойников. Другие говорили, что допускалось одевать эту одежду, чтобы танцевать на праздниках.

По покрою свадебная одежда была подобна обычной. Невеста на свадьбу надевала особые головные уборы, в повседневной жизни не употреблявшиеся. Обязательной принадлежностью мужской верхней одежды нганасан был султан на капюшоне парки – согнуку, который делали из оленьего хвоста. Женщины согнуку в обычное время не носили. Только на свадьбе на специальную шапку невесте пришивали согнуку который закрывал ей лицо. Под эту шапку ей надевали орнаментированное кольцо из кожи, украшенное множеством подвесок. Этот своеобразный головной убор-украшение также прятался и более не употреблялся.

Невеста могла подарить своему избраннику комплект одежды, изго-товленный для него. Жених должен был выразить благодарность в следующих словах: «Теперь ты думать будешь, как моя душа держаться будет».

Подаренная одежда укладывалась вместе с имуществом невесты.

Свадебный аргиш невесты вела ее мать. После приезда на стойбище к зятю она оставляла аргиш, не заходила в чум и уезжала обратно. Обычно ее сопровождали молодые люди – родственники. С этого времени зять не мог прямо обращаться ни к своей теще, ни к тестю. Те, в свою очередь, могли обращаться только путем иносказаний или же в особой форме, исключавшей прямое обращение.

Как уже говорилось, молодые устанавливали свой отдельный чум, что было чаще всего, или же поселялись у родичей жениха, пока приготавливалось все необходимое для чума. Жених, кроме шестов, должен был изготовить деревянный крюк фо для подвешивания над очагом котла, который у нганасан считался сакральным предметом.

Последним церемониальным актом свадебного обряда было разжигание молодой собственного огня в своем чуме. Раньше молодая могла съездить к родителям, чтобы привезти «живой огонь» от своего очага. Позднее получение огня от материнского очага приобрело чисто символический характер. Ранее мать давала невесте огниво и кремень, говоря: «Вот тебе свой огонь даю, чтобы тебя и твоих детей хранил». Позднее мать просто вручала дочери спички с теми же словами.

Молодая жена, разжигая первый раз костер в своем чуме, должна была произнести следующее:

Огонь-мать, мать матери моей!  
В старое время ты зажгла этот огонь.  
Огонь-мать, мать матери моей!  
Пусть этот мой огонь  
Никогда не погаснет [3; 135].

С этого времени вступали в действие все запреты по отношению к огню.

Через некоторое время, которое выбиралось произвольно, молодые ехали к родителям невесты. Там они получали подарки, как правило, равные тому выкупу, который был отдан за невесту [5; 30-36].

Таким образом, свадебный обряд нганасан является достаточно самобытным, в нем продумано каждое действие, он наполнен символикой, различными атрибутами, таящими в себе глубокий социокультурный смысл.

### Литература

1. Вехи древних путей: Исторические предания нганасан [Текст] / Сост. К. И. Лабанаускас. – СПб. : Изд-во «Дрофа», 2002. – 199 с.
2. Лабанаускас, К. И. Происхождение нганасанского народа [Текст] / К. И. Лабанаускас. – СПб. : Филиал изд-ва «Просвещение», 2004. – 211 с.
3. Нганасанская фольклорная хрестоматия под ред.[Текст] – Дудинка : 2001. – 208 с.
4. Попов, А. А. Нганасаны: Вып. 1: материальная культура [Текст] / А. А. Попов. – М. – Л. : Издательство Академии наук СССР, 1948. – 174 с.
5. Попов, А. А. Нганасаны: Социальное устройство и верования [Текст] / А. А. Попов. – Л. : Отд-ние изд-ва «Наука», 1984. – 152 с.
6. Попов, А. А. Тавгийцы [Текст] / А. А. Попов. – Труды Ин-та антропологии и этнографии. Т. 1. Вып 5. – М-Л. :Изд-во Акад наук СССР, 1936- 110 с.
7. Словарь нганасанско-русский и русско-нганасанский [Текст] / Н. Т. Костеркина, А. Ч. Момде, Т.Ю. Жданова; отв. ред. В. Ю. Гусев. – СПб. : Филиал изд-ва «Просвещение», 2001. – 415 с.
8. Третьяков, П. И. Туруханский край, его природа и жители [Текст] / П. И. Третьяков.– СПб.: Тип. Безобразова, 1871. – 316 с.

# ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ

*Е. Г. Вакуленко*

Наследие традиционной отечественной культуры ни во второй половине XIX века и начале XX века, ни в годы советской власти не получило достаточного теоретического осмысления. В современном ее исследовании имеются несколько направлений. В одних исследованиях сохраняется методологическая основа, сложившаяся еще в советской науке, в других – использование зарубежных технологий, когда предлагаются заимствованные зарубежные модели и технологии, которые подменяют традиционные, исторически сложившиеся в России формы бытования традиционной культуры. На наш взгляд, одним из перспективных направлений в изучении отечественной традиционной культуры было то, которое связано с духовным обогащением общества, восстановлением народных традиций, уклада жизни, форм национального опыта и, прежде всего, дореволюционной отечественной культуры. Такое направление в решении проблем отечественной традиционной культуры предполагает, прежде всего, духовное осмысление жизненных явлений и считает ее фундаментом всей отечественной культуры.

Рассматривая традиционную культуру как систему жизнеобеспечения народа, обратим внимание на причины, которые мешают нам в практическом восстановлении многих ее функций, а так же на то, что порождает разрушительное действие в ее бытовании.

Долгие годы боролись с традиционной культурой как с патриархальным, дореволюционным прошлым России. Многие виды и жанры традиционной культуры рассматривались и сегодня продолжают рассматриваться как художественная самостоятельность трудящихся масс. В условиях языка традиционной культуры виделся формализм и мистицизм, традиция объявлялась тормозом в развитии.

Традиционная культура в своей истинной сущности как фундаментальная часть духовной культуры России не была принята. Разобщенность разных отраслей знаний, изучающих традиционную культуру, не решает и сегодня вопросы понятий, параметров по которым она определяется, а так же не дает научного знания предмета о традиционной культуре. За всем этим стоит подмена понятий, подмена ценностей, превращающих традиционную культуру в развлекательное шоу сомнительного вкуса, демонстрирующих откровенную ее профанацию. Важно

понимать, что отечественная традиционная культура имеет другое содержание. С начала своих истоков отечественная культура – есть культура великой традиции. Шитье, иконопись, живопись, архитектура, литература – изначально это искусство народной, духовной традиции, а не индивидуальное творчество и в этом ее главный признак. Авторское начало в искусстве и литературе не проявлялось, не смотря на то, что были Андрей Рублев, Феофан Грек, Дионисий, «Но их искусство, прежде всего искусство традиции и лишь во вторую очередь – искусство индивидуальной творческой инициативы» [2; 9].

Такова по содержанию отечественная культура восточных славян и в этом ее одно из характерных отличий от предлагаемых и появившихся направлений в культуре XVIII – XX столетий, где развивалось чаще авторское искусство, не основанное на традиции своего Отечества, и заимствуются не свойственные нам культурные основы других стран. При таком подходе можно действительно говорить о подмене ценностей.

В изучении народной традиции необходимо знание тысячелетнего опыта отечественной национальной культуры. Предлагаемые исторически сложившиеся в этот период основы традиционной культуры, позволяют не уводить от духовно-нравственных основ традиции своего Отечества, а приводить к этому драгоценному, выверенному временем опыту, что и являлось у народа главной целью на протяжении целого тысячелетия.

В современных условиях изучается в основном исторический опыт отечественной традиционной культуры последних трех столетий. Достижения в культуре только этого периода ставятся не только как образцовыми, но и ставшими как бы символами всей русской культуры. Много, что касается традиционной отечественной культуры Древней Руси с X века по XVII век долгие десятилетия, а главное – духовное ее содержание отвергалось. Древняя Русь обладала великой культурой, которую, как живую, еще сохранившуюся мы и сегодня можем наблюдать ее в лучших образцах носителей народной культуры.

При таких сложившихся сегодня условиях необходимо выработать принципы государственной стратегии в области отечественной традиционной культуры.

Утверждение традиционной культуры в системе научных понятий, которыми необходимо руководствоваться в организационной и управленческой деятельности, содействовало бы сохранению и развитию, а не разрушению традиционной культуры в целом.

Говоря о противоречии в изучении отечественной традиционной культуры и народного искусства, М. А. Некрасова отмечает «Почему так трудно найти признание и утверждение народному искусству в учебных заведениях, а именно в российской его уникальности и национальной специфичности? Мешает этому стереотип мышления, сформированный в течение почти столетия, а так же постоянная оглядка на Запад, где нет этих вопросов, поскольку и нет народного искусства в его российском варианте, почти нет живых традиций народной культуры. Необходимо выработать свои подходы к столь важной сфере духовной деятельности в современной культуре» [1; 43].



Традиционная отечественная культура, как показали уроки истории, во все времена была гарантом стабильности в обществе, так как формировалась долгие столетия, и этот выверенный опыт в своей основе был фундаментальной частью всей отечественной культуры.

Теоретическое осмысление и практический опыт отечественной традиционной культуры бережно сохраняется народом в семье, в носителях народной традиции, в работах отечественной русской философии. Такая сложившаяся в России система культуры на традиционной основе, позволяет дать научно-практическое осмысление основ отечественной традиционной культуры.

Отсутствие знаний о своей традиционной культуре, тем более отсутствие у большинства наших современников практического опыта ее освоения, делают их беззащитными перед разрушительными силами антикультуры, которые часто маскируясь под светлые образы, приносят непоправимый вред психическому и душевному здоровью человека.

Сегодня нами наблюдается проектирование культурной среды в России без учета тысячелетнего опыта ее развития. Как показали уроки истории, при таком подходе, построенные современные программы развития и сохранения культуры в нашей стране, вновь могут оказаться временной компанией, а не глубоко научной, выверенной практическим опытом системой. Поиск реформ вне традиционного исторического опыта во многом обречен на провал.

Обращение к опыту многовековой отечественной славянской традиционной культуры в настоящее время, когда идет поиск путей духовного возрождения России, особенно актуально, так как общество и государство остро нуждаются в моделях, обеспечивающих духовно-нравственные компоненты в содержании культуры. Важным является то, что здесь необходимо говорить о культуре не вообще, а применительно к конкретному народу и конкретной культурно-исторической традиции. Объединительная функция славянской традиционной культуры обладала такой силой, которая под своим покровом объединяла все остальные культуры народов России. И нам хорошо известны такие примеры. Развиваясь в рамках одной из мировых культур, другие культуры имели возможность и свободу своего развития и сохранения.

Такой подход требует сочетания современных концепций развития культуры с тысячелетней традицией Отечества, что и является главной научной проблемой последних двух веков. Эта проблема остается нерешенной и в наше время, и это приводит часто к конфликтам, которые связаны с неверной культурной политикой, постановкой целей, содержанием и используемых подходов к культурным процессам, не выверенных многовековым опытом. Возникают противоречия между традиционным воззрением народа, веками сформированного в традиционной культуре и проектированием культурной среды без учета народных традиций и условий в которых они формируются.

Исторический опыт отечественной традиционной культуры является основным хранителем народной традиции и должен помочь в определении целей, смысла, содержания современных культурных процессов.

На деле же, как упоминалось выше, за последнее столетие появилось множество достаточно известных научных направлений в развитии народной художественной культуры России главное духовное ее составляющее тысячелетнего опыта предполагаемого нами, но в тоже время направления в сохранении и развитии традиционной отечественной культуры так и не получило достаточного научного обеспечения.

Отечественная традиционная культура имеет локальные, характерные для нее, особенности и ценности:

а) с начала зарождения – общие духовные источники (богослужебные книги, церковная утварь и другие) с народами Болгарии, Украины, Белоруссии и других стран;

б) влияние византийско-греческой основы культурных традиций, образовав впервые столетия формирования государственности русско-византийско-греческую культуру – одну из мировых культур.

Из истории традиционной отечественной культуры нами выявлено, что главной целью и задачей в народе было и есть сохранение исторически сформировавшегося опыта народной традиции, а так же формирование и становление носителя традиционного сознания. В основе которого:

а) дух, душа, духовность – православие;

б) в носителе традиции четкая иерархия ценностей: устремленность к духовному, сочувственность, опасение потерять связь с традицией своего народа.

Необходимо признать, что отечественная традиционная культура в содержательной части имеет, прежде всего, духовно-нравственные ценности, соборность и объединительную функцию. В практическом освоении народной отечественной культуры необходимо знание ее тысячелетнего опыта. Учитывая то, что отечественная традиционная культура относится к одной из мировых культур, необходимо признать ее фундаментальной частью культуры России как гаранта стабильности в обществе.

## Литература

1. Некрасова, М. А. Народное искусство России в современной культуре. XX-XXI век [Текст] / М. А. Некрасова. – М.: 2003. – 254 с.
2. Лихачев, Д. С. Великое наследие / Д. С. Лихачев. – М.: Современник, 1979. – 412 с.

## ЧУВАШСКАЯ ИДЕЯ: МИФ И РЕАЛЬНОСТЬ

*Н.И. Герасимова*

Всякий этнос, достигший определенной ступени развития, в лице своей элиты (интеллигенции), задается вопросом о месте, которое уготовано ему в мировой истории. Эти поиски, бесспорно, имеют все основания, если народ имеет политическую самостоятельность. Но если этнос не создал своей государственности, правомерны ли подобные притязания и не являются ли поиски в этом направлении бесплодными поисками?

Вопрос далеко не праздный, поскольку мы видим, как велико стремление современной чувашской интеллигенции отстоять право «самости» чувашей вплоть до утопической идеи политической самостоятельности. Однако поиски своей ниши в историческом процессе у народа, не имеющего своей государственности, будут принципиально отличаться от подобного процесса у народа с государственностью. Сошлемся на авторитет русского философа В.С. Соловьева, который в статье о мессианизме заметил, что весьма важную в контексте поставленной проблемы особенность проявления мессианизма у народов, не имеющих политической самостоятельности. Эта особенность, по мнению философа, заключается в том, что мессианизм в подобных случаях чаще принимает «...характер нравственный и героический, высшее призвание понимается как обязанность и подвиг..., и может быть важным двигателем национального обновления» [1]. Важным является возникновение чувства своего особого места в истории у народа как появление и проявление национального самосознания, что свидетельствует о зрелости этноса и переходе его на некую новую стадию роста. Иными словами, об этносе и о его культуре как о явлении состоявшемся можно говорить только тогда, когда национальная культура в лице своих лучших представителей (национальной элиты, интеллигенции) пытается определить свое место в историческом процессе.

Если говорить о чувашской культуре в целом, то приблизительно до конца XVIII – первой половины XIX в. в ней преобладала статическая форма существования, то есть большая часть энергии этноса затрачивалась на консервацию и поддержание неизблемыми уже сложившихся к тому времени форм жизни. Однако этнос был еще достаточно молод, и с течением времени в его недрах возрастала потребность

в реализации долгое время копившихся творческих сил. Импульсом к разрешению указанной потребности послужило соприкосновение с русской культурой, ставшее возможным прежде всего благодаря созданию письменности и переводу на чувашский язык христианских текстов. С этого момента ситуация внутри чувашской культуры радикально меняется. Господствующая роль в ней постепенно переходит к процессам, приведшим ее к качественным переменам, что выразилось в усложнении этнокультурной системы. Одним из результатов последнего стало зарождение феномена национальной интеллигенции.

Эта деятельность служит свидетельством в пользу нашего предположения о том, что в недрах чувашской культуры уже созрела потребность в подобного рода самореализации. В частности указанная тенденция проявилась в осознании И.Я. Яковлевым еще в гимназические годы необходимости того, что чуваша должны «утвердиться в православии путем школы» и что сам он должен принять в этом самое деятельное участие [4; 129–142].

Такое убеждение И.Я. Яковлева говорит о том, что уже в юношеские годы у него возникает ощущение своей избранности. Особую же важность представляет то обстоятельство, что такая убежденность выростала у него на почве глубокого религиозного чувства. Впоследствии просветитель вспоминал: «Иногда у меня был особый прилив молитвы. Я горячо молился Богу, чтобы он путем страдания укрепил мои силы для будущего подвига. Какой это будет подвиг, я и сам себе тогда не отдавал ясного отчета» [4; 95].

Эта жажда подвижничества в христианском смысле выразилась не только в постепенном расширении Симбирской чувашской школы, не только в переводческой деятельности, но и «в виде деятельного миссионерства», т. е. в поездках по чувашским селениям в летнее каникулярное время (И.Я. Яковлев был тогда еще студентом Казанского университета) и в обсуждении с местными крестьянами на родном языке переведенного им к тому времени Евангелия от Матфея [4; 182–184]. Эти усилия просветителя, поддерживаемые постоянной заботой Н.И. Ильминского и поощряемые высокопоставленными чиновниками (прежде всего графом Д.А. Толстым и К.П. Победоносцевым), а также и других соратников И.Я. Яковлева (в особенности заслуживают упоминания Д. Филимонов, Антоний Иванов, а также выдающийся миссионер, архиепископ Гурий), вскоре дали свои плоды. В настоящее время за указанными деятелями прочно закрепилось клеймо реакционеров, душащих все здоровое, что народилось в России, сложившееся с легкой руки радикально настроенной части русской интеллигенции. Однако поддержка ими Н.И. Ильминского говорит о предвзятости указанного мнения. Эти деятели русской культуры негативно относились к процессам секуляризации, видя в них, и не без оснований, источник гибели русского государства. Особый интерес представляет фигура обер-прокурора Святейшего Синода К.П. Победоносцева, который очень много сделал для развития начального образования, покрыв империю целой сетью начальных школ [3; 67].

Это направление деятельности, которое сам И.Я. Яковлев называл «миссионерско-просветительным», питаемое русской мессианской идеей, стало духовной основой нарождавшейся чувашской национальной интеллигенции. Мало





того, мы имеем все основания говорить о том, что в чувашской культуре начала вырабатываться национальная идея, которая в главном опиралась на православие и русскую мессианскую идею. Сам же факт формирования национальной идеи в свою очередь говорит о наличии у чувашского этноса сознательного национального чувства, ибо оба эти факта, по мнению С.Н. Булгакова, тесно взаимосвязаны и определяют друг друга [2; 65].

Следовательно, можно сделать вывод о том, что уже первыми представителями чувашской интеллигенции эта идея осознавалась достаточно четко и имела конкретное выражение. И действительно, данная идея практически сводилась к трем задачам, которые пронизывали всю деятельность И.Я. Яковлева. Они обозначены уже в его переписке ранних лет (особенно четко в докладной записке к попечителю Казанского учебного округа П.Д. Шестакову [5; 216], и получили программное выражение в «Кратком очерке Симбирской чувашской школы» [6; 4–6]). Этими же принципами проникнуто его «Духовное завещание чувашскому народу», сам факт появления которого свидетельствует о том, что И.Я. Яковлев в полной мере ощущал свою избранность и пасторскую ответственность перед теми, из чьей среды он выдвинулся. Прежде всего это идея о просвещении чувашей «светом Евангелия»; во-вторых, мысль об объединении чувашей с русским народом «в христианском миросозерцании, культурном и бытовом облике»; в-третьих, об использовании родного языка в богослужении и сфере народного образования.

Выраженная именно в перечисленных задачах и явившаяся результатом творческого усвоения чувашской культурой мессианская идея несла созидающую энергию, став духовным фундаментом нарождавшейся интеллигенции, поэтому все попытки умалить роль И.Я. Яковлева вряд ли можно считать основательными. Мы видим, что он был первым и крупнейшим носителем мессианской идеи.

С точки зрения перспектив роста чувашской культуры, обстоятельства, способствовавшие зарождению национальной интеллигенции, складывались достаточно благоприятно, причем настолько благоприятно, что она могла играть в своей культуре ту роль, которую, как надеялся С.Н. Булгаков, должна была взять на себя русская интеллигенция. В своей работе «Героизм и подвижничество» философ писал: «Церковная интеллигенция, которая подлинное христианство соединяла бы с просвещенным пониманием культурных и исторических задач <...>, если бы таковая народилась, ответила бы насущной исторической и национальной необходимостью». Именно в этом С.Н. Булгаков справедливо усматривал залог наиболее полной самореализации культуры.

Феномен чувашской интеллигенции – свидетельство роста чувашской культуры. Интеллигенция является органическим порождением культуры. Ей чужд изначально присущий русской культуре нигилизм и секуляризм, данный слой не противопоставляет себя остальной части этноса. В случае с чувашской культурой можно даже говорить о ее интеллигенции как о национальной элите, являющейся позитивным творческим меньшинством этноса.

Важнейшим итогом деятельности первого (яковлевского) поколения чувашской интеллигенции следует считать формирование чувашской национальной идеи.

## Литература

1. Артемьев, Ю. М. И. Я. Яковлев и некоторые особенности формирования литературно-художественного сознания чувашского народа / Ю. М. Артемьев // И. Я. Яковлев и проблемы яковлеведения. – Чебоксары, 2001. – С. 42–52.
2. Булгаков, С. Н. Героизм и подвижничество: из размышлений о религиозной природе русской интеллигенции / С. Н. Булгаков // Вехи из глубины. – М.: Правда, 1991.
3. Флоровский, Г. Пути русского богословия / Г. Флоровский; предисл. И. Мейендорф. – 3-е изд. – Париж: ИМКА-Пресс, 1983. – 600 с.
4. Яковлев, И. Я. Моя жизнь: воспоминания / И. Я. Яковлев. – М., 1997. – 696 с.
6. Яковлев, И. Я. Из переписки: Часть I. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1989. – 320 с.
7. Яковлев, И. Я. Краткий очерк Симбирской чувашской учительской школы: (по случаю 40-летия, 1868 – 1908 гг.). – Симбирск, 1903. – 13 с.

## СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ И.Я. ЯКОВЛЕВА И ЕГО ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЧУВАШСКОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ

*В.Н. Иванов*

В начале XIX века образовывается Казанский учебный округ, в самой Казани открывается университет. Училищный совет Казанского университета преобразовал в 1816 году в Чебоксарах, а в 1818 году в Ядрине и Цивильске прежние учебные заведения в городские училища, в них вместе с русскими учились и чувашаи.

Газета «Московские ведомости» 16 декабря 1816 года писала, что учебный год в зале Чебоксарского городского училища открылся «симфониею музыки, коею управлял один из искусных капельмейстеров, по случаю проживавший в уезде и весьма многим известный как музыкосочинитель» [1; 86].

Там же сказано, что хор певчих с музыкантами составил около 30 человек. Аналогичные сведения поступили в то время об открытии уездных училищ в Ядрине и Цивильске. История сохранила имя Александры Фукс – уроженки Чувашии, в свое время проживавшей в г. Чебоксары. В её «Записках» были представлены образцы чувашского фольклора, записанные ею самой и поэтом Д.П. Ознобишиным. Воспитанник Симбирской гимназии и Московского пансиона, собиравшийся вместе с А.С. Грибоедовым в Персию, знаток языков и литератур европейских и восточных, Ознобишин в начале 30-х годов оказался в Чебоксарах. Здесь он встретился с молодым чувашским песнотворцем Хведи, четыре песни которого сохранились для истории благодаря очеркам А.Фукс. Ознобишин, сравнивая песни Хведи с «не шлифованным алмазом», высказывает пожелание записать со слов певца его творения [2; 329].

В середине XIX столетия свои исследования проводил в Поволжье адъюнкт – профессор Казанского университета В.А. Сбоев. Материалы о песенно-музыкальной культуре чувашского народа сохранились в его «Исследованиях об инородцах Казанской губернии». В материалах, собранных им вместе со студентом Н.И. Золотницким, Сбоев, описывая хозяйственно-экономическую и культурную жизнь чувашей, обнаруживает появление среди них «ученой аристократии» и называет её «юной Чувашляндией, долженствующей сильно действовать на возрождение и образование самого племени» [3; 188].

К ним он относит Спиридона Михайловича Михайлова, крупного этнографа и фольклориста, историка и географа, автора оригинальных литературных произведений. Михайлов является основоположником чувашской музыкальной этнографии. Им подробно описан музыкальный быт чувашского народа, в том числе в статьях «Музыка чуваш», «Чувашская свадьба» и т.д.

Позже Михайлов собрал огромный песенно-поэтический материал. К настоящему времени утеряны многие рукописи талантливого этнографа. Из них наибольший интерес представлял «Очерк по истории чувашского племени вирьял». Известно, что рукопись была послана известному историку М.П. Погодину и в конечном итоге данное исследование оказалось в редакции журнала «Библиотека для чтения», откуда оно исчезло.

Заметно проявил себя в развитии образования и культууроотношений чувашского народа уроженец Чувашии, воспитанник историко-филологического факультета Казанского университета Н.И. Золотницкий.

Вступив в 1867 году в должность инспектора чувашских школ Казанского учебного округа, он курирует деятельность Центральной чувашско-черемисской школы и Учительской чувашско-черемисской школы [4; 87].

Такова была вкратце примерная обстановка в сфере образования и культууроотношений чувашского народа в дояковлевский период. Своим трудом, энергией и талантом И.Я. Яковлев сумел блестяще решить те проблемы, которые ставило время начиная с 60-х годов XIX века.

В условиях многонациональной России образовательные средства призваны были укрепить гражданственность, православие среди населения, сблизить нерусские народы с русским. И.Я.Яковлев в своей Симбирской чувашской учительской школе добивался сохранения и развития культуры народа путем воспитания и образования молодого поколения на родном и государственных языках, обеспечивая выход молодёжи на общегосударственную систему образования и далее на международный уровень. По его убеждению, в школьном образовании государственный язык не должен быть доминирующим, а в национальной школе нерусского народа родной язык не должен стать единственным средством воспитания и убеждения. Лишь при этом условии языки превратятся в орудие обоюдного сближения народов и взаимообогащения их культур.

Сформировавшиеся как этнос в XIV веке, чувашаи вплоть до 1920 года не имели своего самостоятельного государственного устройства, входили в состав другого государства, и поэтому до сегодняшнего дня в Чувашской Республике сохраняется двуязычное образование. В свое время именно И.Я. Яковлев разработал и использовал в образовании «инородцев» научные основы обучения, что явилось крупным открытием просветителя, проложившего широкую дорогу к русской культуре и мировой цивилизации.

Вначале следует подчеркнуть, что именно И.Я. Яковлев сыграл ведущую и неопределимую роль в создании школьной демократической педагогики чувашей. Он выдвинул целую плеяду талантливых педагогов-мыслителей, таких, как Н.М. Охотников, И.И. Иванов, К.В. Орлов, А.В. Рекеев, П.О. Афанасьев, В.Г. Егоров и др.,



воспитал тысячный отряд чувашских педагогов – практиков, любовно названных в народе «яковлевцами» за их преданность делу просвещения.

В свое время Яковлев разработал и выслал сельским учителям программу сбора материалов по истории народного образования, предметов старины, фольклорных памятников. Вместе с программой адресаты получили следующее послание:

а) Покорнейшая просьба – известить и других обучавшихся (окончивших и не окончивших курс) в Симбирской чувашской школе и в женском при ней училище о присылке означенных сведений, так как нет возможности (за неимением адресов) выслать всем подобные листы.

б) Было бы весьма желательно получить сведения и о тех воспитанниках и воспитанницах, коих нет в живых.

в) Хорошо было бы получить и фотографические карточки (можно семейную или одиночную, какая есть).

Так начал создаваться музей при Симбирской учительской школе.

Здесь нельзя не отметить, что в благородной деятельности И.Я.Яковлева было немало трудностей и испытаний. Научно-педагогические достижения Яковлева, подготовка национальных кадров вызывали нелицеприятное (часто с оттенком зависти) отношение со стороны некоторых чиновников, даже сподвижников самого просветителя. Бывший ученик Симбирской школы И. Юркин (был исключен из школы за неуспеваемость), скорее всего по причине исключения, становится недоброжелателем Яковлева, начинает распространять о нем ложные сведения. Как бы ни клеветал Юркин, Яковлев, оставаясь до конца христианином, продолжал относиться к нему доброжелательно. Это видно из переписки Юркина с Магницким (инспектор народных училищ Казанской губернии). В письме Юркина, например, говорится: «На днях был у И.Я. Яковлева, он меня принял почему-то с восторгом, ставился предположил и весело разговаривал, расспрашивал по поводу литературных занятий. Я все ему врал, что вследствие содержимой болезни не занимаюсь. В конце просил у него позволения чтобы мне дозволил переводить через его учеников слова верхних и низовых чуваш» [5; 36].

Яковлев не только дозволил, но и помог своему бывшему ученику, поручив одному из своих сотрудников содействовать Юркину. Однако Юркин и в дальнейшем не изменял себе. «Часто слышно, один из чувашских священников начинает восстать против Яковлева. Священник этот в с. Кошки, на его родине» [6;112]. Речь идет о священнике Г.А. Алексееве, выпускнике Симбирской школы, у которого были свои взгляды на организацию обучения детей и который стремился совершенствовать быт крестьян и их детей в родной деревне Яковлева, жертвовал немало личных сбережений на строительство женского училища, на покупку земельных участков для кошкинских крестьян. Но его программа действий ни в коей мере не соответствовала доносам и клевете Юркина. И. Яковлев сам оказал огромную помощь в его начинаниях: в строительстве в Кошках начальной школы, кузницы, церкви, женского училища. Среди выпускников Симбирской школы подобных Юркину были единицы. Впрочем, надо отметить и следующее его послание в канун 40-летия Симбирской школы осенью 1908 года: «От души поздравляю Вас, Ваше

превосходительство, с 40-летием Вашей плодотворной деятельности на поприще просвещения родного для нас чувашского народа. И открытая 40 лет тому назад заботами вашими Симбирская чувашская (ныне учительская) школа, да послужит навсегда лучшим и неослабным примером в столь уважаемом просветительном деле, а Вам, Ваше превосходительство, за энергичный труд позвольте ещё раз пожелать прожить долго-долго и удостоиться от празднования 50-летнего юбилея названной школы.

Покорнейше прошу Вас, многоуважаемый Иван Яковлевич, принять уверение в глубоком моем к Вам уважении и преданности. Бывший питомец Вашей школы Иван Юркин» [7; 123].

Остальные же выпускники Симбирской школы почти все стали благодарными продолжателями дела Яковлева, его программы национального подъема чувашского народа. Вместе со своим учеником, учителем русского языка Симбирской чувашской школы Д.И.Кочуровым, Яковлев в 1904 году выпустил вторую часть чувашского букваря под названием “Русские разговорные уроки”. Учебник состоял из уроков русского языка и предметных уроков, проводимых на основе сравнительного изучения языков. Здесь же можно было найти руководства по методу сравнительного обучения родному и русскому языкам. Эта часть букваря была составлена на основе системы предметных уроков Бунакова, методических разработок и конспектов 35 уроков. Практикующие в то время учителя отмечали, что вторая часть чувашского букваря являлась лучшим учебником русского языка среди аналогичных учебников для национальных школ начала XIX века. Им импонировали прежде всего систематизация материала и его доступность при изучении предмета.

Завершая исследование о традиционных культууроотношениях в среде чувашского народа в конце XIX – начале XX веков и зарождении национальной творческой интеллигенции, драматургии и театра следует остановиться на основных выводах.

Заложенные И. Я. Яковлевым основы чувашской письменности и литературы еще XIX веке позволили талантливым представителям чувашского народа проявить себя в науке, литературе и искусстве, оказали благотворное влияние на многие стороны развития общественной жизни чувашского народа: на грамотность, просвещение, литературу, искусство и т.д. – в целом на развитие всей культуры народа, в том числе сельского хозяйства и медицины.

Просветительская деятельность И. Я. Яковлева, продолжавшаяся более полувека, была наиболее насыщенной и плодотворной стороной его жизни. Начиная от организации своей школы, издания первого букваря, Яковлев, расширяя поле своей деятельности, разрабатывает и внедряет в практику педагогическую систему просвещения нерусских народов Поволжья и Урала. Содержание его деятельности по сути своей было демократично и гуманно, по характеру – многонационально, основано на идеях христианства.

За годы своей деятельности Яковлев вместе с учениками и единомышленниками составил, перевел и издал более 100 названий книг и брошюр. Это учебники, сборники литературных произведений, народных песен. Он также был автором методических разработок для проведения учебно-воспитательного процесса в условиях двуязычных школ, писал детские рассказы для учебников.



В период свое инспекторской деятельности с 1875 по 1903 год инспектировал и помогал в учебном процессе школам Астраханкой, Вятской, Симбирской, Самарской, Саратовской и Казанской губернии Казанского учебного округа, объезжая их в год один, иногда два раза. В этой должности открыл и преобразовал 37 чувашских школ, очень часто на личные сбережения.

Имя выдающегося просветителя Ивана Яковлевича Яковлева хорошо известно в России и далеко за ее пределами. Его полувековая многогранная деятельность имела историческое значение, получила позитивное признание во многих странах мира.

Его деятельностью интересовались три последних монарха Российской империи, Председатель Совета Министров РСФСР В. И. Ленин, многие отечественные и иностранные ученые, писатели, государственные и общественные деятели.

В мировой науке И. Я. Яковлев признан как ученый-практик, организатор национальной школы, издатель учебников, основатель Симбирской чувашской учительской школы, выведший народы Востока России к мировой культуре.

## Литература

1. Иванов, К. Собрание сочинений. [Текст] / – Чебоксары : Чувашгосиздат, 1957. – 458 с.
2. Жиркевич, А. В. Мои встречи с Яковлевым. [Текст] / – Чебоксары, Руссика, 1998, – 467 с.
3. История Чувашской АССР. [Текст] Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1983. – 286 с.
4. Михайлов, С. М. Труды по этнографии и истории русского, чувашского и марийского народов [Текст] / НИИ при Совете Министров Чуваш. АССР. – Чебоксары, 1972. – 424 с.
5. Никольский, Н. В. Творчество чуваш/ [Текст] / ИОАИЭ. – [Казань, 1921]. – Т.31. – Вып.1. – С.71-78.
6. Петров, М. И. Симбирская чувашская учительская школа и И. Я. Яковлев. [Тр] / – Чебоксары, 1928. – 92 с.
7. Сбоев, В. А. Исследования об инородцах Казанской губернии: заметки о чувашах. [Текст] / Казань : изд. Дубровина, 1856. – 188 с.
8. Яковлев, И. Я. в воспоминаниях современников. [Текст] И. Я. Яковлев. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1968. – 150 с.
9. Яковлев, И. Я. Моя жизнь. [Текст] / И.Я. Яковлев. – М. : Республика, 1997. – 696с.
10. Яковлев И. Я. Из переписки. [Текст] / И.Я. Яковлев. – Чебоксары : Чуваш. кн. изд-во, 1989. – 320с.
11. Яковлев, И. Я. Война и чувашская школа в Симбирске. [Текст] /И. Я. Яковлев. – Симбирск : Типо-лит. губернского правления. – 1915. – 30с.
12. ЦГА ЧР.ф.207.оп.1.д.202.л.1.Симбирские губернские ведомости. [Текст] – 1894 г. № 83. – 8 с.
13. Яковлев, И. Я. Временные педагогические курсы, устроенные при Симбирской чувашской учительской школе в 1891 году для учителей чувашских школ (с кратким очерком таких же курсов 1884 года). [Текст] /И.Я. Яковлев. – Симбирск, 1899. – 41с.
14. Яковлев, И. Я. О школьном образовании чуваш [Текст] / И. Я. Яковлев // Городской и сельский учитель. [Текст] И. Я. Яковлев. – 1897. – вып.5.
15. Яковлев, И. Я. Отчет о временных педагогических курсах. [Текст] // И. Я. Яковлев. – Симбирск: 1899. – 89 с.

# ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОРНАМЕНТОВ ТАДЖИКСКОГО НАРОДА

*Б.К. Каримов, Н.Г. Хакимов*

Элементами, повествующими об истории возникновения и развития национальных орнаментов арийских народов, в особенности, таджиков, являются те самые сохранившиеся исторические памятники, как Тахти Джамшед, Накши Рустам (Иран), Афрасиаб (Самарканд), настенные росписи Пенджикента, древние документы, найденные в горе Муг (Таджикистан), а также, результаты огромного количества археологических раскопок, проведенных в исторических мавзолеях, гробницах и крепостях. Таким образом, под словом орнамент нами подразумеваются не только изящные надписи и росписи, произведенные на тканях, также и в произведениях гончарного искусства, резьбы на дереве, и на барельефах.

Древнейший источник, сохранивший информацию об одежде наших предков и ее рисунках, относится к периоду правления династии Сасанидов. Написан данный источник на пехлевийской графике и автор не только пишет о тканях, их разновидностях, узорах и способах приготовления, но и приводит на страницах книги цветных иллюстрации с изображением Сасанидских правителей в царских одеяниях. Данная книга называется «Сувари мулуки бани Сосон», которая в 113 году от хиджры была переведена с пехлевийского а арабский язык для омейядского халифа Хишама бен Адулмалика (105-125 гг. от хиджры).

1. Орнаменты и узоры в творчестве предков таджиков посвящены самим различным и многочисленным темам и подлежат классификации.

2. Технические орнаменты. Это рисунки. Эскизы зданий, машин, городов и т.д.

3. Символические орнаменты. К данной группе относятся изображения, носящие иной переносимый смысл, нежели изображаемый внешне и передаваемые суть цели автора. К примеру, изображая плод граната и лилию, мастер преследует цель воспоминания Анахиты – ангела-хранителя воды. Или же, изображение льва олицетворяло солнце и тепло.

4. Геометрические орнаменты. Данная группа не только напоминает геометрическую науку. Она также имеет тесную связь с техническими и символическими орнаментами. Посредством геометрических изображений здесь передаются представления и верования, религиозные слова и даже мир птиц.



5. Орнаменты ислими. Данная группа состоит из синтеза изображений цветочных мотивов лепестков, не прямых линий и одновременно, кругов, цветочных кустов и разновидностей вымышленных цветов.

6. Орнаменты – надписи или искусство тироз. Данный вид рисунка возник определенно после прихода ислама и применялся в создании барельефов, лепки и гравировки, росписей зданий и медресе и мечетей, в последующие периоды постепенно повлияв на рисунок тканей.

7. Воображаемые орнаменты. Данный вид искусства является одним из древнейших и обладает необъятными просторами возможностями мастера, позволяя ему передавать абсолютно все воображаемые и развиваемые им картины. К ним относятся изображения цветов, кустов и веток, совсем не существующих в природе, например образ птиц. Симург, не существующий в действительности, изображения крылатого льва.

8. Астрономические орнаменты. Люди с древнейших времен поклонялись небесным предметам, что постепенно стало отражаться и в мире искусства. Теперь изображение солнца, звезд, месяца, луны, туч, облаков и неба, а в целом осуществлялось не только в целях показа этих светил и пространства, но и представления и верования.

9. Природные орнаменты. Из названия следует, что мастер использует натуру или горы, холмы, водопады, деревья, цветы, растения и прочие существующие в живой природе творения и явления для создания орнамента в своем произведении. Данный вид занимал особое место в создании наших древних ковров и сохранил свое значение также на современных тканях.

10. Зооморфические орнаменты. К данной группе относятся изображения животных, птиц, пресмыкающихся и всех прочих живых организмов, существующих в природе. Этот вид искусства является очень древним и олицетворяет чувства, нравственность и представлений его носителей. Сюда входят такие поверия и представления, как поклонения короле в Индии, табу относительно чудодейственных свойств оленьего рога, рога горного козла, лошадиной подковы и т.п., существовавших в Таджикистане и родственных персоязычных странах, следовательно, послуживших причиной использования вышеуказанных предметов в качестве оберегов на дверях и стенах жилых помещений.

11. Антропоморфные орнаменты. Это отождествление человеком неживых предметов с небесными творениями, животными. Представления Бога в некоторых религиях в образе подобия человека. Данный вид орнамент, как отмечено в книге «Государство Саманидов» употреблялся еще в период шелкоткацкого ремесла древних согдийцев и прослеживается также в сохранившихся произведениях.

12. Материальные орнаменты. Этот вид рисунка изображался на боевой одежде и доспехах, на одеяниях политиков, флагах, печатях, музыкальных атрибутах специальных изображениях театрального искусства.

В искусстве оформления тканей, как в летописи, отразились исторические периоды его сложной многовековой истории, запечатлелось творчество многих тысяч талантливых мастеров-художников. Таджикские мастера, достигли необычайных высот в искусстве орнаментации тканей способом перевязки. Этот

стиль художественного оформления тканей лег в основу национального стиля орнамента. Во второй половине XIX века в Худжанде вырабатывали более 20 сортов живописных и оригинальных по гармоничности расцветок тканей: атлас, хон-атлас; шелковые покрывала. Шелковые ткани до конца XIX столетия были привилегией аристократии. Шелк-канаус обозначали термином «шох» (букв. «царский»), а полшелковую ткань «адрас» – «подшох» («царская»). Абровые ткани объединены общностью техники нанесения узора. Согласно древней легенде, ткани с расплывчатым контуром узора «абр» (тадж. облако) – было отражением в воде пруда, бегущих облаков, а мастеров именовали поэтическим термином «абрбанд» (связывающие облако).

Орнаментальный мотив является важнейшим слагаемым художественного языка и содержательным зерном композиций абровых тканей. Орнаментальные мотивы раскрывают их первичные формы, способствуют раскрытию особенностей образного мышления, мировоззрения, социальных отношений. Орнаментальные мотивы имеют устойчивое семантическое значение и выступают символами эстетического взгляда общества.

В старинных тканях редко употреблялись композиции из узких полос, они орнаментировались крупными раппортами (от 1,5-2-х метров). Сетчатое оформление с крупными фигурами, получившее широкое распространение указывает на отход от изобразительности орнамента в сторону передачи им характера разводов. Крупные детали орнамента, расположенные в шахматном порядке, вперемежку с мелкими изящными фигурками, придавали узору легкость и ажурность. Увеличение размеров раппорта дало возможность повторению узора не через 2,5, а через 5 м. Ткани при малой ширине точки, отличались крупными раппортами. Наряду с тканями, узор которых строится в крупном раппорте, появились ткани с мелким раппортом узора. Мелкие орнаментальные элементы выполняли раз-личную функциональную роль: украшения: «шона» (гребень), «шох» (рога), «коса гул» (узор чаши), «шокила» (подвески), «бодомча» (миндаль), «морпеч» (след змеи), «теморча» (ладанка), «сим-сим» (ажурный) и т.д., заполняли свободное пространство вокруг основного узора.

В орнаментации тканей с абровым рисунком можно выделить три основных типа композиции: 1. в сетку; 2. в полосы, 3. ткани в форме пано. Композиционные схемы и принцип орнаментации тканей на основе этих схем имеет многочисленные вариации. В тканях в форме панно центральными фигурами композиций являются: 1. простые однотипные узоры; 2. изображение букетов, деревьев; 3. больших кругов. Орнаментальные узоры подразделяются на несколько типов: растительные – дарахт (дерево), шох (ветка), шохсабз (зеленая ветка), барги карам (листья капусты), барги бед (ивовый лист), бодом (миндаль), анор (гранат), себ (яблоко), нок (груша), каламфур (перец), кусты и деревья, завитки растений. Например, «язык цветов» на тканях не является приемом внешней стилизации, это метод поэтического видения мира, выражение понятий общества к прекрасному: гули лола (тюльпан), гули намошом, бунафша (фиалка). Зооморфные – «мургоби» (утка), штур (верблюд), «нусхаи каждому» (скорпион), «пари хурус» – перья петуха), «калаи хар» (голова осла), «шохи кучкор» (рога барана), «шох» (рога); геометрические – ромбы, квадраты, круги, зигзаги, зубцы, овалы, звезда; предметы быта – шона (гребень), гули



коса (узор чаши), офтоба (кувшин), корд (нож), ситора (звезда), мехроб (стрельчатые арки) панус (поднос), табарча (топорик в виде полумесяца); ювелирные украшения – темор (амулет), халка (серьги), занчира (цепь); музыкальные инструменты – «дойра», «накора», и наконец явления природы – «Тиру камон» (радуга), «Бахор» (весна), «Чаман» (Цветник) и т.д.

В мировоззрении таджиков, цвет обладает огромной смысловой нагрузкой в аспекте дифференциации общества, формирования эмоционального состояния, нравственных понятий коллектива, магической защиты и т.д. Передача цветовых символов и понятий через призму маркеров имеет семантическую подоснову:

- желтый – воскресенье – Солнце – плоды: апельсин, кукуруза – деревья: финики, тут, виноград – символ равенства, прямоты, порядка, истины, правоты, справедливости;

- зеленый – понедельник – Луна – пшеница, ячмень, кабачки, огурцы, арбуз – деревья: виноград и гранат – символ женского начала;

- красный – вторник – Марс – миндаль, фисташки – деревья: гранат, дикая груша, колючий кустарник;

- синий – среда – Меркурий – горох, бобы, тмин и кориандр – деревья с острым запахом;

- сандаловый – четверг – Юпитер – гранат, яблоко, пшеница, ячмень, горох, миндаль – плоды деревьев персик, инжир, абрикос, груша – розы, цветы – символ плодоносящей силы Земли, брак, обеспеченности, физической стабильности;

- белый – пятница – Венера – инжир, виноград, финики, ячмень, верблюжья трава – деревья: кипарис, дуб, айва, яблоня – символ небесного и земного, духовного и телесного;

- черный – суббота – Сатурн-орешник, перец, ива – деревья, миндаль – образ человека, символ изобилия, красоты, гармонии, свободы, любви, удовольствия, мира, взаимности, симметрии. и т.д.

Мягкая цветовая палитра тканей включает все цвета солнечного спектра, гамма узоров несут основную эмоциональную нагрузку, а композиционное решение с устойчивыми элементами орнамента указывают на своеобразные локальные особенности искусства текстиля. В абровых тканях Худжанда преобладают красные тона, в бухарских – желто-розовая гамма, в палитре красок Самарканда преобладает желтый тон, по которому нанесены черные, красные и зеленые узоры, в тканях Каратага, преобладают бордовые, зеленные, фиолетовые и синие тона. Для достижения гармонии различных оттенков цветовой гаммы, ткани окрашивались водяными вытяжками красильных растений: «реян» (марена), «испарак» (живокость желтая), «пусти анор» (гранатная корка), «тухмак» (бутоны цветов японской софоры – желтый тон), «гули хайри» (мальва), «нил» (индиго – синий и голубой тон), «кирмизи» (кошениль – малиновый тон). С конца XIX века в производстве абровых тканей стали применять искусственные красители: анилиновые краски и ализарин. Анилиновые краски, дающие непрочные резкие цвета стали причиной некоторого ухудшения художественного облика текстильных изделий.

Промышленное производство шелковых тканей в XX столетии, использование новых материалов, усложнение орнаментального оформления, обогащение

новыми мотивами, привели к изменению стиля и колорита тканей. Палитра тканей становится ярче и богаче, однако эстетика тканей меняется.

Мастера текстиля конца XIX и начала XX столетия: Сиддикходжа Мирзоходжаев, Мирамин Мирбокиев, Содикджон Рахимджанов, Очилбой Урунов, Даододжон Ашуров, Рахматджон Эргашев, Нарзулло Ахмедов, Эргаш Усаров, Хабиб Азимов и многие другие обогатили орнамент тканей новыми внесенными элементами («табдил»-замена) и тематикой. В последние десятилетия XX столетия стали популярными мотивы: «Победа», «Спутник», «Космос», «Кремль», «Олимпиада», «Чашма» (Родник) «Юбилейный», «50-лет», «Шодиёна» (Радость), «Гули бахор» (Весенний цветок), «Джонона» (Любимая), «Одмий» (Скромный), «Мургоби» (Утка), «Лола», «Гули намошом» (букв. Вечерний цветок), «Гули шахмат» (Цветок шахмат) и другие.

Несмотря на то, что XXI столетие, стало периодом тяжелых испытаний для традиционного шелкоткачества, шелк в системе материальной культуры таджикского народа остается эстетическим символом культуры, определенным эталоном красоты.

### Литература

1. Абдуллоев, Т. А., Хасанова, С. Н. Одежда узбеков (XIX-начала XX вв.) / Т. А. Абдуллоев, С. Н. Хасанова. – Ташкент, 1978.
2. Бикжанова, М. А. Мурсак – старинная верхняя одежда узбечек г. Ташкента / М. А. Бикжанова // Труды АН Таджикской ССР, т. 120. Душанбе, 1960. – С. 47-53.
3. Ершов, Н. Н., Широкова, З. А. Альбом одежды таджиков. / Академия наук Тадж. ССР, Институт истории имени А. Дониша. Худож. Ю. П. Гремячинская, Х. А. Жаба. Ответ. ред. А. К. Писарчик. – Душанбе, 1969, – 34 с.
4. Ершов, Н. Н. Гиссарская алача / Н. Н. Ершов // Памяти А.А. Семенова. – Душанбе, 1980. – С. 277-286.
5. Пещерева, Е. М. Бухарские золотошвеи / Е. М. Пещерева / Музей этнографии и антропологии. Т. XVI. М. –Л., 1955. – С. 277-280.
6. Писарчик, А. К. Одежда таджиков Нурата / А. К. Писарчик. – Душанбе, 2003.
7. Садыкова, Н. С. Этнографические коллекции Музея истории народов Узбекистана / Н. С. Садыкова // Материалы по истории Узбекистана. – Ташкент, 1966. – С. 62-
8. Сидоренко, А. И., Артиков, А. Р., Раджабов, Р. Р. Золотое шитье Бухары. / А. И. Сидоренко, А. Р. Артиков, Р. Р. Раджабов. – Ташкент, 1981.
9. Сухарева, О. А. Позднефеодальный город Бухара / О. А. Сухарева. – Ташкент, 1962.
10. Сухарева, О. А. История среднеазиатского костюма. Самарканд (2-я половина XIX - начало XX вв.) / О. А. Сухарева. – М., 1982.
11. Турсунов, Н. О. Из истории городского ремесла Северного Таджикистана (ткацкие промыслы Ходжента и его пригородов в конце XIX – начале XX вв.). Душанбе : Дониш, 1974. – 195 с.
12. Широкова, З. А. Таджикский костюм конца XIX – XX вв. Душанбе / З. А. Широкова. – Дониш, 1993.
13. Чвирь, Л. А. Таджикские ювелирные украшения (Материалы к историко-культурному районированию Таджикистана) / Л. А. Чвирь. – М. : Наука, 1977.

# ЧУВАШСКОЕ НАРОДНОЕ ПЕСЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО

*Л. В. Кочурова, Л. Г. Григорьева*

*Любовь к Родине и само чувство Родины возникает и сотворяется по мере проникновения в ту культуру, в ту сокровищницу понятий и чувств, преданий, песен и языка, поэм и архитектуры, легенд и старины, городов и подвигов, которые Родина сотворила за все предшествовавшие века своего существования.  
Владимир Солоухин  
(из книги «Камешки на ладони»)*

**К**аждый народ, населяющий нашу планету по-своему уникален и неповторим. И нет двух совершенно одинаковых народностей, имеющих одну и ту же историю, традиции и культуру. Изучение особенностей отдельного этноса занимает у ученых много времени и требует немало усилий для составления его истинного лица, выражающего внутренний облик и свою неповторимость по отношению к другим народам.

Российская Федерация славится многочисленными этносами, мирно проживающими на обширной территории. Чуваши – один из крупнейших народов России (по результатам переписи населения 2010 года занимает пятое место). Как и многие народы, чуваши имеют богатую культуру. Великий просветитель чувашского народа Иван Яковлевич Яковлев пишет: «Мой народ сохранил сто тысяч слов, сто тысяч песен, сто тысяч узоров». Действительно, мы наблюдаем, что, не смотря ни на какие трудности, которые пришлось перетерпеть чувашскому народу за время своего существования, даже после массовой христианизации в результате вхождения в 1551 году в состав Российского государства, он сумел сохранить язык и самобытную культуру. Сегодня чувашский язык является единственным живым представителем болгарской ветви тюркской группы алтайской языковой семьи.

Знаменитый венгерский музыкант XIX века Зольтан Кодай в своих трудах отметил, что «чувашская музыка осталась более похожей на древнюю». Представление об относительно хорошей сохранности архаики в чувашской народной музыке может быть дополнено в других сферах духовной культуры. Так, наукой признаются глубокая древность дохристианской религии, чувашского

языка, сохранившего древнейшие черты. Архаичностью отличается также структура народного костюма и орнамент вышивок [3; 231].

Жизнь народа ярко отражает фольклор, то есть народное творчество. Музыкальный фольклор является наиболее древним по происхождению видом музыкального искусства. По возрасту фольклор равен его носителю – этносу. Народная музыка представляет собой правдивый музыкальный «автопортрет» народа, совокупность его характера, психологии, способностей и взглядов на мир. То есть народное музыкальное творчество любого этноса является носителем информации о нем.

Наиболее распространенным видом народной музыки, безусловно, является народная песня. Чувашский ученый, деятель культуры и народного образования Николай Васильевич Никольский утверждал, что народная песня – это верный путь к осознанию человеком своей национальной принадлежности. Народная песня учит любить то, о чем поет народ, и тот язык, которым он пользуется. Таким образом, песня воспитывает достойного представителя этноса, является важной частью жизни человека.

История песенного творчества своими корнями уходит в глубокое прошлое. Первые песни появились еще тогда, когда человек только-только научился говорить. Известно, что люди с древнейших времен поклонялись богам, чья сила, по их мнению, была сокрыта в природных явлениях. Они устраивали различные религиозные ритуалы, обряды, жертвоприношения, чтобы смягчить гнев богов или же, напротив, поблагодарить их за благие деяния. Вполне возможно, что древнейшие обряды сопровождалась несложными песнями, которые обычно исполнялись хором. Песни в ту пору были примитивными, построенными на одном мотиве и на его многократном повторении. И на первых порах она удовлетворяла лишь практические потребности при полном отсутствии эстетического элемента.

Тем не менее, со временем песня начинает развиваться, и, приобретая эстетические задачи, она обращается в самостоятельное художественное произведение, раскрывающее внутренний мир человека, его эмоции, чувства, переживания.

У чувашей песня – самая богатая и развитая область устного народного творчества. Это неотделимая часть их жизни, она сопровождала будничные дни и праздники, служила источником сил при возникновении трудностей, помогала чувашскому народу в его нелегкой судьбе. От поколения к поколению передавались песни, пляски, хороводы, праздники, гулянья, как самые прекрасные мгновения в жизни людей, те, что хотелось передать в дар следующему поколению [4].

Песня отражала все стороны жизни народа. Народ сочинял песни для каждого этапа жизни, начиная с колыбельных, которых пели новорожденным, и завершая цикл похоронными обрядовыми песнями. Песня была лучшим другом чувашей, с которым они могли делить тайны, просить о помощи. Так появились песни о песне:

*Пирён юрă пекки камӑн пур?  
Тӗнчере те пулас сук, -*

*Чёкёç пекех юрлатпӑр.*

Песня являлась лучшим средством общения между родственниками на праздниках, между молодежью на зимних посиделках и играх. «Люди радуются, и песня радуется; люди печалются, и песня грустит...» – так отзываются чувашки о песне.

Основоположник научной чувашской фольклористики и литературоведения Гурий Иванович Комиссаров считал, что, несмотря на простоту своего строения, мелодия чувашских песен «отличается значительной подвижностью и музыкальностью. Особенно хороша мелодия грусти, тоски и печали, кстати сказать, преобладающая в чувашских песнях». Действительно, даже выходя замуж, невеста поет традиционную прощальную песню-плач хёр йёрри, в которой можно услышать отголоски настоящего плача. И вообще, песня сопровождала народ во все тяжелые, беспросветные годы его существования, помогала трудящимся бороться против зла и несправедливости, против угнетения и произвола царских властей, окрыляла народ, вселяя в его душу непобедимую силу и вечную молодость [4].

Чуваши длительное время пребывали в условиях национальной несвободы. Во время феодальной раздробленности русского государства, которое началось в 13 веке, чувашки, как и государство в целом, были подчинены золотоордынским ханам. Затем в XV-XVI веках национальное государство, получившее название Казанское ханство, стало подавлять все входившие народы края. Даже после вхождения чувашей в состав Русского государства, им пришлось пережить режим национально-колониального гнета. В советское время наблюдается подавление исконных народных традиций, прежде всего древней устной культуры – у чувашей преимущественно обрядовой, а потому «вредной» с точки зрения идеологии воинствующего атеизма. [2; 10] Все это, несомненно, сказывалось на развитии чувашского музыкального искусства. Возникла так называемая ситуация «законсервированности» древних черт в народной культуре. Однако не стоит воспринимать это как некий недостаток, приведший к торможению культуры чувашского народа. Своеобразная сторона чувашской культуры заключается в хорошей сохранности древней обрядовой системы и соответствующих жанров в музыкальном фольклоре.

Чуваши, как известно, в течение длительного времени были земледельческим народом. Поэтому в музыкальном фольклоре принято выделять два основных празднично-обрядовых цикла: календарные (связанные с сельскохозяйственными работами) и семейно-бытовые (обусловлены рождением ребенка, его переходом в разные возрастные группы) [3; 250-251].

**Календарный цикл**

Календарные события	Жанры
Мӑнкун – праздник весеннего равноденствия, обряды поминовения	Мӑнкун юррисем
Сӗрен – очистительный обряд	Сӗрен юррисем
Уяв (ҫинҫе) – праздник созревания растительности, хороводы и игры	Уяв (вӑйӑ) юриссем
Ҫимӗк – летние поминовения (молодежь водит хороводы)	Ҫимӗк юррисем
Утӑ ҫийӗ – сенокос	Утӑҫи юррисем
Кӗрхи сӑра – обряды освящения нового урожая	Кӗрхи сӑра юррисем, кӗреке юррисем
Улах – зимние посиделки	Улах юррисем
Хӗр сӑри, кӑшарни – зимние праздники молодежи	Хӗр сӑри юррисем, кӑшарни юррисем
Сурхури, нартукан праздники в дни зимнего солнцеворота	Сурхури (нартукан) юррисем
Ҫӑварни – проводы зимы. Масленица	Ҫӑварни юррисем

### Семейно-бытовой цикл

События	Жанры
Ача ҫурални – обряды по случаю рождения ребенка	Ача ҫуралнӑ чух каланӑ кӗвӗ (юрӑ)
Колыбельные	Сӑпка юррисем
Туй йӗркисем – свадебные обряды	Туй юррисем, хӗр йӗррисем, ҫенӗ хӑта юррисем
Салтака ӑсатни – обряды проводов рекрутов	Салтак юррисем
Виле пытарни – похоронные обряды	Сасӑ кӑларнисем

В центре жанровой системы музыкального фольклора чувашей находятся песни, связанные с обрядами. Традиционные обрядовые песни не имеют индивидуальных названий, но именуются салтак юрри, хӗрҫум юрри, вӑйӑ юрри (т.е. «рекрутская», «песня подружек невесты», «игровая»). Обрядовые песни в основном исполнялись коллективно, что отличает чуваш от других тюркоязычных народов, принявших ислам и культивирующих преимущественно сольное пение или инструментальную музыку. Ансамблевое пение звучало в связи с общинным трудом, на семейных и общинных праздниках, свадьбах, молодежных развлечениях, детских играх. Для индивидуального исполнения предназначались лишь немногие виды вокального фольклора, например





хёр йёрри (свадебное причитание невесты), сӓпка юрри (колыбельная), ниме пуцё юрри (призывный клич руководителя ниме – помочей), а также песни более позднего слоя, связанные с индивидуальным трудом при изготовлении холста, рогожи, песни пастуха, лирические девичьи и женские песни [1; 204].

Кроме обрядовых песен существовали и неприуроченные к ним песни. Сюда относят все гостевые (застольные) песни – хӓна юррисем, песни переселенцев – цёнӓ цёре каякан юррисем, цёнӓ пӓрт ёски юррисем, молодежные лирические – сӓмраӓсен юррисем, юрату юррисем, сиротские – тӓлӓх юррисем, песни, связанные с трудом: помочанские – ниме юррисем и т.д.[3; 250].

Чувашские народные песни можно отличить от песен других народов по определенным признакам. Чувашской музыке характерна пентатонно-ладовая система, представляющая собой совокупность бесполутоновых пятиступенных звукорядов. Пентатонный лад также характерен музыке народов Поволжья, Урала, Сибири, в ряде стран Зарубежной Азии (Китай, Корея, Монголия, Индия, Япония), в некоторых районах Скандинавского полуострова.

В чувашской музыке не наблюдается обильное применение всевозможных украшающих звуков (группетто, мордентов, форшлагов). Это отличает ее от татарской и башкирской музыки и сближает с марийской музыкой.

Следует также отметить о существующих в чувашской музыке музыкальных диалектах. Общечувашских песенных мелодий в традиционном фольклоре нет, песни на разных местностях отличаются друг от друга. Это прежде всего связано с тем, что у чуваш вплоть до двадцатого века отсутствовал единый экономический и культурный центр, который стал бы местом общения всего народа и стер существующие различия в языке и культуре. Сегодня в чувашском языке выделяют три диалекта: окающий (или верховой, вирьял, тури), укающий (или низовой, анатри), средний (или смешанный, переходный). Если, например, пению анатри и анат енчи характерна строгость в ритмических соотношениях, то для вирьялов наблюдается более свободная манера исполнения. В плане жанровой системы только у правобережных анатри существуют специальные песни зимнего обряда хёр сӓри, только у вирьялов – сенокосные утӓци юррисем, только у приуральных анатри сохранились похоронные причитания сӓцӓ кӓларни.

Таким образом, существование диалектов в чувашском языке является ярким показателем развитой разносторонней самобытной культуры чувашского народа. Многие традиции, передававшиеся от поколения к поколению, сегодня, хоть и не в полной мере, но все же продолжают существовать. Особенно это наблюдается в чувашских деревнях, в большей степени сохранивших традиционную культуру. Однако в наши дни проявляется сильное влияние европейской культуры на молодежь нашей обширной страны, которая ведет к разрушению общенародных представлений и ценностей. Перед многими народами России, даже перед русскими, встал глобальный вопрос сохранения и развития культуры родного края. Естественным, эта проблема как-никак коснулась и чуваш. Сегодня наблюдается уменьшение количества людей, свободно разговаривающими на чувашском языке. Еще меньше людей знает чувашские народные песни. Следовательно, необходимо

принимать срочные меры по укреплению народных традиций, развитию общенациональной культуры, формированию общенародного мнения о важности сохранения и передачи младшему поколению богатого народного фольклора.

Как говорил гений немецкой литературы Иоганн Гете: «блажен, кто предков с чистым сердцем читит». Люди должны помнить историю тех, чья кровь течет в них. А народ будет жив, пока он помнит и уважает своих предков, их традиции, обычаи и культуру.

### Литература

1. Иванов, В. П. Чуваши. История и культура том 2 / В. П. Иванов. – Чебоксары : Чув. кн. изд-во, 204, – 335 с.
2. Кондратьев, М. Г. Чувашская музыка: От мифолгических времен до становления современного профессионализма / М. Г. Кондратьев. – М.: ПЕР СЭ, 10. – 288 с.
3. Сворцов, М. И. Культура чувашского края / М. И. Сворцов. – Чебоксары: Чув. кн. изд-во, 231,250-251 - 350 с.
4. <http://enc.cap.ru/?t=publ&lnk=995>

## ЛИЧНОСТЬ ГЕННАДИЯ АЙГИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*М. Ю. Кудаква*

Современный мир характеризуется нарастанием глобального дискурса культуры, следствием которого является ряд противоречивых процессов: с одной стороны, обостряются этнические и религиозные конфликты, с другой, – стираются жесткие границы этнических различий, ослабевают этнокультурные связи и исчезают специфические особенности конкретных культур. В связи с этим особую актуальность приобретают исследования, направленные на изучение творческого наследия и биографий выдающихся личностей какого-либо этноса, что способствует поддержанию его уникальности и неповторимости. Такой личностью для чувашской культуры среди прочих является Г. Айги.

Новизна исследования обусловлена изучением личности Г. Айги в контексте его влияния на формирование и модификацию межкультурного пространства в Чувашии.

Цель исследования – исследовать межкультурное взаимодействие Г. Айги с деятелями культуры и искусств Франции; проследить динамику обогащения национальных культур разных стран.

Под межкультурным пространством мы понимаем то пространство, в котором осуществляется разнообразное взаимодействие представителей разных культур. В рамках нашего исследования важным для нас оказываются различные аспекты межкультурной коммуникации чувашской культуры, опосредованные личностью Г. Айги. Это пространство включает в себя как взаимодействие с русской культурой, так и общеевропейской.

Рассмотрим биографию Г. Айги в контексте нашей работы.

С первого взгляда, может показаться довольно странным, как поэт из Чувашской глубинки д. Шаймурзино, стал известен в поэтических кругах Франции и получил там широкое признание, задолго до того, как его по заслугам оценили на Родине. И тем не менее, именно личность Г. Айги стала своеобразным мостом, посредством которого осуществлялись и продолжают осуществляться межкультурные коммуникации между Францией и Чувашией. Но, даже находя ответы на некоторые вопросы об истории культурного взаимодействия Г. Айги и Франции, многое остаётся для нас тайной. В своей работе, мы опираемся на те, биографические факты, которые собирали до нас многие исследователи

творчества Г. Айги, среди которых Леон Робель (первый серьёзный исследователь Г. Айги), Вл. Новиков, Виталий Амурский и многие другие.

1952-м годом датируется начало интереса Г. Айги к французской поэзии, именно тогда он впервые познакомился с творчеством Поля Элюара, на русском языке. Его несколько странные, вместе с тем притягательные, и не похожие на что-либо, известное до этого стихи, вдохновили Г. Айги написание поэмы «На смерть Элюара» на чувашском языке, начатую в 1952 году и законченную несколько лет спустя.

Диалог с культурой Франции продолжился знакомством Г. Айги с творчеством Шарля Бодлера, к поэзии которого он приобщился сначала на русском языке, а затем решил обратиться к чтению на языке оригинала. Проштудировав два тома французской грамматики, выполняя все упражнения, следовавшие за уроками, Г. Айги начиная с 1961 года, смог читать по-французски уже без словаря.

В течение нескольких лет Г. Айги занимался изучением истории французской поэзии. Начал он с таких поэтов как Поль Верлен, Гийом Апполинер, которые казались ему простыми для понимания. Затем он перешёл к более сложным для восприятия поэтам, таким как Пьер де Ронсар, например, которого он читал уже в 1962. И наконец, в 1963 он берется за чтение Ш. Бодлера на языке оригинала.

Результаты проведённой работы по изучению формы и истории французской литературы отразились в составленной Геннадием Николаевичем «Антологии французской литературы» на чувашском языке «Франции почесём», куда вошли стихи 77 поэтов, с XV до XX века, от Франсуа Вийона до Ива Бонфуа. Антология была издана в 1968 году Чувашским книжным издательством. В связи с этим Министерство культуры Франции пригласило Г. Айги на месяц посетить Францию в начале 1869 года, но, к сожалению, поездка не состоялась, из-за отрицательной характеристики, которую Г. Айги получил от дирекции Музея В. В. Маяковского.

Однако высокое качество «Антологии» было отмечено присуждением Г. Айги в 1972 году премии французской Академии им. Поля Дефея.

Знание Айги французского языка дало ему непосредственный доступ не только к французской культуре, которая обогатила его видение мира и собственную поэтику. Оно еще было и средством ознакомления с тем пластом европейской литературы, который не переводился на русский язык (в том числе и с «запрещенной» литературой). Эти произведения имели большое значение для Г. Айги. Особое место для Г. Айги занимает творчество Ф. Кафки. Связь с его творчеством или личностью декларируют или подразумевают многие стихи Г. Айги. По собственному признанию Г. Айги, с книгой Густава Яноуха «Кафка мне сказал» (в переводе Клары Мальро), он никогда не расставался, зная её наизусть.

В переписку с Г. Айги вступали многие известные французские поэты: Раймон Кено, Пьер Эмманюэль, Анри Мишо, Жан Грожан, Андре Френо, особенно Рене Шар. Г. Айги посвятил значительное количество стихов французским поэтам как первой половины XX века, так и современным. Среди них – Шарль Бодлер, Жерар де Нerval, Лотреамон, Патрис де ля Тур дю Пен, Пьер-Жан Жув, Макс Эрнст, Макс Жакоб, Илари Воронка, Пьер Эмманюэль, Анри Мишо, Рене Шар, Жак Рубо, Бернар Дельвай, Антуан Витез, Леон Робель, Мартин Брода.



В 1988 году Г. Айги опубликовал маленькую книгу под названием «Поля в городе/листы во Францию», которая объединила в себе большую часть этих стихотворений. Другие стихи здесь посвящены художникам Парижской Школы, таким как Хуан Миро, Марк Шагал, Утрилло и др.

### Без названия

*Иву Боннфуа*

река – уже иная – окружает  
в нас превращая многое  
в свои иные волны  
и холодна  
прозрачна и едина  
и поздно говорить: «мы там»  
она одна одна  
Нет-Чистота

*30 января 1965*

### Спокойно: Дорогое немногое (Надпись на книге)

*Пьеру-Жану Жуву*

есть пробужденья зимний час  
есть тот и этот друг – как будто свет дневной  
в верленовом «la neige incertaine»  
есть нищенство – тепло страдания:  
и есть – «Sueur de sang» –  
и все легко – как редкий снег – впадет:  
меж мыслью и другой:  
соседствует  
и со-ставляется:  
напоминанием достаточным –  
о свете что во тьме

*1968*

### И: верба цветет

*Антуану Витезу*

даже летящая мама-синица – как дерево!  
мы – отклонение: ветер!  
(сочинителей видно такое Начало)  
(с неким быть может летучим теплом)... –  
все – в паутине: из нитей последних  
Зимы-Отклоненья!  
а эти комочки... – о Матери-Древе –  
шепот шелко'вый

*9 марта 1979*

Многие произведения Г. Айги впервые попадали в печать именно во Франции, издаваясь или только на французском, например «Зимние кутежи», «Сон – и поэзия», «Поэзия – как – молчание», или в двуязычном издании – «Тетрадь Вероники», или «Время Оврагов».

В своем предисловии к «Зимним кутежам», книге, вначале изданной во Франции в 1978, Г. Айги писал: «В этой небольшой книге много строк, адресованных деятелям французской культуры, французским поэтам и для меня это в целом неожиданность. Под громадным, определяющим влиянием французской поэзии (и, в первую очередь, Бодлера), а также самой Франции, происходило быстрое формирование моего литературного стиля. Я позволил бы себе тут только добавить еще несколько слов... Листая эту маленькую книгу, я вспоминаю с признательностью многие уединенные зимние вечера, где единственной моральной поддержкой для меня являлся – невозможно по другому сказать – дух Макса Жакоба... на продолжительный период моей жизни, все более и более глубоко близкой стала поэзия Пьера-Жана Жува... и в самые суровые последние шестидесятые годы, во время застывания дум, меня начали достигать дружеские голоса Рене Шара, Пьера Эмманюэля, Андре Френо, Жана Грождана, Раймона Кено...»

Именно во Франции в 1982 году была опубликован самый объемный том стихов Г. Айги на русском языке (более 600 страниц).

В 1977 году Г. Айги знакомится с выдающимся театральным деятелем Франции Антуаном Витезом, который посетил Москву для осуществления в театре Сатиры постановки Мольера «Мизантроп». С этого года между Г. Айги и А. Витезом завязалась тёплая дружба.

В 1982 году Антуан Витез, который на тот момент был назначен директором Шайо (национального народного театра Жана Вилара), решил организовать вечер поэзии Г. Айги. Но сложное политическое положение СССР того времени, опять-таки препятствовало поездке Г. Айги за границу. Поэтический вечер Г. Айги был проведён без участия самого поэта. Перед многочисленной собравшейся аудиторией его стихи читали Леон Робель и Антуан Витез.

Следующие приглашение посетить Францию Г. Айги получает в декабре 1988 года на фестиваль «Русская поэзия», который проходил в Гренобле и Париже. Наконец, в составе делегации русских писателей Айги попадает за рубеж. В Париже, в театре «Одеон», Антуан Витез организовал вечер поэзии Геннадия Айги, где Айги, Витез и Леон Робель читали стихи на французском и русском языках вместе с известными актрисами Натали Нерваль и Катрин Сальвиа.

В том же 1988 году поэт стал командором высокой французской награды – Ордена искусств и литературы.

Во Франции так же были созданы три телевизионные передачи о Г. Айги (две из них с участием Геннадия), в первой переводы стихов читал Антуан Витез. Последняя, прозвучавшая 13 октября 2005 года, была полностью посвящена двуязычной книге «Все дальше в снега». В 1990 году, когда Айги был приглашен на поэтический фестиваль в Роттердам, Пьер Дюмаи и Робер Бобер посвятили ему большую часть своей телевизионной передачи «Читать и писать».



В 1993 году издаётся первая научная монография о жизни и деятельности Геннадия Айги, на французском языке, автором которой стал близкий друг и соратник Г. Айги – Леон Робель. На русском языке она была издана в 2003, и до сих пор считается одной из наиболее полных книг, освещающих творчество Г. Айги.

В декабре 1994 в г. Париж в центре Жоржа Помпиду проходит международный симпозиум, посвящённый 60-летию Г.Айги. С участием представителей разных стран: вот список только некоторых имен, представители Франции: Жак Рубо, Мишель Деги, Пьер Паше, Жан Эшеноз, Леон Робель; Борис Шнейдерман (Бразилия, профессор из Сан Пауло), Троэльс Андерсен (директор Музея современного искусства из Дании), Питер Франс (фламандский писатель), Виктор Ворошильский (польский поэт), Сон Глинг (молодой китайский поэт, изгнанный из Китая после событий на Тянь-Ань-Мень и проживавший тогда в Париже, Г.Айги помогал ему в решении многих житейских проблем), Акимичу Танака из Японии.

Итак, впервые Франция познакомилась с Геннадием Айги, как талантливого переводчика. Изданная им «Антология» оказала первое и главенствующее влияние на формирование, и модификацию межкультурного пространства в Чувашии. А уже «Антология чувашской поэзии», изданная на французском, стала таким же посредником для Французской культуры.

Познакомившись с Г.Айги как с поэтом, значительно обогатилось и межкультурное пространство Франции, до этого ничего не знавшее об особенностях чувашского этноса.

Не все из окружающих Г. Айги во Франции были близкими друзьями между собой, некоторые из них были представителями разных политических конфессий и потому не сотрудничали друг с другом. И здесь, для их сплочения Г. Айги сыграл одну из ведущих ролей.

Общение с ведущими деятелями французской культуры, дало Г.Айги возможность публикации собственных произведений. А исследование его творчества литературоведами Франции, навсегда увековечит имя Г.Айги в истории мировой литературы, в частности как ведущего поэта авангарда.

Исследование личности Г.Айги в межкультурном пространстве не ограничивается только Францией, а имеет гораздо более широкий горизонт: Польша, Венгрия, Скандинавия и т.д. Исходя из этого следует вывод об актуализации избранного нами подхода к вышеизложенной теме.

## Литература

1. Геннадий Айги. Разговор на расстоянии. Статьи, эссе, беседы, стихи. – СПб.: Лимбус Пресс, 2002. – 304 с.
2. Робель Л. Айги / Пер. Ольги Северской. – М.: Аграф, – 2003. – 224 с.
3. Новиков В. И. Больше чем поэт. Мир Геннадия Айги // Айги Г. Разговор на расстоянии: Статьи, эссе, беседы, стихи. – СПб.: Лимбус Пресс, 2001. – С. 5-14.
4. <http://magazines.russ.ru/ra/2006/11/am2.html> Виталий Амурский. Айги и Франция.
5. <http://magazines.russ.ru/ra/2006/11/ro4.html> Леон Робель. Почерк Айги.

## КУЛЬТУРА НАЦИОНАЛЬНАЯ И КУЛЬТУРА ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ

*Д. Ф. Мадуров*

**В** настоящее время сложилась парадоксальная ситуация: имеется множество учреждений культуры, работников культуры и даже министров культуры, но нет четкого представления, что же все-таки такое культура? Выпущен сборник, где разбираются множество определений понятия «культура» и делается неутешительный вывод, что полноценного определения этого феномена на сегодняшний день не имеется. Но если нет осознания, что такое культура, то о какой культурной политике мы можем говорить? Почему при централизованном финансировании культуры мы наблюдаем ее повсеместный регресс? Может быть, тем самым мы утверждаем некую новую, более ценную форму культуры?

Еще сто лет назад многие народы России обладали полноценными национальными культурами. Сегодня таковых практически нет. Может быть, национальная культура больше не нужна и мы входим в «золотой век» некой общечеловеческой культуры? Что же такое культура, национальная культура и грядет ли новая культурная формация, общечеловеческая культура?

Культура включает в себя все природные феномены, так или иначе испытавшие воздействие деятельности человека. В то же время мы не называем деятельность животных культурной, а значит, ключевую роль в этом понятии играет человеческое мышление. Наиболее близко к определению той грани, с которой начинается культура, подошли археологи. В их определении артефактом культуры может называться даже камень поставленный на камень, если он поставлен человеком. Но в таком случае, с какого времени мы можем считать появление человека состоявшимся, ведь сегодня науке известно около десятка видов древних гоминидов? Для этого нам придется ответить на вопросы: когда проявилось человеческое мышление, когда появилась культура и были ли в истории человечества моменты, когда существовала так называемая общечеловеческая культура?

В данном случае нам придется обратиться к науке, непосредственно занимающейся этими вопросами, и здесь археологи дают вполне обоснованное заключение. Самой древней культурой на сегодняшний день названа археологическая культура Олдован (Олдувайская культура), существовавшая полтора – миллион восемьсот тысяч лет назад. Именно в этот период появляются





первые орудия труда, созданные с помощью другого орудия. Орудия этого периода однотипны, способы обитания аналогичны. В этот период наблюдается обособление отдельных групп, что и послужило причиной дальнейшей мутации гоминидов. Наличие какого-либо вида инструмента, пусть даже самого утилитарного, уже дает повод говорить о существовании определенного вида уклада, мышления, а значит мировоззрения и зачатков искусства. При этом мы не должны забывать, что все традиционное искусство строится на мировоззренческом аспекте, то есть уже в это время вполне могли существовать и некие верования. Можно даже с уверенностью сказать, что в это время уже существовали вожаки стада гоминидов так же, как это повсеместно наблюдается в животном мире.

Это уже была культура, не хватало в этой культуре только одного, вида *homo sapiens*. При этом понятие «разумность» было зачастую условным, так как вид *homo neanderthalensis* в то время во многом опережал в культурном развитии [5].

Но можем ли мы говорить о некой общечеловеческой культуре, сложившейся в ранний период человеческой истории? Сам факт трансформации гоминидов в более высокоразвитые виды уже говорит о том, что вся культура Олдован не была однородной и вырывающиеся вперед в культурном плане локальные группы гоминидов первыми эволюционировали в новый вид. Таким образом, культура сопутствовала человеку умелому (*homo habilis* или *homo sapiens*) с самого начала их появления и дальнейшее развитие человечества лишь укрепляло культурное разнообразие.

Более глубокие изменения в культурном развитии произошли с возникновением земледелия в 9200 г. до н. э. [9]. С возникновением земледельческого уклада человечество впервые перестало испытывать голод, даже более того – стало накапливать продовольствие на длительный срок. Земледелие требовало слаженной совместной работы от общества, что послужило созданию первых государств. Новые технологии земледельцев стали основой первых цивилизаций [6].

Исторически именно этническая культура осуществляла управление территорией, преобразуя и очеловечивая (окультуривая) ее. Это была эпоха, в которой к священной природе и космосу относились с трепетом, а потому человек вполне гармонично вписывался в ее среду и за каждой территорией закреплялся его естественный хозяин: за степью и тундрой – скотовод-кочевник, за плодородными долинами – земледelec, за северными землями – охотник.

Мы все живем в одном временном тесном замкнутом пространстве, в мире соперничающих культур. Идиллическая картина не могла существовать вечно, рано или поздно на эту же территорию начинали претендовать другие народы. Многие люди до сих пор считают свою культуру, религию, образ жизни единственно верными и ту самую, эфемерную общечеловеческую культуру представляют по подобию своей родной. Да, отчасти эти люди правы, создание интернациональной культуры подразумевает обычное растворение или подмену одной культуры другой. Это и есть процесс войны культур, войны, в которой никогда не будет победителя, так как победитель потеряет главное – возможность соперничества и сопоставления, а значит, развития.

Мы знаем множество видов решения межнациональных конфликтов: от порабощения до геноцида, от заселения территории более лояльным народом до опустынивания территории. Но оказалось, что большей эффективностью обладает форма подмены его управляющего центра «мозга», мировоззрения народа. И так как мировоззрение строится не только на доказанном опыте, науке, но и включает в себя неисследованные области, осваиваемые религией, в очень скором времени экспансионистские устремления сместились в область веры. Началась эпоха «священных» религиозных войн. Сегодня эти «боевые действия» проявляются в поддержке светскими госструктурами одного из «огосударственных» религиозных институтов.

Культура с подменной мировоззренческой основой теряет вектор самостоятельного развития и вливается в единый этнически маргинализированный котел. Народ, вроде бы, еще жив, но вся его деятельность отныне направляется на самоуничтожение собственной культуры ради идеологического компромисса. Исчезает национальное своеобразие, народное искусство, ритуально-магическое по своей сути, прерывается научное развитие общества в угоду мистически-религиозному, так как используемые религии для этих целей обычно догматичны. Труд перестает быть священной традицией, а результаты его уже не являются народным достоянием. Эту модель завоевания первыми применили персы, насаждая на покоренных территориях зороастризм.

Результаты этой деятельности сегодня очевидны. В пределах Руси и Залесских земель со временем не осталось ни одной живой этнокультурной единицы. Где сегодня мурома, весь, чудь, лопь, емь, варяги, берендеи, тиверцы, голядь, половцы, вятичи, кривичи, поляне, древляне, радимичи и северы? В тоже время, почему сохранились культуры, входившие в государство IX – XIII вв. Серебряная Булгария? Стоит лишь перейти реку Нерль: эрзя, мокша, мари, чуваша, удмурты, башкиры, манси и др.? Не распространяется ли сегодня угроза вымирания на другие оставшиеся культуры? Видимо, для выживших национальных культур угроза все-таки очевидна, так как в России не произошло смены культурной политики.

Может быть, исчезновение культур это результат некой эволюции? Но в таком случае почему же сохранились культуры народов, входивших в Волжскую, а точнее Серебряную Булгарию? Может быть, болгары не вели объединительной политики? Но, по-видимому, сам этноним болгар являлся всего лишь объединительным лозунгом пул хар «будь один». Не случайно ни в одной русской летописи не упоминаются сувары, а многие походы на финно-угорские земли освещаются в них как нападение на болгар [4].

Почему в пределы Серебряной Булгарии бежит меря [7], почему манси при первых контактах с русскими колонистами в XIV – XV веке уходят за Урал? Не значит ли, что перед нами два разных цивилизационных подхода к созданию государства? О чем это может свидетельствовать: о более цивилизованной культурной политике болгар или о неизбежном процессе утраты культуры, которое предстоит пережить выжившим культурам? Ведь цивилизованность государства определяется прежде всего отношением к собственному народу, к его культуре.



Сегодня еще многие до сих пор помнят слоган утверждающего политику глобализма радиостанции «Голос Америки» о плавильном тигле культур. Но наверно не все задумывались над тем, что будет, если в одном тигле сплавить самые различные металлы. Как заметил один опытный литейщик на подобную реплику, металл в мусор переведешь! Тот же самый принцип действует в самых различных сферах от видовой и генетической селекции до стилового эклектизма в искусстве. Этнически маргинализированное население всегда в большинстве, но эта масса не развивается, и в этом ее трагедия, ведь национальная культура это вектор развития для людских масс, совместными усилиями добивающихся общего результата.

С недавнего времени стало модно говорить о толерантном отношении к другим культурам, но почему-то в этом термине чувствуется некое превосходство субъекта к объекту толерантного отношения. Основной смысл латинского термина толерантность – устойчивость, терпимость, допустимое отклонение. Но корректно ли рассматривать взаимоотношения культур как некие отклонения от какой-то заданной модели-нормы? Кто устанавливает тот образец, которому должен следовать весь мир? Понятие толерантность, к сожалению, не создает предпосылок к равноправному диалогу культур. В этом значении этнические культуры понимаются всего лишь как отступление от нормы, в этом термине звучит призыв к терпению, а отсутствие равноправия в диалоге культур называется дискриминацией.

При всем многообразии современных этнокультур мы должны понимать, что структура их культур складывалась на определенном историческом этапе становления человечества, теперь же мы видим лишь модификационные изменения этнокультур, возникших под влиянием различных исторических процессов. С утратой этнической самобытности народа, денационализации его, светская составляющая власти теряет смысл и опору своего существования, так как уже не представляет собой часть структуры отдельной культуры. В современном мире этот процесс сопровождается еще и виртуализацией светской власти.

Изменения в структуре культуры народа, приводят к смене его этнонима и изменениям в языке. На смену одному национально-образующему народу в результате какого-нибудь катаклизма довольно быстро придет другой, и вся денационализированная масса людей переймет ее этноним и будет следовать живой культуре. Вспомните ситуацию с Византией или Аварским каганатом. Где сегодня прямые потомки этих империй? Несмотря на постоянные деструктивные действия господствующей национальной власти (а власть не бывает вненациональной) национальные культуры с поразительным упорством переживают одно государство за другим.

Что же такое национальная культура и в чем ее ценность? Национальная культура это опыт, накопленный значительным объединением людей за весь исторический период их существования. Например, укладовое ведение хозяйства, генетический опыт сопротивляемости организма определенным видам болезни (система АВ0), цвето и формовосприятие, миропонимание и вера, религия, стиль, народные знания, включающие опыт освоения территории и государствообразования. От уровня накопленного исторического опыта напрямую зависит уровень развитости национальной культуры.

Наука, особенно гуманитарная, испытывает огромные воздействия со стороны национальной культурной политики. Желание «подпудрить» историю всегда являлось главным тормозом развития исторической науки [1]. В случае отсутствия конструктивной национальной культурной политики. За дело берется результат отрицательного социального и генетического отбора - местные коррумпированные деятели культуры. Не случайно лучшие творческие силы Чувашии были дискредитированы в ней: живописец А. Миттов, физик Д.Д. Ивлев, офтальмолог С. Федоров, этнограф Е.А. Ягафова. Не случайно в Чувашии были упразднены награды в честь выдающихся деятелей России Петра Егорова и Никиты Бичурина, не случайно совершен акт надругательства над символом Чувашии, запечатленному на российских марках, памятнику чувашским князьям.

Культурное богатство России в сумме культур различных народов, населяющих её, это сумма слагаемых этнических культур, и нельзя понимать ее как нечто однородное. Но главного часто не видно за мелочами. В печати можно встретить высказывания бывшего министра культуры по поводу современного состояния Российской культуры: «К счастью, в сфере культуры мы ничего не потеряли. В самые трудные 90-е годы у нас увеличилось число театров, в Москве стало в четыре раза больше симфонических оркестров, чем в 85 году...». Подобное же нежелание понять суть феномена культуры мы наблюдаем по общероссийскому телевизионному каналу «Культура», где все новости сводятся лишь к новостям музеев и театров. Вел ли кто-нибудь подсчет, на сколько единиц этнических культур стала беднее культура России за эти десять лет? Сколько этносов потеряли последнюю надежду сохранить и развить свою культуру?

Впечатление насыщенности информационного поля культуры, благодаря средствам массовой информации, обманчиво. До среднестатистического российского потребителя доходит лишь местная светская масскультура иногда приправленная псевдоэтнокой, и масскультура англоязычного мира. То есть, эти процессы рано называть глобализационными, скорей мы сталкиваемся с тривиальной экспансией культур.

В свое время экстенсивное расширение границ империи требовало ускоренную ассимиляцию, поглощение национальных культур. И религии откровений, всецело поддерживаемые светской властью, неплохо с этим справлялись. Но сегодня пора пытаться взять курс на стабилизацию и реализацию внутреннего потенциала. И одним из важнейших потенциалов развития территорий, кроме природных источников энергии, оказались выжившие национальные культуры. И в мире понимание этих процессов возрастает. Национальная культура становится основой самых развитых стран мира, таких как Япония, Израиль, Корея, Сингапур, Индия. Сегодня к ним присоединился и Китай. И именно национальная культура является первопричиной их культурного и экономического взлета. Не секрет, что коммунистическая партия Китая возродила экономику страны, последовав не экспортным рекомендациям, а своей традиционной системе созданной еще Конфуцием [8].

Культура не может быть жизнеспособной и полноценной, если она вненациональна, иначе культура теряет собственную космогонию и мировоззрение, на котором строится искусство, собственное народное знание и навыки обитания



на территории, связь поколений. Нация также претерпевает инволюцию до национальности под воздействием неблагоприятных стечений обстоятельств, а народ, не сумевший сохранить и развить свою культуру, становится всего лишь генетической подпиткой для доминирующих в данный момент народов.

Потеря культуры влечет множество необратимых последствий, которые мы можем наблюдать уже сегодня. Северные коренные народы покидают свои земли, территории опустыниваются, исчезает оленеводческий комплекс. В Волгоградских степях стоят заброшенные города, в которых сегодня кочевники пасут свои стада. Степные районы вновь заселяют народы, чей уклад наиболее приспособлен для проживания в степной зоне. Кто из нас сегодня добровольно поедет жить в тундру или степь? Только те, кому испокон веков принадлежала эта земля, поэтому культуры более живучи, чем государства и их политика. Политика сиюминутна и не может рассчитываться на долгосрочную перспективу. Яркий пример – сегодняшняя Сирийская арабская республика. В этом государстве долгое время проводилась политика вытеснения курдов с государственных постов и своих земель, но сегодня именно курды оказались тем сплоченным ядром, которое по возможности защищает целостность Сирии.

Земледельческий уклад чувашей переживает не лучшие времена, начиная с периода коллективизации и сегодняшней деградации сельского хозяйства, но это еще не означает гибели культуры. Культура земледельцев продолжает жить в их менталитете и отношении к природе и труду, как к чему-то сакральному. Однако именно это понимание невозможно в рамках нынешних огосударствленных религиозных идеологических институтов, так как идеологическая система в них противопоставляется природному, космическому.

Наличие государственной религии это атавизм проводимой до сегодняшнего дня ассимиляционной политики. Ни духовность, ни мирное сосуществование, ни единение, ни цивилизационное развитие государства от этой структуры сегодня не зависят. Более того, сохраняя эту искусственно поддерживаемую государством идеологическую структуру, мы фактически ставим вне закона все остальные культуры России. «Если поставить вопрос об истине в религии, о том, какая вера, вера в какого бога более истинна, то окажется, что единственным критерием для его решения может послужить мораль. Ведь скажут: в какой религии бог добрее, человечнее, та и лучше, «истиннее». Конечно, в подлинном смысле об истине в религии нельзя говорить. Значит, не религией мы измеряем ценность морали, а наоборот, моралью – качество религии... Христианская религия не спасает общество от зла, она даже признает свободу от бога творить зло и прощение за сотворенное зло. Не религия, а гармонические, равноправные отношения между людьми, просвещение, научное мировоззрение, светское моральное воспитание могут привести к серьезному успеху в преодолении зла» [2].

Нельзя одной рукой уничтожать культуры, а другой делать вид, что ее реанимируешь. Поэтому, говоря о культурной политике России, мы говорим только о светской ее составляющей, как правило, не имеющей своих корней в русской культуре. То есть, занимаемся дальнейшим развитием культуртрегерства, в чем уже не раз упрекали Россию зарубежные исследователи. Собственно говоря, это направление культурной

политики является традиционным для России, ведь все известные древние храмы являются аристократическими постройками, а все наиболее значимые исторические объекты русской культуры создавались иностранцами.

Культура создается тысячелетиями, многими поколениями людей, а погубить ее можно в течение века, поэтому любая человеческая культура это драгоценное достояние. Каждая этническая культура вполне самодостаточный элемент. Этот элемент имеет свое вещество – (генетику), энергию – (уклад и экономику), информационное поле – (язык), (философско-мифологический взгляд на мир и способы воздействия на него) – веру, религию, искусство – (способ самовыражения), знание, пространство – (территорию реализации основного вида хозяйствования (уклада)) и время – его историю.

Может показаться, что этнографическое искусство, создававшееся каждым отдельным субъектом, общества ушло навсегда? Но скорей всего мы судим по сегодняшней ситуации безвременья, когда работать в русле старых технологий стало непродуктивно, а новые технологии еще не реализовались. С появлением необходимых технологий ситуация может довольно быстро измениться коренным образом и в этом случае общество остро почувствует дефицит этнокультурного материала.

Казалось бы, прописная истина, что наличие культуры более прогрессивное явление, чем ее отсутствие. Но не все так просто. Существует определенная среда людей вполне искренне считающих, что только уничтожив все живые культуры вокруг, возможно сохранить свою культуру и при этом сделать мир духовно богаче. Вот один из образов такого мышления: «...методы преодоления национализма биологического, подсознательного типа лежат в самой природе национализма. Это методы осторожного, ненасильственного, эволюционного стимулирования национально-культурной ассимиляции внутри государства. Через финансовую поддержку продуктов культуры и искусства, пропагандирующих межнациональные браки, поддержку культурных проектов, имеющих равную ценность для всех этнокультурных групп. Поддержка единого языка. И наоборот, отказ от политики поддержки национальных культур и языков, однако с предоставлением полной свободы инициативы в этой области. Мы полагаем, что без денег особой инициативы и не будет. Кстати, очень двусмысленно выглядит, в свете вышесказанного деятельность многих инвестиционных и благотворительных фондов, поддерживающих проекты чисто национального характера» [3]. Следует отдать должное наблюдательности автора, он очень точно охарактеризовал современную культурную политику.

Характерно, что после вопроса на конференции автору этих строк на вопрос «Почему же вы стремитесь уничтожить и русскую культуру?» автор тут же ответил, что русской культуры это не коснется потому, что она имеет свою государственность. При этом автор явно не учитывает, что глобализационные процессы имеют транснациональный характер и сегодняшняя ликвидация европейских границ это тоже результат многовековой культурной политики. Показательно, что, например, французом сегодня называет себя любой выходец из Африки или Аравии.

Чем опасны этнокультуры на территории России? Тенденциями сепаратизма? Но сепаратизм возникает чаще всего на волне религий традиционного глобализма, имеющих спонсоров за рубежом. Ни одна этнокультурная единица, следующая



традиционному мировоззрению России, не ставит задач отделения от Российского государства. Значит, причина не в этом. А проблема в том, что этнокультурная единица считает себя хозяином своей земли. Она способна чутко реагировать на вывоз богатств региона и уничтожение окружающей среды. Самоконтроль этнокультурных образований – вот камень преткновения корпораций. Только там, где этнокультурная составляющая безмолвствует, становится возможным бесконтрольные действия монополий и коррумпированных служащих.

Во многом кризис современной системы управления вызван желанием сверхконцентрирования власти и финансовых средств. Не встречая в деморализованном обществе сопротивления, властям в короткие сроки удалось выполнить все свои самые фантазийные мечты. Тревога зазвучала тогда, когда мораль и сам социум стали вырождаться. А это уже национальная угроза, так как может оказаться, что при наличии даже самого современного оружия некому будет защищать власть от потенциальных угроз. Подобная причина сыграла роковую роль в истории Казанского ханства.

Негативные тенденции потери исторического культурного опыта в ходе глобализационных процессов проявляются не только в утрате связи поколений, но и в утрате возможности полноценного инновационного развития в гуманитарной науке и искусстве. Сегодняшние проблемы, вызванные неоглобализацией, напрямую связаны с дальнейшим развитием традиционных глобализационных процессов. Доминирующие нации, постепенно утрачивая последние национальные черты, теряют устойчивость и способность к дальнейшему культурному воспроизводству, лишаются национальной власти и национальных территорий (государств), для того чтобы слиться в более грандиозные конгломераты, управляемые со стороны.

Нам довольно долго прививали мысль, что все национальности постепенно исчезнут. Под этим видом проводилась политика создания великорусского народа, советского народа или глобальной «общечеловеческой культуры». Но человеческому обществу, в отличие от стада животных, мало благополучной сытой жизни. Общество развивается благодаря культуре. Не суррогатом масскультуры, а выстраданной всей жизнью общества-этноса – национальной культурой. Дефицит собственной этнокультуры – это главная проблема европейских народов. Действие равно противодействию. Подсознательное чувство безвозвратной утраты культуры, вызывает подъем национализма. Непонимание внутренней сути, вызвавшей это движение, заставляет искать причину дискомфорта во вторжении внешних факторов, выливающих в националистические или фашистские движения.

Каждая новая реформа инициируется властью с целью избавления от затратных и малоэффективных механизмов и систем. В то же время, власть каждый раз сталкивается с проблемой неадекватной реакции социума, по-своему трансформирующего новую инициативу власти. Эти процессы неизбежны, в то же время, прогнозируемы. И их можно направлять исходя из пониманий местного и этнического менталитета или культуры. Так, развитие ситуации в столице в том или ином направлении или во властных структурах, ее исход, потом долгим эхом звучит по провинциям, многократно повторяя ее на местах. Ранее, негативное отношение со стороны московских властей, подогреваемых партиями-провокаторами к приезжим ищущим работу в островке благополучия – Москве, стало благодатной

почвой для психологической установки целого поколения молодых людей, породив волну убийств на национальной почве в Москве, Воронеже, Владивостоке. Обычно во всех подобных бедах принято винить национализм, но ведь в многонациональной Махачкале не убивают по национальному признаку.

Растущее недовольство по отношению к инородцам трактуется современными аналитиками, как присутствие расизма по отношению к эмигрантам и общим экономическим неблагополучием. Но по сути политика мультикультурности в завуалированном виде являет собой пример все той же идеи монокультурной нации, не позволяющей развиваться другим культурам. При этом главная надежда этой политики возлагалась на культурную и генетическую ассимиляцию. Но политика целенаправленной ассимиляции мало чем отличается по своей сути от политики этноцида. Следующий этап этой политики – создание людей-биороботов.

О. Шпенглер и А. Тойнби считали, что человечество в целом – это пустое слово. Реально существуют только отдельные культурные общности или цивилизации. Сегодня мы констатируем: энергия уходит, культуры гаснут, а лидеры движения за возрождение национальной культуры дискредитируются властью. Мы прочно вошли в зону омертвения национальных культур, вместо которых по идее должна прийти общечеловеческая культура. Проблема только в том, что термин «общечеловеческая культура» актуализируется лишь в том случае, если мы столкнемся с «общемарсианской культурой», а пока мы живем в мире тривиального уничтожения культуры, ведь «есть ли жизнь на Марсе, нет ли жизни на Марсе – науке сегодня пока неизвестно».

## Литература

1. Головнев, А. В. Северная перспектива в истории России / А. В. Головнев // Социальные трансформации в российской истории. – Екатеринбург–Москва: Академкнига, 2004. С. 476–485. / [http://www.ihist.uran.ru/index.php/ru/articles?paper\\_id=85](http://www.ihist.uran.ru/index.php/ru/articles?paper_id=85).

2. Гумницкий, Г. Н. Материализм не совместим с религией / Г. Н. Гумницкий // Экономическая и философская газета. – №9 (642). – М.: 2007.

3. Коноваленко, А. В. О природе национализма // доклад на Межрегиональной научно-практической конференции «Современные проблемы археологии Поволжья и научное наследие В. Ф. Каховского». – Чебоксары, Чувашский гуманитарный научно-исследовательский институт. 19 – 20 декабря 2006 г.

1. Мадуров, Д. Ф. Локализация «Великого города» в свете реконструкций событий 1184 года. // Государственность восточных булгар IX–XIII вв. Чебоксары, 2–3 декабря 2011 г. – Чебоксары, «Таус», 2012. – с. 190–215.

5. Мадуров, Д. Ф. От культуры гоминида к культуре «homo sapiens». // Культурное многообразие: от прошлого к будущему. Материалы Второго Российского культурологического конгресса с международным участием (Санкт-Петербург, 25–29 ноября 2008). – СПб: «Эйдос», 2010. – с. 209–210.

6. Мадуров, Д. Ф. Структурообразование культуры // Разлогов К. Э. От краеведения к культурологии. Москва: Российский институт культурологии, 2002. – с. 78–94.

7. ПСРЛ т. XIX. История о Казанском царстве. – М.: «Языки русской культуры», 2000. – Стлб. 12–13.

8. Сидорейко, И. Конфуцианство и современная политическая система Китая / журнал международного права и международных отношений 2008 – № 3 / <http://www.evolutio.info/content/view/1431/215/>

9. Hauptmann, H. Nevalı Çori: Eine Siedlung des akeramischen Neolithikums am mittleren Euphrat (1991/92). – Nürnberger Blätter. – 8/9, p. 15–33.



## ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ БУРЯТ

*Л. В. Манзарханова*

Бурятский фольклор является частью традиционной народной культуры, культурным наследием и художественным фондом, питающим своими мотивами и образами современную культуру, что особенно ярко проявляется в литературе и искусстве. Фольклор вечен и неисчерпаем, как не ограничена во времени и разнообразия в своих проявлениях культура.

Универсальная форма познания жизни и освоения мира всегда отражалась в фольклорных мотивах. Все перипетии пережитого прошлого, большие события и значимые повороты в судьбах людей нашли художественное отражение в разнообразных произведениях устного творчества. Фольклор многослоен по своему составу: в нем одновременно бытует и взаимодействуют эпические, лироэпические, лирические, драматические и другие жанры, возникшие в разное время и отражающие действительность в различных ракурсах и художественных и культурных формах.

В истории постоянно идет процесс формирования, расцвета и угасания различных видов устной поэзии в процессе их эволюции. При этом происходит смена одних форм другими, архаичные жанры уступают место новым образованиям. Мифы, легенды, улигеры, культовая и обрядовая поэзия прошли долгий путь развития, пока не сложились их этнические структуры в художественной форме. В древних сказаниях и песнопениях налицо изначальная слитность разных видов искусств (слово, напев, танец), составляющих единый комплекс художественного целого, отражающий синкретизм мышления. Синкретизм познания в народной культуре обусловлен нерасчленённостью образного и логического начал в познавательном процессе. Примером могут служить культовые гимны и пожелания. Культовые гимны (дурдалга), благопожелания (юрөөл), героический эпос (ульгэр), обращенные своим содержанием к мифологическому прошлому, объясняют важные вопросы бытия: появление мира и жизни, рождение первопредков основателей рода- племени, подвиги героев, образы прекрасных девушек и умудренных жизнью старцев. В этих произведениях в нераздельном единстве вербального повествования слиты мировоззренческие представления традиционного общества (тотемизм, анимизм, фетишизм), нравственные и эстетические взгляды. Таковы мифологические рассказы о возникновении земли, солнца, луны, звезд, морей, гор, шаманские гимны,

заклинания, заговоры, ранние улигеры. Исполнение их сопровождалось обрядовыми элементами, отдельными действиями умиловительного характера, обращенным к божествам эжинам- хозяевам местностей. Соучастниками творческого акта наряду со сказителями становились и слушатели, в равной мере заинтересованные в благоприятном исходе общего дела. В фольклоре обязательно был сказитель - хранитель эпических традиций и в то же время поэт, воспроизводящий и создающий новые легенды и сказания.

В разное время жили творили сказители певцы больших знаний и ярких дарований: П. Петров, П. Тушемилов, П. Дмитриев, П. Степанов, С. Шанаршеев, А. Балдакинов, А. О. Васильев, Б. Барнаков, А. Тороев и др. Они были хранителями народных заповедных знаний по истории, этнографии, верованиям, культуре, подлинными творцами художественных ценностей в области искусство слова. Сказители несли благородную миссию хранителя и творца.

Художественные произведения в области искусства слова в дописьменный период истории бурят создавались в сфере устного творчества, которое несло в себе комплекс философских, этических, эстетических знаний, религиозных представлений народа. Трансформация фольклора в истории этноса была обусловлена условиями жизнедеятельности, поэтому накопление знаний сопровождалось обогащением духовного мира людей и, следовательно, отражались на философском осмыслении, эстетическом наполнении и в художественной форме устных произведений.

Традиционный фольклор вобрал в себя миф, героический эпос (ульгэр), легенду (домоҗ), предание (түүхэ), сказку (онтохон), песню (дуун), пословицу (оньһон үгэ), поговорку (хошоо үгэ), загадку (таабари), народную драму (арадай зүжэг), благопожелание (юрөөл), детскую считалку (үхибүүдэй тоололго), скороговорку (түргэн хэлэлгэ).

У некоторых жанров есть внутрижанровые разновидности. Сказки представлены такими видами, как волшебные, богатырские, о животных, бытовые, новеллистические, песни бытуют исторические, трудовые, хороводные, игровые, обрядовые (календарные, свадебные), застольные, состязательные, песни- загадки, песни- размышления, легенды и предания подразделяются на космогонические, топонимические, генеалогические, исторические, о силачах и мэргэнах. Особый раздел составляет культовая и обрядовая поэзия (заговоры, заклинания, призывания, похоронные плачи). Каждый жанр объединяет около десятки, сотни, тысячи произведений, их версий и вариантов, функционирующих в условиях постоянного взаимодействия.

К жанрам с развитой художественной структурой относятся сказки. Волшебные сказки и сказки о животных своими корнями уходят в глубокую древность. Бытовые и сатирические сказки появились позже, они продукт более развитых форм жизни и общественных отношений. Сюжетные коллизии, мотивы и образы построены на осмыслении общественных отношений и воплощены в форме вербальных повествований по законам сказочной интерпретаций реальных жизненных противоречий. Сказка реалистична в показе человеческих взаимоотношений, судеб человека в меняющемся мире. Счастливая жизнь представляется достижимой целью только в мечтах («Башатай и богач»). Сказка демонстрирует богатый набор сюжетных



ситуаций, драматических и комических, основывающихся на реальных жизненных коллизиях и социальной среде. Такие произведения появились как выражения протеста и неприятия большинством народа тех несправедливых дел и нравов, которые характерны для старого общества и представляются в общественном сознании анахронизмом.

Афористическая поэзия представляет собой один из развитых и мобильных видов в фольклоре монголоязычных народов. Уходя корнями в глубокую древность, пословицы, поговорки несут в себе художественный потенциал, обеспечивающий этим изречениям актуальность и, в то же время, способность к постоянному обновлению и раздвиганию границ жанра в художественно-тематическом плане. Своеобразие их – в аккумуляции воззрений народа о разных сторонах бытия и человеческой жизни, осмысливаемых в традициях миропонимания этноса.

Благопожелания (юрөөл), гимны- восхваления (магтаал, соло) переживают своеобразное возрождение, обусловленное потребностями времени, новыми духовными запросами носителей фольклора. В них фиксируются не отдельные события и реалии жизни, а обобщаются типичные ситуации характерные положения в жизни людей. Постоянное обогащение жанровой палитры присуще юрөөлам, магталам, соло, которые образуют народную одическую поэзию, отражающую динамику развития этических и эстетических взглядов.

Несказочная проза (легенды, предания, устные рассказы) функционируют как поэтическая летопись народа в устной традиции. В пределах жанровых границ происходит процесс постепенной внутренней перестройки и переориентации, что ведет к сужению бытования произведений с мифологическим содержанием. Повсеместно бытуют исторические предания и устные рассказы, ориентированные на воссоздание памятных событий и деяний примечательных личностей прошлого. Живут в памяти поколений генеалогического предания, которые по праву считаются едва ли не самыми ценными в силу заключенных в них сведений о прямых предках по восходящей линии. Угасают постепенно рассказы на космогонические и этиологические темы, столь распространенные еще в недавнем прошлом и содержащие представления предков о происхождении Вселенной и появлении жизни на земле. Углубление и повсеместное усвоение естественно – научных знаний сказываются на жизнестойкости поэтически ярких повествований, созданных в далеком прошлом в традициях мифопоэтического толкования вопросов бытия.

Фольклор функционирует как необходимая, органическая составная часть социального быта и духовной жизни народа. Он продолжает обновлять содержание и передвигать рамки своей жанровой системы. Эти изменения происходят в зависимости от перемен в общественной эстетической парадигмы народной культуры. Этим обстоятельством объясняется сохранение в новых исторических условиях основных ценностных установок и художественных критериев, формирующих своеобразие эстетической системы фольклора в современной культуре.

Фольклор все более испытывает влияние со стороны профессиональной литературы и искусства, художественной самодеятельности. Но это разные, параллельно развивающиеся потоки с различными пересекающимися каналами взаимодействия.

В современной культуре фольклор живет в условиях массовой культуры, которая представляет собой явление наряду с профессиональной литературой и искусством и собственно фольклором. Это своего рода субкультура, которая при своих неглубоких корнях, берет для своего функционирования все или почти все из народного источника и национальной классики. При этом она сама не создает практически ничего духовно равнозначного тому, из чего перенимает исходный материал. Ни одна из составляющих этой культуры (вербальная, музыкальная, мировоззренческая), за очень редкими исключениями, не отмечена подлинной первородностью, истинной духовностью и универсальным качеством. У массовой культуры основная функция - развлекательная, и для реализации ее она бесконечно повторяет на разные лады и тиражируют проходные модные слова и обороты, которых объединяют общие черты - поверхность и короткий век. В этой ситуации возрастает значение профессионалов от фольклора, многократно повышается роль сказителей, певцов, фольклорных ансамблей. Они хранители традиционного репертуара, в их искусстве сохраняются художественные традиции, стили заповедные знания.

История фольклора показывает, что нет застывших жанров и неизменных произведений, зафиксированные в разное время тексты образуют в совокупности реальную жизнь фольклора в его естественном течении. Произведения бытует в виде находящихся в постоянном обращении вариантов, создающих группу, связанных общностью основных структурных элементов текстов, которые совместно образуют отдельную версию фольклорного произведения.

Фольклор не только всегда был и остается общим источником для национальной культуры, литературы, искусства, но и сам, в свою очередь реализует обратные связи, творчески преобразуя лучшие художественные образы профессиональных художников слова в своеобразной форме.

В современной культуре фольклорная традиция сохраняет в целостности свое мифологическое и образное начала, исповедует унаследованные эстетические каноны и художественные формы. В современной культуре фольклор сохраняет свое значение как хранителя этнического смысла бытия в силу своего духовного и нравственного воздействия на человека, общество и культуру.

### Литература

1. Азадовский, М. К. История русской фольклористики / Ошибка! Связь недопустима. Ошибка! Связь недопустима.. – М. : Учпедгиз, 1958.
2. Бабуева, В. Д. Мир традиций бурят / В. Д. Бабуева. – Улан-Удэ, – 2000. – с. 143.
3. Балдаев, С. П. Буряад арадай аман зохоолой түүбэри / С. П. Балдаев. – Улан-Удэ, 1969 с.
4. Бардаханова, С. С. Система жанров бурятского фольклора / С. С. Бардаханова. – Новосибирск : Наука, 1992
5. Баяртуев, Б. Д. Предыстория литературы бурят-монголов. / Б. Д. Баяртуев. – Улан- Удэ: изд-во БНЦ. – 2001.
6. Михайлов, Т. М. История и культура бурятского народа. – Улан-Удэ, «Бэлиг», 1999.
7. Уланов, А. И. Древний фольклор бурят / А. И. Уланов. – Улан-Удэ, 1974.
8. Шаракшинова, Н. О. Бурятский фольклор / Н. О. Шаракшинова. – Иркутск, 1959.
9. Чистов, К. В. Фольклор в культурологическом аспекте / К. В. Чистов // Гуманитарий ежегодник Петербургской гуманитарной академии. – СПб., 1995. – № 1

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННОГО РЕЛИГИОЗНО-МИФОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧУВАШСКОГО НАРОДА В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*А. Ю. Николаева*

В течение веков единственной сферой своего воплощения имея лишь фольклор – хранилище и мастерскую древней духовной культуры, народное художественное сознание, естественно, должно было и развиваться исключительно в фольклорно поэтических традициях. Именно в этой стихии предстояло ему сделать гигантский путь от первобытно-мифологического, «бессознательно-художественного» осмысления человеком своего окружения до многохарактерного рационалистического, реалистического познания бытия, чтобы, в конце концов, вылиться в совершенно иное идейное проявление – участвовать в формировании нового общественного сознания [2; 23].

В мифах, сказаниях, фольклоре нашли определенное отражение чувства и переживания чувашей, характерное для них восприятие мира и этнически специфическое отношение к жизни. Поэтому религиозные представления и тексты мифов и фольклорно-поэтических произведений могут рассматриваться, на наш взгляд, как один из источников информации о менталитете чувашского народа, о способе их мышления. По причине этого мы считаем совершенно уместным применение термина «религиозно-мифологический» в отношении характеристики мировоззрения чуваш.

Абсолютно бесспорно, что мир с периода становления чувашской народности и его мировоззрения значительно изменился. Много чего произошло. И принятие христианства (а если быть точнее, насильственное крещение чуваш) определенным образом трансформировало традиционное мифологическое мировосприятие. Но только трансформировало. На наш взгляд, нельзя говорить о полной замене способа мышления, правомернее утверждать о некоем изменении. Чему подтверждение повседневная жизнь чувашского народа. Религиозное представление современных чувашей представляет собой удивительную ассимиляцию христианской религии и языческих верований. Эти два совершенно не совместимые способа мировоззрения очень гармонично сосуществуют в религиозном представлении чуваш.

Каково оно, традиционное религиозно-мифологическое мышление?

Одной из черт в национальном характере чувашского народа П. Хузангай видел ту исторически сложившуюся особенность, которую он назвал неунывностью. Отобразив народный характер в собирательном образе одной семьи, он назвал ее Родом Неунывных (Аптраман тавраш), то есть стойких, непокорных, героических в труде и ратном бою. «Трудолюбивый и талантливый народ, добродушный в мирное время и мужественный в ратных делах». Такую характеристику дает В. Д. Дмитриев. Исследователь темы народных идеалов по фольклорно-философским материалам И. Д. Кузнецов предлагает рассматривать чувашский национальный характер в аспекте изучения следующих его признаков: 1) неунывность (аптраманлӑх) – то самое «выживание» народа под всяческим гнетом, историческая непокорность (неистребимость), бдительность и мужество, та самая вера в свой труд, поэтизация своей мечты, которая легла в песню его; 2) скромность (сӑпайлӑх, но не кротость – йӑвашлӑх) – самоуважение, отличное от высокомерия сознание своего достоинства; 3) этичность (сынӑрэтлӑх) – общественные этические нормы народа, нашедшие отражение в пословицах и поговорках: «будь с народом и достойным народа» (халӑхпа пӑрле пул) и т. д.; 4) трудолюбие (ӗҫченлӑх) – не просто бытовая приверженность к труду, а идейно сплачивающая основа труда и трудолюбия; 5) бережливость (перекетлӑх) – отношение к деяниям рук человеческих. Понятно, перечисленные здесь признаки свойственны и другим народам, всем народам. Скажем, труд и трудолюбие – не есть исключительный признак одного народа или нации. Скромность и гуманность – извечный идеал человечества. Выделяя перечисленные признаки в основу изучения содержания национального характера конкретно данного народа, как раз и следует рассматривать его (данного народа) традиции в их соотношении с человеческими идеалами [2, 57–58]. Выделяя признаки, присущие чувашскому народу, необходимо упомянуть о такой свойственной ему черте как обидчивость. Предположение об обидчивости как наиболее типичной черте чувашского характера подтверждается последующими текстами из мифов и Е. А. Тюгашев: «Обиделась на него великая Юраду – богиня любви, красоты и верности, за то, что он обманул ее...», «Поэтому не знает Киреметь ни любви, ни верности. Все существо его в жестокости, вся жизнь проходит в обиде на людей и отмщении»; «Но Тюбе обиделся. Ему показалось, что женщина специально засунула ему в пасть грязное белье»; «– Не я виновата! – крикнула обиженно свинья» и др. Друг на друга обижаются боги. Друг на друга обижаются люди. Друг на друга обижаются боги и люди. И обижаются в мифологии чувашей даже животные. Акцент на чувстве обиды (или состоянии обиженности) характерен для персонажей чувашской мифологии и существенно отличает ее от мифологий других народов. Например, в древнегреческой мифологии наиболее часто встречается описание чувства гнева, а греческие боги выглядят излишне гневливыми. В мифах ненцев верховный бог Нум только «сердится», когда что-нибудь оказывается не так. Не исключено, что в мифологическом сознании фиксируется базисное и характерное для конкретного этноса переживание мира [3].

Но ментальность чуваш, в силу этого и их способ миропонимания, претерпевают определенные трансформации в эпоху глобализации. Глобализация, в



сущности, – это формирование и утверждение целостности, взаимосвязанности, взаимозависимости, интегральности мира и восприятие его как таковой общественным сознанием. [4] Дело в том, что все страны и народы в глобальном мире по своей внутренней структуре были разнородными, каждой со своей неповторимой искусством, традициями, историей, языком. Теперь все страны и народы, как части общесоциокультурного пространства, объединяются в нечто общее, качественно единое. И это не может не повлиять на национальную культуру, трансформируя ее с самых основ, начиная с мышления народа.

В традиционном религиозно-мифологическом мышлении чуваш особое место занимают семейно-родовые устои. Семья, родные, близкие друзья всегда были тем оплотом, на котором зиждилась сама жизнь у чуваш. Подтверждение этому народные сказки. Что же мы видим сегодня? Сказать, что семья как ценностный ориентир изжил себя нельзя. Но определенные трансформации произошли. Социокультурный институт «семья» стал меньше. Если раньше чуваша тесно общались со всеми своими родственниками и друзьями (хурăнташ): будь то родные или двоюродные, или даже троюродные, сестры и братья, крестные отец и мать, и даже соседи, – то сейчас этот круг ограничивает рамками отца матери и родных сестер и братьев. Люди фактически перестали общаться со своими двоюродными и троюродными родственниками, не зная даже иногда их в лицо, о чем раньше и подумать было нельзя. В эпоху глобализации человек обособился, спрятавшись в замкнутом пространстве, ограничивающемся рамками квартиры или своей семьи. Казалось бы, наоборот, глобализация должна размывать границы между людьми, пространствами, давая полную свободу действий. И в определенной степени так и происходит. Виртуальный мир дает возможность общаться людям, находясь на двух различных материках, никаких ограничений, рамок. Но индивид, погруженный в виртуальный мир общения (где, кстати, сообщения людей друг другу ограничиваются короткими, стандартными фразами), становится абсолютно безучастным к реальному миру, теряя к ней всякий интерес. А поэтому ему совершенно не нужна поддержка в лице всех его родственников и знакомых.

Чувашский фольклор находил в семейно-родовом благополучии своего рода эталон общественного согласия. В чувашских воззрениях на общественные отношения этот эталон нашел благодатную почву. И вот в герое сказки рождаются черты национальные. Вступая в навязываемый бой, герой волшебной сказки неизменно держится правила, пристойного человеку, стоящему на стороне справедливости, чести и достоинства: «У нашего народа не принято вступать в бой, пока его первого не ударят. Ударь ты, Змей, первым, коли уж охота» [2; 28]. Ментальности чуваша присущи, мы говорили, миролюбие, гуманность и оптимизм. Это не конфликтный народ. Но в эпоху глобализации, когда некоторые народы пытаются навязывать свои взгляды, идеи, традиции малочисленным нациям, и не всегда делают это корректно, люди, которые и до этого находились под постоянным гнетом, становятся злее, агрессивнее. И, по-нашему, можно утверждать, что такая черта характера как обидчивость у чувашей в современном мире трансформировалась в некую форму озлобленности, когда даже ироническое

замечание вызывает вспышки гнева. Однако это не снедающий человека изнутри и все вокруг уничтожающий порыв чувств, это, скорее всего, попытка самозащиты в более жесткой форме, нежели обида.

Когда другие народы характеризуют чувашей, они упоминают о такой стороне их ментальности, как трудолюбие. Но как мы уже говорили, это не просто бытовая приверженность к труду, а идейно спланирующая основа труда. Труд – всему голова. Так гласит пословица. Крестьянин знает ему цену, и в народный песнях возвеличивает труд как таковой и продукты трудовой деятельности. Нельзя сказать, что в эпоху глобализации чуваш стал ленив. Такая черта, как любовь к труду, до сих пор присуща ему. Трансформация произошла в отношении к земле. Сказания, да и как вся народная поэзия в целом, рисуют чувашей землепашцами. К земле-матушке крестьянин всегда относился с большим уважением, почитал его и всячески за ней ухаживал. В современной же деревне, ситуация такова, что часто можно встретить пустующие земли, зарастающие сорняком. Крестьянин покидает свои участки. Его благоговение перед матушкой-землей сменилось чисто практичным к ней отношением. Земля уже не обожествляется, а лишь является средством, при помощи которого можно добыть себе пропитание или заработать денег. А так как она сегодня не приносит доход, необходимость использовать ее в качестве «орудия» для добычи средств к существованию отпадает. Глобализация центром жизни делает город. В нем сосредоточены основные капиталы, жизненно необходимые ресурсы. Поэтому крестьянин превратился в рабочего, благоговееющего уже не пред землей, а пред техникой, или машиной.

В своей статье мы не хотим сказать, что глобализация это плохо. Глобализация – это процесс, который осуществляется в настоящий момент, неминуемо изменяя и трансформируя все сферы жизни человека: и внешнюю (политическую, экономическую и т. д.), и внутреннюю (миропонимание и пр.). Мы попытались проследить, какие трансформации глобализация вызвала в общественном сознании чувашского народа, в его традиционном религиозно-мифологическом мышлении.

## Литература

1. Кулиджанишвили, А. Э. Глобализация и национальные культуры [текст] / А. Э. Кулиджанишвили Человек: соотношение национального и общечеловеческого. Сб. материалов международного симпозиума (г. Зугдиди, Грузия, 19–20 мая 2004 г.). Выпуск 2 / под ред. В. В. Парцвания. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 142-154.

2. Кянюков, В. Я. От фольклора к письменности. (Ранняя чувашская литература и творчество) : очерк лит.-фольклорных отношений [текст] / В. Я. Кянюков. – Чебоксары : Чувашкинигоиздат, 1971. – 127 с.

3. <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1/Tiugashev/>

4. <http://www.bestreferat.ru/referat-77063.html>



## НАРОДНЫЕ ЧТЕНИЯ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

*Л.А. Николаева*

Система учреждений внешкольного образования России находится в процессе реформирования, осуществляемого в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании», «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г.», «Национальной доктриной образования в России на период до 2025 г.», что нацеливает ее не только на повышение качества образования, но и на развитие лабильности воспитательной системы, ориентированной на формирование личностных качеств современных специалистов, на повышение их мобильности и развитие профессионального творчества. В этом плане интересно и важно рассмотреть художественно-просветительную деятельность в контексте исторического становления и развития отечественной системы учреждений внешкольного образования.

В современных условиях развития общества особое значение для духовного возрождения россиян имеет распространение и популяризация русского искусства, как предшествующих поколений, так и настоящего времени. И одним из приоритетных направлений сегодняшней государственной политики является возрождение и поддержка региональной культуры, которая на рубеже XIX – XX вв. развивалась благодаря различным культурно-просветительным объединениям. Данный факт не свидетельствует о том, что культура провинции существовала обособленно от столичной. Безусловно, провинциальные города по всей России, в том числе Оренбург, Челябинск, Уфа, Троицк и др., на рубеже веков становятся социокультурными центрами, тесно связанными с традициями и одновременно открывающимися новациям, что в значительной степени активизировало их экономическую и духовную жизнь. В жизни провинциальных городов, подвергаясь своеобразной интерпретации, отражались столичные преобразования, новшества, тенденции, и в целом общероссийские процессы.

В качестве примера рассмотрим проведение народных чтений, направленных на художественно-просветительное развитие народов России. Первые чтения были устроены в 1896 году в Санкт-Петербурге, это были чтения общедоступного

содержания для нижних чинов Преображенского полка, которые имели весьма большой успех благодаря применению световых картин при помощи волшебного фонаря. Увидев интерес к этим мероприятиям среди воинских чинов, а также возможность посредством народных чтений отвлечь основную массу населения от разгула и пьянства в свободное от труда время, главное управление военно-учебных заведений, по соглашению с С-Петербургским обер-полицеймейстером генерал-адъютантом Треповым, «занялось разработкой вопроса об устройстве в Санкт-Петербурге чтений для народа вообще» [2; 24]. В результате, 19 декабря 1871 года были открыты общедоступные чтения в помещении музея, находившегося в здании Соляного городка. Несмотря на то, что вход был платным (5 коп.), зал музея, вмещавший в себя 450 человек, всегда был полным. В праздничные и выходные дни проходило по три - четыре чтения. За три месяца общее число посетителей чтений дошло до 17-ти тысяч человек [2; 26].

В 1880 – е годы в Министерство народного просвещения стали поступать многочисленные ходатайство об устройстве чтений в городах других губерний. К 1 января 1897 года народные чтения проходили уже в 2014 пунктах империи, в 1898 году – еще в 863, в 1899 году – в 457, а в 1902 году чтения разрешены в 4204 пунктах. Причем, только в Уфимской губернии народные чтения проводились в 797 пунктах – самый высокий показатель среди губерний России на 1902 год [2; 29, 46]. Аналогично растет число организованных народных чтений и в Оренбургской губернии, где к 1908 году было проведено до 4 000 народных чтений.

22 августа 1902 года Министерство народного просвещения утвердило правила об уроках, «учреждаемых при учебных заведениях для взрослого населения». Согласно этим правилам, которые изложены в Циркуляре Министерства Народного Просвещения попечителям учебных округов, народные чтения должны были устраиваться: а) при начальных народных училищах, подчиненных училищным советам, с разрешения уездного училищного совета, а при начальных народных училищах, подчиненных непосредственно дирекциям народных училищ, с разрешения инспектора народных училищ; б) при городских по положению 1872 года училищах и других низших учебных заведениях – с разрешения директора народных училищ; и в) при прочих учебных заведениях – по усмотрению непосредственных их начальников, с доведением о чем последними до сведения попечителя учебного округа [13, с. 123]. Также разрешалось проведение народных чтений отдельным лицам, обществам и общественным организациям при фабриках, заводах, но с разрешения директора народных училищ и, соответственно, губернатора учебного округа [2, с. 37].

На территории Южного Урала чтения устраивались и финансировались из средств уездных комитетов попечительства. В городе Уфа эти мероприятия до октября 1901 года проводились силами Комитета по устройству народных чтений, но материальную базу для этого предоставлял губернский комитет попечительства. Однако в 1901 году Губернский комитет Попечительства предложил Комитету по устройству народных чтений примкнуть к Попечительству, но предложение не было удовлетворено, поэтому Губернский Комитет Попечительства организовал

свой особый отдел по устройству народных чтений в Уфе. Динамика посещаемости народных чтений, организованных комитетами попечительства о народной трезвости в губерниях Южного Урала отражена в табл. 1.

Таблица № 1.

Динамика посещаемости народных чтений, организованных комитетами попечительства о народной трезвости в губерниях Южного Урала \*

Годы	Оренбургская губерния			Уфимская губерния		
	Число пунктов, где проводились чтения	Количество чтений	Количество посетителей	Число пунктов, где проводились чтения	Количество чтений	Количество посетителей
1901	Данных не найдено			97	1268	161648
1904	91	1204	171194	170	1697	213541
1907	Данных не найдено			131	1057	149595
1912	122**	1430**	202840**	97	390	76394

\* Таблица составлена автором по данным: [3, с. 45, 54, 58, 70-73, 88, 98-99; 4, с. 20, 40, 48, 52-53, 56, 63; 5, с. 68-70; 6, с. 52-55, 126-127; 7, с. 36-38, 82-83; 8, с. 19-21].

\*\* представлены данные 1911 года, т.к. данных за 1912 г. не найдено.

Изменение в сторону уменьшения числа пунктов и проводимых чтений в 1912 году произошло частью от закрытия чайных и малопосещаемости их.

Активнее народные чтения посещались в Уфимском, Златоустовском, Белебеевском уездах Уфимской губернии, и Оренбургском и Орском уездах Оренбургской губернии. За 1904 год в Уфимском уезде было организовано 808 чтений в 62 пунктах, которые посетило 110927 человек, в Белебеевском уезде – 285 чтений в 25 пунктах (38966 человек). В 1911 году в Оренбургском уезде было устроено 1047 чтений в 79 пунктах (152543 человека), на втором месте Орский уезд, где было 168 чтений в 10 пунктах, которые посетило 19640 человек [6, с. 52-55; 4, с. 86-87]. В среднем на одно чтение приходило от 150 до 200 человек. Иначе проходили чтения в Миасском заводе Троицкого уезда Оренбургской губернии. Например, в 1911 году в здании конторы Миасского Золотопромышленного Товарищества чтение было устроено 27 февраля и было посвящено памяти освобождения крестьян от крепостной зависимости. Чтение было организовано и проведено с концертным отделением председателем Миасского особого отдела Троицкого уездного комитета, и привлекло 1500 человек [4; 63, 86].

Ежегодно для проведения чтений Губернскими комитетами попечительства приобретались волшебные фонари и раскрашенные картины, которые и

рассылались по уездным аудиториям небольшими тематическими сериями.

Следует подчеркнуть, что интересны для населения были и чтения с музыкальным сопровождением. В 1904 году в Уфимской губернии комитетами попечительства о народной трезвости было устроено 1854 чтений, из них 957 - с музыкальным сопровождением. Сведений о точном количестве посетителей не обнаружено, но в отчетах комитетов попечительства отмечается, что на «музыкальных чтениях» слушателей всегда было больше, чем на чтениях без музыкального сопровождения.

Аналогичную деятельность в городе Оренбурге вело Общество содействия начальному образованию, что отражено в табл. 3. Все чтения сопровождались световыми картинками, которые изготавливали по собственному желанию члены общества: Ягодовский, Пьянпович, Носов и Альбинский.

В городе Челябинске чтения устраивались и силами Общества попечения о начальном образовании. Инициатором устройства первых

Таблица № 3.

Содержание чтений, устроенных Обществом содействия начальному образованию за 1907 год \*

Время чтений	Содержание и кто читал	Количество слушателей			Сбор
		Плат.	Бесплатн.	Всего	
марта	Научно-популярная лекция «О воздухе» с опытами – И. М. Расторгуев; «Вильгельм Телль» В. П. Острогорского – П. А. Крючков.	313	>50	Около 400	15,85
18 марта	О великих и грозных явлениях природы Н. А. Рубакина – П. А. Крючков; Песнь про купца Калашникова М. Ю. Лермонтова – А. В. Альбинский	101	40	141	5,05
22 марта	Научно-популярная лекция «Как растения заботятся о сохранении своего потомства» - К.П. Ягодовский; За щупленького К. М. Станюковича – К.К. Безин; Налим А. П. Чехова – И.М. Расторгуев	37	23	60	1,85



25 марта	Как идет жизнь в человеческом теле Лункевича – И.М. Расторгуев; Вулканы и землетрясения – из Н. А. Рубакина – Д.И. Кузнецов	160	40	200	8 р.
1 апреля	Как идет жизнь в человеческом теле (окончание) – И.М. Расторгуев; О великих и грозных явлениях (окончание) – Н.Н. Косолапов; Хамелеон. Канитель – А. П. Чехова – И.М. Расторгуев	91	21	120	4,55
	ИТОГО	702	182	921	35,30

\* Таблица составлена автором по данным: [1, л. 9].

чтений был заведующий 1-м приходским училищем С. Кузьмин, который устраивал первые чтения с туманными картинами для учащихся своего училища еще в 1890 году, не имея на то никакого разрешения. Число чтений, устроенных Обществом попечения о начальном образовании за 1900 – 1902 годы в Челябинске, и количество слушателей, присутствовавших на чтениях, показаны в табл. 2.

Обществом попечения о начальном образовании в городе Челябинске, для успешной организации и проведения народных чтений, была создана секция народных чтений. Чтения проводились в здании Николаевского

Таблица № 2.

Число чтений, устроенных Обществом попечения о начальном образовании за 1900 – 1902 годы, и количество слушателей \*

Год	Число чтений	Количество слушателей
1900	22	Данных не найдено
1901	24	приблизительно 3 375 чел.
1902	30	5 080 человек

\* Таблица составлена автором по данным: [9, с. 10; 10, с. 10-12; 11, с. 11-14].

училища, в помещении городского дома (аудитория на 200 человек), в помещении Челябинской конвойной команды и 1-го приходского мужского училища (аудитория на 250 человек). Аудитории при проведении чтений всегда были переполнены, что доказывает назревшую потребность у народа в разумных развлечениях. Тематика чтений была разнообразной и состояла из нескольких отделов: религиозно-нравственный, исторический, географический, биографический, беллетристический, медицинский и научно-популярный.

Отметим, что число чтений, как и слушателей, с каждым годом увеличивалось. Это также связано и с тем, что чтения, в отличие от публичных лекций, были бесплатными, а также сопровождалось показом световых картин с волшебным фонарем, что было очень интересно и занимательно для народа. К 1903 году Обществом было приобретено 2 волшебных фонаря на сумму 220 руб. и 878 картин к волшебному фонарю на сумму 463 руб. 83 коп. [11; 14, 32]. Картины каждый год выписывались Обществом на собственные средства из склада волшебных фонарей и картин к ним Е. С. Трындина и мастерской А. Анциферовой (Москва). Таким образом, к 1910 году в наличии было уже 996 картин на сумму 579 руб. 79 коп. [12; 42]. Отметим, что Общество бесплатно рассылало брошюры и картины с волшебным фонарем для чтений в селах и деревнях Челябинского уезда. Для этого достаточно было письменного заявления от лиц, желающих устроить чтения, с указанием точного адреса проведения мероприятия.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что народные чтения как одно из направлений художественно-просветительской деятельности учреждений внешкольного образования способствовали самообразованию и самовоспитанию народа, предоставляли населению возможность «приятно и полезно» проводить время, благотворно влияли на культурное развитие населения Южного Урала.

### Литература

1. ГАОО. Ф. 10. Оп. 4. Д. 10/12.
2. Назарьевский, И. Народные чтения [Текст] / И. Назарьевский // Журнал Министерства Народного Просвещения. - 1904. - Сент. (ч. CCCLV). - С. 23 – 50.
3. Отчет о деятельности Оренбургского попечительства о народной трезвости за 1904 год [Текст]. - Оренбург : Губерн. тип., 1905. - 144 с., прил.
4. Отчет о деятельности Оренбургского попечительства о народной трезвости за 1911 год [Текст]. - Оренбург : Тип. бр. Маховых, 1911. - 123 с.
5. Отчет о деятельности Уфимского попечительства о народной трезвости за 1901 год [Текст]. - Уфа : Губерн. тип., 1902. - 123 с.
6. Отчет о деятельности Уфимского попечительства о народной трезвости за 1904 год [Текст]. - Уфа : Губерн. тип., 1906. - 143 с.
7. Отчет о деятельности Уфимского попечительства о народной трезвости за 1907 год [Текст]. - Уфа : Губерн. тип., 1909. - 130 с.
8. Отчет о деятельности Уфимского попечительства о народной трезвости за 1912 год [Текст]. - Уфа : Губерн. тип., 1914. - 31 с., прил.
9. Отчет правления Общества попечения о начальном образовании в Челябинске за 1900 г. [Текст]. - Челябинск : Тип. А. Н. Карпинского, 1901. - 12 с.
10. Отчет правления Общества попечения о начальном образовании в Челябинске за 1901 г. [Текст]. - Челябинск : Типо-Лит. Я. А. Елькина, 1902. - 40 с.
11. Отчет правления Общества попечения о начальном образовании в Челябинске за 1902 г. [Текст]. - Челябинск, 1903. - 33 с.
12. Отчет правления Общества попечения о начальном образовании в Челябинске за 1909 г. [Текст]. - Челябинск, 1910. - 47 с.
13. Циркуляр попечителям учебных округов о правилах для народных чтений (14 – 20 декабря 1902 года, № 35580) [Текст] // Журнал министерства Народного Просвещения. - 1903. - Февр. (ч. CCCXXXV). - С. 122 – 124.

# КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ МОДЫ

*Т.Б. Норбоева*

Духовное и материальное богатство этнической культуры в современном мире выступает как ядро, стержень, основа национальной и мировой культуры. Самобытные черты и уникальность отдельно взятой культуры создают богатую палитру современной жизни. Одним из важнейших факторов этнической культуры, помогающим сохранить национально-культурную самобытность и развить духовную связь между поколениями, выступает традиционный костюм этноса. Элементы одежды, отделки, цветовой символики национального костюма трансформируются и находят новое прочтение в современной моде, вбирая в себя красоту художественного образа.

В XXI веке этнические мотивы находят воплощение в коллекциях многих дизайнеров. Совмещение традиции и инновации делают образ модным и оригинальным. Этническая мода – понятие многокомпонентное, для ее изучения и анализа необходимо рассмотреть следующие комплементарные дефиниции: «этнос», «этническая культура», «этнический стиль».

В наше время все более заметным становится кризис техногенной цивилизации, в связи с этим социокультурная ситуация актуализирует проблему этноса. Понятие «этнос» было включено в научный обществоведческий лексикон не так давно, несмотря на тот факт, что становление этнографии произошло в 1842 г. На данный момент существует большое количество определений этноса. Многие отмечают, что до сих пор нет устоявшейся единой трактовки понятия, нет такого определения, которое могло бы отразить всю полноту и сущность этноса. В данной категории заключено столько разнообразных признаков, что учесть их все крайне трудно. Отсутствие единого устоявшегося воззрения приводит к определенным трудностям в изучении многих проблем, связанных с этнической направленностью. А.П. Садохин отмечал что «в отечественной, так и в мировой этнографии до настоящего времени не сложилось общепринятого определения сущности и строения этноса» [11; 78]. Несмотря на это, имеет смысл обратиться к анализу существующих понятий. Приведем некоторые определения.

По многим источникам впервые это понятие в русской науке появилось благодаря С. М. Широкогорову. В его работе «Этнос: исследование основных принципов изменения этнических и этнографических явлений», он дает этносу следующее определение: «Этнос – это группа людей, говорящих на одном языке, признающих свое единое происхождение, обладающих комплексом обычаев, укладом жизни, хранимых и освященных традицией и отличающихся ею от других групп» [10; 5]. «Этнос – естественно сложившийся устойчивая группировка людей – племя, народность, нация» [1; 93]. «Этнос – исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающая общими, относительно стабильными особенностями культуры (включая язык) и психики, а также сознанием своего единства и отличия от всех других подобных образований (самосознанием), фиксированном в самоназвании (этнониме)» [3; 48]. Вышеперечисленные определения связывает то, что этнос – это некая общность людей, сложившаяся на определенной территории, связанная единым языком, культурой и этническим самосознанием.

При всем многообразии современных подходов к пониманию и сущности этноса, неоспоримым остается положение, касающееся того, что все этнические общности сложились на основе культуры. Этнос является носителем адаптивно-деятельностной модели, т.е. определенной культуры.

Понятия «этническая культура» и «культура этноса» имеют совершенно разное смысловое поле, поэтому в современной науке их принято разграничивать. Этническая культура базируется на индивидуальных, своеобразных элементах культуры. В то время как культура этноса сочетает универсальные культурные элементы, то есть содержит всю совокупность культурных явлений народа, в том числе иноэтнические заимствования, унифицированные формы, общерегиональные черты, характерные сразу для нескольких народов.

В. Г. Бабаков отмечает, что в культуре каждого этноса можно выделить разновременные слои [2; 352]. Так, в частности, он выделяет в каждой этнической культуре два слоя: а) исторически ранний («нижний») слой, наиболее устойчивый, состоящий из закреплённых многовековой традицией элементов культуры; б) более поздний («верхний») слой, состоящий из новообразований, современных культурных явлений. При всей внутренней противоречивости и сложности взаимоотношений между этими двумя «слоями» культуры («верхним» и «нижним») только их целостность имеет право называться культурой этноса.

Подобного мнения придерживается М.С. Инкижекова. Она утверждает, что «для своего существования и воспроизводства большинство этносов в настоящее время не может обходиться только традиционными, этнически специфичными способами жизнедеятельности, сложившимися в условиях натурального жизнеобеспечения («традиционная этническая культура»). Их современное состояние («культура этноса») стало интегрированным, взаимозависимым от всех социокультурных трансформаций мировой системы культуры. При этом традиционная этническая культура, имеющая качественную определенность (обусловленную спецификой жизнедеятельности этноса в конкретном пространстве и времени), выступает как часть культуры этноса и не может противостоять культуре этноса в целом» [8; 156].





Этническая традиционная культура рассматривается как культура далекого прошлого, «как некий изолированный, законсервированный анклав культуры, выстроенный и развивающийся исключительно по законам и нормам, сложившимся в прошлом». [9; 25]. О ней можно говорить, когда современность «интерпретируется, оценивается, легитимируется сквозь «призму» прошлого, когда прошлое делается исходной точкой для понимания настоящего» [7]. Ценность и статус новизны в современных динамических этносах во многом поддерживается открытостью мирового информационного пространства, массовыми процессами миграции, действием индустрии моды. мода в настоящее время приобрела глобальный характер, пронизывая практически всю нашу жизнь. Характерной чертой моды является изменчивость. Она перманентно трансформируется, диктуя каждый сезон новые образцы для подражания. На сегодняшний день актуальным является этностиль.

Этнический стиль – понятие, которое прочно вошло в лексикон модных изданий, и означает общее название некоторых стилей в одежде, основанных на интерпретации традиционного народного костюма различных народов мира и его элементов – кроя, системы украшений, орнамента и т.п. Этническая краска яркого экзотического образа, создаваемая через использование орнаментов, экзотических материалов, необычных конструктивных национальных форм делает образ оригинальным. «Этно» – в противовес современной технической эпохе означает часть образа жизни в гармонии с природой (через актуализацию традиционных способов создания тканей и декора, использование природных цветов в костюме и интерьере).

На современном этапе ни одна модная коллекция, ни один модный показ не может обойтись без этно вещей или аксессуаров. Обращение к этническим культурам в моде связано, прежде всего, с культурой хиппи. Их влияние на моду было огромным. Появился стиль унисекс, который требовал от юношей и девушек носить потертые джинсы клеш, индийские марлевые сорочки, афганские дубленки, греческие торбы через плечо, турецкие сандалии. Индустрия моды умело использовала увлечение хиппи. Коллекции дизайнеров наполнились яркими психоделическими цветами, цыганскими мотивами. Интересно, что с хиппи, особо ценившими самодельную и поношенную одежду (т.е. не купленную – это существенно, поскольку для них важен принцип дара, творчества, а не покупки), связано появление «альтернативных» магазинов, где продавалась одежда и даже вещи с искусственно созданными эффектами поношенности.

Культура хиппи оказала большое влияние на развитие этнического стиля в моде. мода на индийскую музыку, частично одежду и философию развивалась во многом в связи с увлечениями новых «идолов» поп- и рок-культуры – «The Beatles», «The Rolling Stones» и даже представителей различных видов «контр-культуры». Отрицание традиционных ценностей западного общества, характерное для протестных молодежных течений конца 1960-х годов, обусловило поиск ценностей иных. первыми объектами для поиска новаций стал Дальний Восток, Южная Азия (и частично культуры Северной Африки). «Хиппи использовали традиционные способы создания и украшения одежды: технику печворк и вышивку, бисер и стеклярус. Сделанные собственноручно вещи считались символом неприятия

буржуазных ценностей, а этническая орнаменталистика и технологии производства – частью возвращения к природе. Как это свойственно современной моде в целом, уникальное достаточно быстро было использовано в высокой моде, индустрией pret-a-porter, при помощи машинной вязки и вышивки, сделавшей модели удобными для массового тиражирования; в интерьерных магазинах появились прекрасные аксессуары для дома с этническим колоритом. Трудоемкость ручной вышивки, ручного изготовления кружева, изделий из бисера сделали их предметом роскоши, и, конечно же, это сразу отразилось в высокой моде» [5].

С этого периода известные модельеры начинают использовать в своих коллекциях от кутюр веяния уличной моды. Уже в летней коллекции 1967 года Ив Сен-Лоран обращается к этническим мотивам: «В коротких платьях для коктейля под девизом «Бамбара» он использовал мотивы первобытных украшений. Платья были сплетены из волокон льна и рафии и ярких деревянных бусин, дополнены украшениями в африканском стиле и стилизованными африканскими прическами» [6; 147].

Не только европейские модельеры в поисках новых идей обращаются к традиционной этнической одежде, но и восточные дизайнеры смело смешивают элементы разных культур в своих коллекциях. С 70-х годов XX века на развитие мировой моды стали оказывать воздействие японские модельеры. На этнический стиль и историю моды в значительной степени повлиял японский дизайнер Кензо. Его этнический стиль отличался жизнерадостной пестротой. Интересное сочетание простого покроя кимоно и скандинавских, южноамериканских, восточных элементов. Японские ткани в цветочек соседствуют с шотландской клеткой, китайская жакетка с воротником стойкой дополняется белыми хлопковыми оборками в стиле кантри. Кензо активно использует испанские болеро, индейскую бахромку, русские косоворотки и меховые шапки. Эксперименты модельера привели к сочетанию спортивного или классического стиля с элементами этно.

Сегодня на авансцене появляются бразильские, индийские, нидерландские модельеры. Саронги, с которым с таким презрением относились Англичане в Азии в 1930 годы, в коллекциях индийских модельеров демонстрируются наряду с шотландскими пледами. Например, на показе моды в pret-a-porte индийских дизайнеров в Москве один из участников, Рохит Бал «удивил своей мужской коллекцией, в которой он объединил индийский костюм с традициями одежды других народов». Клетчатые пледы шотландцев, восточно-азиатские мужские юбки-саронги, традиционные китайские кофты, кельтские фибулы – при всем разнообразии компонентов коктейль вышел вполне изысканным» [4; 63].

Вслед за Ив Сен Лораном, Джон Гальяно использует этнические темы в своих костюмах. Одним из любимых принципов создания коллекций становится соединение этнических элементов с историческими мотивами. Его первая коллекция для дома «Кристиан Диор» называлась «Африканки». Дальше последовала «Китайская коллекция». А через год на вокзале Аустерлиц он продемонстрировал наряды под названием «Путешествие в Восточном экспрессе». В театрализованных показах коллекций Гальяно отчетливо проявляется игровой характер современной моды.

Создавая современный костюм, модельеры переосмысливают традиции



прежних поколений с учетом современных условий, так как этническая мода обновляется через актуализацию традиций. «Инновация через традицию дает возможность возвращения, трансформации модных и культурных образов прошлого, их реабилитации в новом контексте» [5].

В культурологическом ракурсе этническая мода с одной стороны воспринимается, как попытка противостоять унификационным процессам, с другой стороны помогает человеку идентифицировать себя с определенной этнической общностью, тем самым отличаясь от человека массы. Этническая мода, обращаясь к истокам разных народов, не только сохраняет культурную матрицу, но и вызывает неподдельный интерес потребительского общества к традициям и обычаям этноса, выраженный через современный костюм.

### Литература

1. Большая энциклопедия: в 62 томах. Т.61. – М.: ТЕРРА, 2006. – 592 с.
2. Бабаков, В. Г. Национальные формы культуры // Морфология культуры. Структура и динамика. – М., 1994. – С. 432.
3. Бромлей, Ю. В. Очерки теории этноса / Бромлей Ю. В. – М.: Наука, 1983. – 412 с.
4. Васильева, Ж. В. Этнические традиции в моде и культура модерна второй половины XX века // Обсерватория культуры. – 2007. – № 4. – С.60-64.
5. Демшина, А. Ю. Динамика этнического направления в дизайне в ситуации глобализации культуры (на примере современной моды) // Проблемы образования, науки и культуры. Трибуна ученого. – 2010. – № 5(84).
6. Ермилова, Д. Ю. История домов моды : учеб. пособие для вузов / Д. Ю. Ермилова. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
7. Захаров, А. В. Традиционная культура в современном обществе // Социологические исследования. 2004. – № 7. – С. 105–115.
8. Инкижекова, М. С. Культура малочисленного этноса как предмет культурологического исследования (на примере культуры хакасов) / М. С. Инкижекова // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 1/2(64). – С. 156-164.
9. Народная культура в современных условиях/ м-во культуры РФ, Рос. ин-т культурологи; Отв. Ред. Н.Г. Михайлова. – М., 2000. – 219 с.
10. Рыбаков, С. Е. Судьбы теории этноса. Памяти Ю. В. Бромлея // Этнографическое обозрение. – 2001. – №1. – С. 3-22.
11. Садохин, А.П. Этнология / Садохин А. П. – М.: Гардарики, 2000, – 254 с.

# НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Г. Н. Петров*

Сегодня вряд ли кто усомнится, что техника является неотъемлемой частью нашей жизни и определяющей ценностью современной цивилизации. Эту цивилизацию часто именуют технологической, подчеркивая особую роль технического прогресса в ее развитии, в изменении природной среды, которая является непосредственной сферой человеческой жизнедеятельности, в преобразовании способов и форм человеческой коммуникации, социальных связей и отношений людей.

Следует признать, что в культуре технологического общества предпочтение отдается культуре массового потребления, многообразных развлечений, обогащения, происходит дегуманизация духовной культуры, утрачиваются исходные смыслы, связанные с высшими ценностями, искажаются понятия принципов духовной жизни и т. д.

Подобная ситуация ведет к тому, что особую актуальность приобретают вопросы: каким станет человек, какими будут его ценностные идеалы, каков дальнейший путь его взаимодействия с окружающей средой? С поиском ответов на них связана система образования, в которой нарастают такие негативные тенденции, как отчуждение субъектов от учебно-воспитательного процесса, формальное отношение к образовательной деятельности, ужесточение нравов школьной жизни и др. [9; 7].

В современном мире именно система образования в широком смысле этого слова способна и должна заложить основы успеха во всех сферах жизни, способствовать решению глобальных проблем современности. В современном образовательном процессе необходимо остро следить за тем, чтобы цели образовательного процесса соотносились с процессами духовного воспитания личности. Под духовным воспитанием мы понимаем процесс и результат формирования ценностного отношения обучающегося к жизни на основе раскрытия в нем глубинных творческих начал, созидательного потенциала во всех видах деятельности, целью которого, в конечном итоге, становится утверждение высших идеалов (добра, истины, справедливости, любви, красоты, гуманизма).



Подобная деятельность воплощает высшие образцы духовности человека, его устремленности к всеобщему благу, к совершенству своей жизни на путях нравственности, служения людям т. п.

Последние десятилетия 20 века стали определяющей доминантой научно-технического и социального прогресса. Технология (от греч. *techné* – искусство, мастерство, умение и... логия) – это совокупность методов обработки изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материалов или полуфабрикатов, осуществляемых в процессе производства продукции [7; 18].

Человек – существо здравомыслящее, он понимает и осознает, что применяемые им технологии не должны приносить вреда ему самому и природной среде. Мысля идеально, в сложившейся неблагоприятной экологической ситуации каждый человек должен быть подготовлен к гармоническому существованию, функционированию в информационно и технологически насыщенном мире. Это обстоятельство, по мнению А. С. Тихонова и В. Д. Симоненко, обуславливает необходимость осуществления технологического образования молодых людей, предусматривающего формирования у них технологической картины, ознакомление в теории и на практике с эффективными способами преобразовательной деятельности, основанными на практическом применении естественнонаучных законов, теорий [13; 54].

Обоснование необходимости технологического образования молодежи можно найти во многих работах известного ученого-педагога П. Р. Атутова. Исследователь отмечает, что целью технологического образования должна являться формирование у молодежи качественно нового мировосприятия, понимания того, как развивается современный мир высоких технологий, по каким законам и как ориентироваться в современном технико-технологическом пространстве, как подготовиться к преобразовательной деятельности в созданном человеком мире техники [3; 25]. Технологическое образование, как основа нового курса «Технология», являет собой как способность индивида ориентироваться в окружающей среде, так и овладеть технологической (преобразовательной) культурой, развиваясь, обретая гармоничные отношения со своим обществом и соответственно с конкретным социальным окружением. Такая среда должна быть организована прежде всего в школе о чем справедливо писал Георг Кершентайнер в своей работе «Основные вопросы организации школ». Пребывание подростков в школе отмечал он, - должно означать их погружение в среду», отражающую настоятельные требования и реальности жизни. С этой целью он пересмотрел задачи, связанные с внутренней организацией школ и реформами методики и дидактики, необходимые для правильного их осуществления [13; 54].

Безусловно, гармонизация отношений человека и социальной среды невозможна без интеллектуального развития индивида, овладения им предшествующими формами культуры (культуры труда, культуры потребления, общечеловеческой культуры, культуры усвоения духовных и материальных ценностей и т. д.), что поможет ему творчески подходить к организации своей жизнедеятельности, определить влияние новых технологий на развитие общества, усвоить принцип и

задачи, стоящие перед ним, ощутить новые возможности, создать предпосылки к существованию преобразовательной деятельности, приобщиться ко всем благам человеческой цивилизации» [3; 26].

Если известно, что человек является частью природы и живет по ее законам, а социум – рукотворная среда обитания человека – является «производной от его природы, от его врожденных способностей усваивать человеческую роль, мыслить, трудиться, слышать голос своих инстинктов, – самосохранения, продолжения рода, свободы, защищенности, – от врожденной потребности в реализации всех своих врожденных способностей» [8; 190], то созданный человеком социум должен был воплотить законы бытия природы. Человеком двигала нужда в искусственной среде, во «второй природе», содержащей недостающее человеку в «первой природе», заполняющей вырванную людьми у природы и обживаемую ими экологическую нишу» [2; 143]. Но рукотворная среда не устранила значение первозданной среды (природы) для человека, не ликвидировало его отношения к ней, а сама выступала как специфическая для человека форма его связи с природой, его единства с ней [5; 33].

С точки зрения социально-исторической природы народного воспитания О. Г. Жариновой была выделена существенная ее особенность: «удержание последующими поколениями того лучшего, что было создано поколениями предыдущими» [12; 19]. Г. Волковым, Л. Коганом, О. Жариновой, Е. Христовой установлено, что устойчивость преемственных связей в народе достигается традицией, а традиция, по их мнению, – не просто отличительная черта народной культуры, а более всего, регламентирующая форма организации общественной жизни, саморегуляции социальных воздействий. Уничтожьте традицию, и вы лишите социальный организм его защитного покрова и обречете не медленный, но неизбежный процесс умирания» [5; 35].

Таким образом, традиция в народной среде – ведущее условие межпоколенных коммуникаций, взаимодействий и отношений с природой, общественного развития и главная мера педагогического воздействия, как на индивида в социуме, так и на социальный организм в целом; традиционный компонент народного воспитания – важнейшая его отличительная черта и специфическая особенность. По мнению Г. Н. Волкова, народная педагогика является олицетворением специфического естественного микроклимата, удерживающего и закрепляющего особенности психики данного народа, стереотипы поведения и черты характера [2; 168].

Поскольку В. Д. Симоненко отмечает, что под технологической культурой следует понимать уровень развития преобразовательной деятельности человека и общества, выраженный в совокупности достигнутых технологий материального и духовного производства, а также уровень овладения человеком способами познания себя и окружающего мира, позволяющий ему участвовать в современных технологических процессах и обеспечивающий гармоничное взаимодействие человека, природы и технологической среды, то есть их гуманное партнерство [13; 14], то, следовательно, принципы народного педагогики должны быть определяющими в решении вопроса о гуманизации образования в культуре техногенного общества.



В процессе формирования технологической культуры учащаяся молодежь следует рассматривать как частицу природы, подчиненную законам ее развития. Эстетическое восприятие естественных природных явлений, которые наблюдал человек, отразилось в системе традиционной культуры воспитания в виде принципов природосообразного воспитания. Осуществление природосообразного поведения в ходе формирования технологической культуры возможно через красоту природных явлений, которую народные педагоги использовали в качестве методов развития эстетических чувств, привития трудовых навыков и развития личностных качеств детей. Г. А. Никитин выделяет триединство этноэстетики: природы, труда и искусства становится важнейшим дидактическим фактором, где их педагогические функции становятся источником формирования у молодежи природосообразного поведения в разных видах человеческой деятельности [10; 57].

К элементам технологического образования помимо высокого профессионализма, предприимчивости, профессиональной мобильности, творческой активности, следует также отнести высокую ответственность и дисциплинированность, потребность в постоянном совершенствовании своего духовного «Я». К перечисленным качествам В. Д. Симоненко добавляет трудолюбие, гибкость мышления, разнообразие интересов и склонностей, развитие эстетический вкус [13; 86]. Успешное решение задач технологического образования требует гуманизации, ориентированную на признание ценности ученика, обеспечение его права выбора, последовательную смену видов и этапов трудовой деятельности, разную интеллектуальную насыщенность, его творческое самовыражение и самореализацию. Каждый ребенок рождается с творческими способностями. Но творческими людьми вырастают только те дети, условия воспитания которых позволили развить эти способности. Именно учитель технологии начинает воспитание цельной, гармонично развитой личности, создает для этого условия, не разрушающие природную цельность личности школьника. Выстраивая цельный педагогический процесс, он должен быть готов к организации образовательного процесса в преемственности лучших традиций прошлого, уметь находить органические связи между целями, задачами, содержанием образования и феноменом человека, а значит, устанавливать исходную точку, определяющую выработанные человеком духовные ценности национальной культуры. Поэтому готовность учителя технологии к применению национального компонента народного искусства в технологическом образовании особо значима.

С основными положениями ученых о роли народного искусства в образовательном процессе перекликается и закон Чувашской Республики «Об образовании», в котором указывается, что «защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонациональной республики» (ст. 2) является приоритетным направлением деятельности учителей. Успешная реализация этих задач зависит от учителя, являющегося носителем национальной культуры.

Анализ эстетической, искусствоведческой, психолого-педагогической литературы и материалов диссертационных исследований последних лет

показывает, что в них не уделяется достаточно внимания народной художественной культуре и ремеслам. В то время, когда в современных условиях задача учителя состоит в том, чтобы подготовить подрастающее поколение к созданию духовных и материальных ценностей на основе усвоения всего того, что создано в этом плане предыдущими поколениями. Школа нуждается во внедрении целевых систем художественно-эстетического воспитания на принципах нравственности и гуманизма, национальной духовности и общечеловеческой культуры. В этом содержится огромный социально-педагогический потенциал, который еще не в полной мере реализуется в образовательном процессе.

Сегодня, как никогда, необходимо: развитие художественно-творческого мышления; формирование знаний о культурно-исторической памяти народа; формирование комплекса знаний, умений и навыков школьников на традициях народной художественной культуры.

Воспитание на богатых национальных традициях народов России – одна из важнейших педагогических задач. Безусловно, это сложная, но увлекательная работа, которая направлена на решение главной задачи – обеспечить единство обучения и творчества. Исследуя опыт работы учителей технологии сельских школ, а также опыт работы народных мастеров, мы с уверенностью можем сказать, что чем больше содержание уроков отвечает интересам учащихся, чем шире предоставляется ребенку возможность проявить свою индивидуальность, тем полнее сливаются усилия педагога по обучению и воспитанию с ответными усилиями учащихся по освоению материала, саморазвитию, самовоспитанию.

Методологическая компетентность выпускника школы является тем уровнем образованности, который позволяет учащимся самостоятельно, творчески решать задачи теоретического и прикладного характера в разных сферах жизнедеятельности. Она включает: знания о реальном мире, о существующих в нем наиболее значимых связях и зависимостях, проблемах; о природе знаний, способах их получения; методологию исследовательской деятельности; этапы творческой деятельности; умение использовать методы исследования; готовность к исследовательскому взаимодействию с действительностью.

Таким образом, цель технологического образования предусматривает не только передачу знаний, но и развитие ребенка, его социализацию в обществе, достижение определенного уровня образованности.

Высокий уровень образованности может быть достигнут только при высоком уровне мотивации учащихся. Основным средством развития мотивов в существующих условиях является гуманизация образования [12; 69].

В современных условиях задача учителя состоит в том, чтобы подготовить подрастающее поколение к созданию духовных и материальных ценностей на основе усвоения всего того, что создано в этом плане предыдущими поколениями. Школа нуждается во внедрении целевых систем художественно-эстетического воспитания на принципах нравственности и гуманизма, национальной духовности и общечеловеческой культуры.





## Литература

1. Борулав, М. Н. Вестник Университета Российской академии образования / М. Н. Борулав // – 2008. – № 1/39. – С. 9–11.
2. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. – Чебоксары : Чувашское кн. изд-во, 1974. – 168с.
3. Дидактика технологического образования: Книга для учителя. Часть 1. / Под ред. П. Р. Атутова. – М.: ИОСО РАО, 1997.-230с.
4. Иванова, Н. И. Природосообразное воспитание учащихся средствами народной педагогики : Дисс... канд. пед. наук. – Стерлитамак, 2004. – 213с.
5. Ионин, Л. Г. Социология культуры: Учебное пособие / Л. Г. Ионин. – М. : Логос, 1996. – 280с.
6. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган.– СПб., ТОО ТК «Петрополис». – 1996. – 416 с.
7. Кияшко, И. С. Формирование технологической культуры у будущих учителей технологии в контексте регионального подхода: Дисс... канд. пед. наук. – Благовещенск, 2005. – 184с.
8. Кумарин, В. Среда влияет, природа определяет / В. Кумарин // Народное образование. – 1998. – № 7–8. – с. 190–192.
9. Ленк, Х. Размышления о современной технике / Х. Ленк ; пер. с нем. под ред. В. С. Степина; Ин-т «Открытое о-во». – М. : Аспектпресс, 1996. – 183с.
10. Никитин, Г. А. Концепция формирования технологической культуры учащейся молодежи в контексте педагогической составляющей этноэстетики / Г. А. Никитин. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2008, – 92с.
11. Платонова, Е. Б. Реализация идей народной педагогики в образовании студентов-валеологов : Дисс... канд. пед. наук. – Оренбург, 2000. – 171с.
12. Полевщикова, Т. А. Педагогические условия развития творческих способностей школьников на основе марийских народных ремесел: Дисс... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2005 – 178с.
13. Симоненко, В. Д. Основы технологической культуры / В. Д. Симоненко. – Брянск : Изд-во Брянского государственного педагогического университета, 1998. – 281с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ И.Я. ЯКОВЛЕВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

*М.И. Петрова, Ю.В. Петрова*

Чувашскому народу ещё в дореволюционное время удавалось выдвигать из своей среды талантливых людей, овладевших вершинами науки, культуры и искусства. Среди деятелей чувашской культуры выдающееся место занял Иван Яковлевич Яковлев. Важнейшей заслугой И.Я. Яковлева является создание им новой письменности на чувашском языке; открытие школ и массовое обучение в них чувашских детей и молодёжи; подготовка национальных кадров учителей и приобщение к русской культуре.

Ныне в Чувашии вряд ли найдётся человек, который не знал бы этого выдающегося педагога – просветителя. С малых лет имя И. Я Яковлева на слуху у жителей нашей республики.

И. Я. Яковлеву было немногим более 15 лет, когда он впервые задумался над тем, как сохранить, отстоять и развить культуру и язык чувашского народа. Его дальнейшая жизнь была посвящена просвещению чувашского народа, формированию национальной интеллигенции, развитию культуры и росту национального самосознания чувашей.

Благодаря И. Я. Яковлеву открывались новые школы даже в дальних деревнях, для обучения в которых он создал чувашский алфавит и издал первый чувашский букварь. Разъезжая по глухим деревням, Яковлев набирал ребят из бедных семей для дальнейшего их обучения в школе.

В настоящее время, спустя 100 с лишним лет, когда обучение доступно всем, мы глубоко чтим память этого великого человека. В связи с этим, задача современных педагогов - привитие ученикам уважения, любви и интереса к творчеству И. Я. Яковлева. Начиная с 3 класса, ребята начинают знакомиться с жизнью и творчеством педагога – просветителя: читают его сказки, учат наизусть стихи, написанные для букваря. Большая работа проводится во внеурочное время. Это и классные часы, литературные вечера, диспуты и КВНы на Яковлевскую тематику. Во многих школах становится традицией проведение открытых уроков к юбилейным датам, связанным с И.Я.Яковлевым.

В апреле 2012 года в рамках недели науки, посвящённой Всероссийским Яковлевским чтениям, в МБОУ «СОШ № 39» г.Чебоксары был дан мастер-класс по технологии в 3 классе на тему «Школа нового времени. Шаг из прошлого в



будущее» для преподавателей и студентов ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я.Яковлева», заместителей директоров школ города, курсантов Республиканского института образования. Гости высоко оценили профессионализм педагога и студентки - практикантки и оставили много положительных отзывов об уроке.

Прилагаем развёрнутый план-конспект данного урока.

**Цель урока:** научить детей составлять композицию на тему «Школа прошлого, настоящего и будущего» с помощью изделий из бумаги, картона, пластика и пластилина

**Задачи урока:**

1. Расширение знания детей о Симбирской чувашской школе и его основателе И.Я.Яковлеве; закрепление представлений учащихся о приёмах и методах работы с различным материалом (картон, бумага, пластилин, пластмасса).

2. Развитие навыков работы в группе.

3. Воспитание уважения к культуре чувашского народа, интереса к национальным традициям.

Оборудование: цветная бумага, картон, клей, ножницы, пластиковая бутылка, пластилин, ИКТ.

Ход урока:

I. Орг. момент

Сегодня в нашей школе завершаются мероприятия, посвящённые неделе науки. Участвуя в этих мероприятиях, мы с вами работали над проектом, который представим сегодня нашим гостям, завершив на этом уроке. Повернитесь и поздоровайтесь с нашими гостями. Садитесь, начинаем наш урок.

II. Чтение стихотворения Г. Мальцева «Родная школа» (на чувашском языке)

1 уч: Сывă и, юратнă шкулăм, хаклă шкулăм, алăк ус.

Эп каллех санпа тёл пултăм, вёрентнишён – тайма пуç. Тавтапуç.

Эп кирек аста кайсан та, ман умра – учительсем.

Юнашар ман тантăшсем. Тусăмсем.

2 уч: За окном шумит листва,

И детвора идёт туда,

Туда, где звуки и слова.

Туда, где учат их расти

И счастье в этот мир нести –

В родную нашу школу.

III. Работа над темой урока

1) Беседа о Симбирской чувашской школе

Уч: Как вы думаете, почему мы начали наш урок с этого стихотворения? (неделя науки; наука-это учёба; знания получаем в школе)

Слайд «Школа - храм науки»

– Слова «школа» и «учитель» неразрывно связаны. Часто мы даже не задумываемся над смыслом этих слов, как давно они возникли...

– А знаете ли вы, когда в России открылись первые школы? (открыл Пётр I)

– Это были русскоязычные школы. Но в России испокон веков жили разные

народы. Одним из таких народов является чувашский народ. Здесь возникает вопрос: «А кто же открыл первую школу для чувашей?» (высказывания о И. Я. Яковлеве) (слайд «И. Я. Яковлев»)

#### Выступления учеников

1 уч: В конце 60-х годов 19 века в Симбирской губернии было 305 чувашских селений, где жили более 100 тысяч жителей и ни одной школы, где преподавали на чувашском языке. Первая такая школа открылась на личные средства гимназиста Ивана Яковлева и отдельные классы размещались в квартирах. А в ноябре 1871 инспектор народных училищ Илья Николаевич Ульянов посодействовал тому, чтобы выделили помещение под школу.

2 уч: Когда закончил университет, И.Я. Яковлев стал дальше заниматься развитием своей школы. В сентябре 1877 года школа разместилась в каменном двухэтажном доме на набережной Свияги

(слайд «Школа И. Я. Яковлева»). Дом имел строения и землю. В доме разместились учебные классы, спальни учеников, кухня, столовая, пекарня и учительская квартира, где жил И.Я. Яковлев (слайд «Комнаты школы»)

3 уч: Здесь было и одноэтажное здание, отведённое для женского отделения (слайд «Женская школа»), которым заведовала жена И.Я. Яковлева Екатерина Алексеевна.

4 уч: Рядом со школой разместились мастерские (слайд «Мастерские»), где ребята обучались столярно- токарному, переплётному и ручному труду. В этих мастерских изготавливали всю школьную мебель, а так же мебель на заказ. Для школы это было хорошим доходом.

5 уч: В разные годы школа перестраивалась. И к 1917 году уже чувашская учительская семинария состояла из учительской школы, женских педагогических курсов, сельскохозяйственной школы. Сюда принимали чувашей и татар от 11 до 18 лет. К 1918 году в чувашской народной школе было подготовлено около 1200 человек. (слайд «Народная школа»)

Учитель: Так благодаря И. Я. Яковлеву появились первые чувашские школы в Симбирской губернии. А в нашем городе что связано с именем И.Я. Яковлева? (проспект Яковлева, памятник Яковлеву перед национальной библиотекой, Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева, музей Яковлева) (слайды)

Продолжением дела И.Я. Яковлева является Чувашский государственный педагогический университет, где готовят будущих учителей школ. Студенты этого университета проходят у нас педагогическую практику, готовятся стать учителями. Как мы уже говорили, И.Я. Яковлев уделял особое внимание трудовому обучению. Он считал, что учение наукам должно чередоваться с трудом. Уроки трудового обучения и технологии прочно вошли и в расписание современной школы. В педуниверситете есть даже специальный факультет, где готовят учителей технологии. И практическую часть нашего урока с вами проведёт студентка 3 курса технолога – экономического факультета Чувашского государственного педагогического университета Петрова Юлия Владимировна. С ней вы завершите проектную работу в своих группах, начатую неделю назад. С Юлей Владимировной вас знакомить не надо. У нас она частый гость и проводит с вами не первый урок.



#### IV. Работа над проектом (Работу проводит студентка ЧГПУ им. И.Я. Яковлева Петрова Юлия)

Ребята разделены на 4 группы

Учитель: Так как вы будете работать в группах, сначала вспомним правила работы в группах (слайд «Правила») (ученики со слайда читают правила)

Правила работы в группах:

- не говорить всем сразу;
- всем смотреть на говорящего (учители или ученика);
- реагировать жестами или знаками на каждую реплику говорящего (согласен, не согласен, не понял);
- возражая или соглашаясь с другим, обращаться к говорящему лично: «Саша, ты не сказал, что...»

Правила рабочего человека:

- каждый работает за своим рабочим столом;
- до начала работы правильно подготовь рабочее место;
- во время работы держи рабочее место в порядке;
- береги инструменты и материалы;
- всегда думай, как сделать работу лучше, быстрее и аккуратней;
- кончил работу – убери рабочее место быстро и аккуратно.

V. Физкультминутка

- Поднимает руки класс
- Это раз.
- Повернулась голова
- Это два.
- Руки вниз, вперёд смотри
- Это три.
- Руки в сторону пошире
- Развернули на четыре.
- С силой их к плечам прижать
- Это пять.
- Всем ребятам тихо сесть
- Это шесть.

VI. Групповая работа в над проектом-композицией.

Учитель: Сегодня мы завершаем работу над проектом-композицией «Шаг из прошлого в будущее», которая была приурочена неделе науки. Руководители групп кратко расскажут, над чем они работают.

1 группа. Мы продолжает работу над храмом. Так как школы и храмы в прошлом были неразрывно связаны (слайд «Храм при школе»). В своей работе мы используем пластилин и пластиковую бутылку, которую взяли за основу храма. Нам осталось продекорировать наше изделие

2 группа. (слайд «Мастерские») Мы продолжаем работу над столярной мастерской, которая работала при Чувашской Симбирской школе и была открыта рядом с женской гимназией. Здесь ребята изготавливали мебель. Такая работа нам показалась более интересной. Мы решили сделать и некоторые образцы мебели, которые представим на защите.

3 группа. (слайд «Школа настоящего») Мы работаем над современной школой – школой настоящего. Это будет одна из многих тысяч школ, где обучаются такие же дети, как и мы.

4 группа. (слайд «Мечты») Мы изготовили модули и будем из них собирать школу будущего, то есть, как её видим и представляем мы. Надеемся, для вас это будет большим сюрпризом.

Учитель: А теперь начинаем работу.

Идёт работа в группах. Учитель помогает и координирует работу в группах. Самым шумным напоминает о правилах работы в группах.

(Слайд с правилами на экране. Звучит музыка «Прекрасное далёко»)

#### VI. Защита проектов

Работы уже готовы, переходим к защите проектов. К доске выходят для защиты руководители групп со своими помощниками.

(К доске выходят по 2-3 ученика с каждой группы с работами. Работы собираются на подиуме в одну композицию «Прошлое. Настоящее. Будущее...»)

**1 группа** 1уч.: В своей работе мы показали прошлое чувашских школ. Школа и церковь были неразрывно связаны. Первые школы открывались при церквях. Часто в них вместе с различными науками преподавали божьи заповеди и законы.

2 уч: Построенные в 1878 году мастерские школы, по просьбе И. Я. Яковлева были перестроены в церковь. 20 января 1885 года храм был освящен во имя Сошествия Святого Духа на Апостолов.

3 уч: Позже на здании был достроен второй этаж, пристроен алтарь. В настоящее время здание передано Ульяновской епархии и в нём располагается храм во имя Сошествия Святого Духа на Апостолов. Мы сделали колокольню данного храма.

**2 группа** 1 уч: Наша работа тоже из «школы прошлого». Рядом с Симбирской школой были размещены школьные мастерские, где ребята обучались токарному, столярному, переплётному и ручному труду.

2 уч: Мебель, сделанная в этих мастерских, пользовалась спросом у горожан и приносила доход школе. Мы смоделировали здание мастерской и мебель для кухни. Участок школы был засажен деревьями и кустарниками. Это мы тоже показали. Наша работа сделана из картона и бумаги.

**3 группа** 1 уч: Мы сконструировали здание современной школы из бумаги и картона. Это школа настоящего. У нашей школы большие светлые окна. В школе уютные классы, столовая, спортивный и актовый залы. Мы сделали ещё газету и написали стихотворение.

2 уч: Самое главное в школе работают прекрасные учителя, которых мы любим и уважаем. Дети школы настоящего с радостью идут в школу, потому что их там любят и ждут.

**4 группа** 1 уч: А вот и наш сюрприз, который мы и обещали. Наша школа, конечно же, это школа будущего. Сделали мы её из пустых коробочек из-под чая, духов, подарков. Мы сначала приготовили отдельные модули, потом собрали здание школы. В нашей школе очень много необычного и интересного, которое нам хотелось бы увидеть в современной школе.



2 уч: Все кабинеты оснащены спутниковой связью, о компьютерах мы уже не говорим, они уже есть почти во всех классах. Для спутниковой связи на крыше школы расположена мощная антенна, которая через интернет в режиме онлайн передаёт родителям, как работают дети в школе.

3 уч: Она ещё одновременно служит и телеэкраном, которая рассказывает о жизни школы в режиме реального времени. А самое главное, в этой школе работают такие же прекрасные педагоги, как и в нашей родной 39-ой.

Учитель: Как рассказывала вторая группа, при Симбирской чувашской школе были открыты мастерские, где дети обучались труду. В этих мастерских обучались и девочки. Их готовили стать хорошими хозяйками. А что должны уметь хозяйки? (варить, шить и вышивать, вязать и др.) на технолого-экономическом факультете педагогического университета им. Яковлева, где я учусь, тоже учат ручному труду. И сейчас я хочу вам показать свои работы (показывает чувашскую вышивку).

– Что это такое? (Чувашская вышивка) Это скатерть и салфетки, которыми хозяйки встречают дорогих гостей. Вам нравится? Если вам захотелось научиться так же красиво вышивать, а ещё шить, вязать, рисовать, изготавливать куклы и игрушки и многое другое, такое же интересное, по окончании школы можете прийти учиться к нам в педагогический университет, технолого-экономический факультет.

#### VIII. Обобщение (слайд «Мосты времени»)

Учитель: На сегодняшнем уроке мы провели мосты времени из школы прошлого в школу настоящего и школу будущего. Какой вывод мы можем сделать?

Учитель: Какие отличия можно увидеть между школой прошлого и школой настоящего? (высказывания детей). Есть ли сходство? (высказывания детей).

А как бы вы сравнили современную школу и школу будущего? (ответы)

IX. Подведение итогов урока и выставление оценок. (слайд «Молодцы! Спасибо за урок»)

- Что интересного вы узнали сегодня на уроке?
- Что вам понравилось больше всего?
- Спасибо вам, ребята, за урок.

### Литература

1. Геронимус, Т. В. «Уроки технологии 3 класс : Методическое пособие» / Т. В. Геронимус. – М. : АСТ – Пресс, 2007. – 48 с.
  2. Геронимус, Т. В. «Технология 3 кл. Маленький мастер. Учебник» / Т. В. Геронимус. – М. : АСТ – Пресс Школа, 2012. – 144 с.
  3. Глазкова, А. Организация индивидуальной, групповой, коллективной деятельности / А. Глазкова // Начальная школа. – 2011. – № 10.
  4. Курятов, В. М. Как организовать обучение в малых группах / В. Курятов. – СПб. : Педагогика, 2010.
  5. Чередов, И. М. Формы учебной работы в средней школе: Книга для учителя / И. М. Чередов. – М. : Просвещение, 2008.
- Интернет ресурсы:
1. <http://www.lib.cap.ru/>
  2. <http://www.nbchr.ru/>
  3. <http://gov.cap.ru>
  4. <http://www.chuvashkrsk.org>

## ТАДЖИКСКАЯ КУЛЬТУРА: ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

*С.И. Сулаймони*

Таджикская культура имеет исторические корни, который исходит от арийцев до таджиков, из «Авесто» – Заратуштры до «Шахнаме» Фирдоуси, из большого наследия музыкальной поэзии Сасанидов во главе Борбада до наследии «Алканун» – а Ибн-Сины алгебры и математики Мухаммеда Алхоразма, поэзии Рудаки, Дакики, Унсури, Хайяма, «Сиёсатнома» Низомулмулка и другие, которые являлись составной частью ценностей Востока и Запада и тысячелетиями являются источником цивилизации Азии и Европы.

После Великой Октябрьской социалистической революции Таджикистан прошёл сложный путь исторического развития, который всецело отразился на состоянии таджикской культуры.

Главной социокультурной составляющей эпохи 1917-1927 гг. стала культурная революция. Идеологическая перестройка была одним из наиболее сложных направлений деятельности новой власти. Она ставила своей целью коренным образом изменить мировоззрение людей, воспитать их в духе коллективизма, интернационализма.

30-е годы время трагических противоречий и величайших достижений таджикской культуры. В эти годы были созданы новые типы учреждений культуры: клубы, библиотеки, читальни, красные чайханы, дома дехканина и т.д.

Новая эпоха таджикской культуры характеризовалась противоречивыми тенденциями. С одной стороны, продолжалось плодотворное развитие всех сфер культурной жизни страны, с другой ее более идеологический контроль руководства страны за деятельностью творческой интеллигенции.

Культурная жизнь 30-х гг. была обличена выходом в свет значительных произведений, ставшей классикой таджикской советской литературы. Были изданы произведения С. Айни, М.Рахими, М.Турсунзаде, А.Дехоти, М. Миршакара, А. Хамиди и др.

Среди драматических произведений особой популярностью пользовались произведения С. Улугзаде («Шодмон» – 1939), Г. Абдулло («Вахш» – 1935), Дж. Икрами («Враг» – 1935), А. Пирмухаммадзода, И.В. Волькейнштейн («Рустам и Сухроб» – 1941), А. Лохути («Коваи охангар» – 1941) и т.д.





К концу 30-х годов количество красных чайхан достигло 529: 141 чайханы регулярно выпускали свои стенгазеты, при 37 работали шахматно-шашечные кружки, 260 имели свои библиотеки, в 80 крупных чайханах работали освобожденные культработники. Из 529 чайхан 185 обслуживали население городов, 344 – колхозников. В 1940 г. в республике насчитывалась 401 массовая библиотека с фондом 495 тыс. экз. книг и журналов.

В годы войны с фашистской Германией таджикская культура стала одним из важнейших средств борьбы. Вся деятельность учреждений перестраивалась в соответствии с требованиями военного времени. В суровых условиях военных лет глубокую силу эмоционального воздействия приобрела таджикская лирика, а также эпические произведения. Наполненная горячим патриотическим чувством С. Айни, А. Лахути, М. Турсунзаде, Хабиба Юсуфи, М. Миршакара. А. Дехоти, Б. Рахимзаде. М. Рахими и многие другие таджикские поэты находили отклик в сердцах своих читателей.

В Таджикистан были эвакуированы Ленинградский театр музыкальной комедии, Воронежский театр им. Щорса, украинская капелла «Думка», Киевский симфонический оркестр и Днепропетровский кукольный театр. В феврале 1942 г. в Сталинабаде (г. Душанбе в прошлом) состоялось открытие нового здания театра оперы и балета.

Переход от войны к миру создавали благоприятные условия для развития культуры, развивалась сеть культурно - просветительных учреждений, строились новые кинотеатры в Сталинабаде, Ленинабаде и Кулябе. В 1965 г. действовали 736 киноустановок, в том числе 551 стационарных.

Большое место в таджикской литературе занимала тема Великой Отечественной войны. Писатели фронтовики С. Улугзаде, Ф. Ниязи, Б. Рахимзода, А. Каххори, А. Назаров, М. Фархат в своих произведениях показывали лучшие черты советского человека. За период с 1945 по 1951 гг. на таджикский язык было переведено около 90 произведений братских литератур. На русском языке были изданы произведения классиков таджикской литературы. Признание широкого круга читателей получили поэмы М. Турсунзаде «Хасан-арбакеш», «Голос Азии», «Вечный свет», М. Миршакара «Ленин на Памире», лирические произведения А. Дехоти, А. Шукухи, вторая часть романа «Шоди» Дж. Икромии, романы «Утро нашей жизни», «Обновленная земля», повесть «Лето» П. Толиса, роман Лукницкого «Ниссо» и др.

Таджикский академический театр драмы им. А. Лахути обратился к лучшим сценическим произведениям драматургов русских и западноевропейских классиков: «Отелло» и «Король Лир» В. Шекспира, «Овод» Л. Войнич, «Бесприданница» А. Островского, «Ревизор» Н. Гоголя и т.д. Таджикский театр оперы и балета наряду с классикой, осуществил постановку ряда произведений, связанных с местной тематикой. Среди них были опера А. Ленского «Невеста» и балет «Источник счастья».

Большим событием в жизни музыкальной культуры стал балет С. Баласаняна «Лейли и Меджнун». Были созданы балет «Голубой ковер» М. Цветаевой, музыкальная драма «Комде и Мадан» З. Шахиди, балет «Волшебный ковер» М. Вольберга.

Композиторы республики успешно осваивали камерно-инструментальный, симфонический и другие музыкальные жанры.

В 1957 г. в республике насчитывалось 8 театров, из них – два областных музыкально-драматических. Таджикская Государственная филармония объединила три ансамбля и оркестр народных инструментов,

В ноябре 1968 г. в городе Душанбе состоялся первый съезд работников культуры, где определялись дальнейшие задачи учреждений культуры. В 1973 г. в республике насчитывалось 1112 клубных учреждений (в 1960 г. их было 933), 32 парка культуры и отдыха, 6 музеев, 17 народных театров. Традицией стало проведение смотров декад и фестивалей самодеятельного искусства. Широкую популярность завоевала новая форма показа достижений самодеятельного искусства – республиканский фестиваль – конкурс народного творчества «Бустон». В 1974 г. в республике действовали более 2 тыс. кружков художественной самодеятельности, в которых принимали участие 40 тыс. человек.

Деятельность учреждений культуры становилась все более разнообразной и содержательной.

80-е годы были временем подъема театрального искусства. Особенной популярностью у передовой столичной общественности пользовались Таджикский академический драматический театр им. Лахути, Русский драматический театр им. В. Маяковского, театр оперы и балета им. С. Айни и Молодежный драматический театр им. М. Вохидова.

Среди прославленных артистов балета мировое значение получили М. Собирова (Народная артистка СССР) и Ф. Рузиматов (Народный артист России, СПб Мариинский театр).

Эстрадное искусство также шагнуло вперед, приобретая известность.

Суверенитет (09.09.1991г.) ознаменован важными событиями в культурной жизни страны. Широко отмечалось 1100-летие государства Саманидов.

Характерным для современного этапа развития культуры является обращение к реальной жизни народа, глубоким социальным преобразованиям, происходящим в стране.

Значительно улучшилась сеть социально – культурных учреждений. К 2010 г. в системе Министерство культуры насчитывалось 1058 клубных учреждений, 1395 библиотек, 22 музеев, 40 парков культуры и отдыха, 21 народный театр, 57 народные коллективы художественной самодеятельности и 68 периодических печатей. В республике функционирует Таджикский государственный институт искусств, национальная консерватория, художественные и музыкальные колледжи.

Формой сплочения работников культуры, взамен распавшихся творческих союзов, стали фестивали, конкурсы, выставки, организуемые на деньги спонсоров и меценатов. Возводятся монументальные ансамбли по случаю 1100-летия государства Саманидов со скульптурой Исмаила Самани-памятника национального согласия и взаимопонимания Таджикистана.



В настоящее время в Таджикистане идет активный процесс поиска оснований и возможностей для самоопределения, оригинальных путей развития, которые должны базироваться на исторических традициях, опыта тех или иных аспектов жизни народов, а также на современных культурных реалиях.

### Литература

1. Айни, С. Материалы по истории Бухарской революции [текст] / С. Айни. – М., 1926. – 149 с.
2. Раджабов, З. Из истории общественно-политической мысли таджикского народа во второй половине XIX и в начале XX вв. [текст] / З. Раджабов. – Сталинабад : Таджикгосиздат, 1957. – 460 с.
3. Сулаймони, С. Педагогическая культурология и современные проблемы народной культуры [текст] / Духовность и проблемы образования: [текст] / Сборник научных статей [текст] / Под общ. Ред. Х. Асозода; сост. С. Сулаймони; ред. М. Мадиева; НИИ РО; ТГПУ-Душанбе, 2007. – С. 38-39
4. Духовность и проблемы образования [текст] / : Сборник научных статей [текст] / Под общ. Ред. Х. Асозода; сост. С. Сулаймони; ред. М. Мадиева; НИИ РО; ТГПУ. – Душанбе, 2008. – 378 с.

## КАЧАБРИ: ПОПЫТКА ТВОРЧЕСКОГО ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ ПРОШЛОГО

*А.В. Сайкова*

Этнофутуризм – достаточно новое и потому не до конца осмысленное учеными явление. В широком смысле этнофутуризм есть особая идеология. Так, например, в рамках этнического фестиваля «Живая вода», проводимого ежегодно в Республике Алтай, определение было сформулировано достаточно лаконично: «Этнофутуризм – это особое отношение к этническому многообразию культуры, обращенное не в прошлое, а в будущее [4]. Понятно, что на фоне процессов глобализации, стандартизации и унификации культуры перед малочисленными народами остро встанут вопросы не только выживания и сохранения, но и дальнейшего развития собственных этнических традиций. Именно поэтому в художественной среде чувашей, марийцев, удмуртов и ряда других народов все чаще прибегают к этнофутуризму, как к способу решения вышеобозначенной проблемы. «Эта тенденция в культуре возникла в противовес глобализации.

Сейчас этнофутуризм изучается лишь локально, чаще – группами заинтересованных лиц, а потому тема является достаточно актуальной для исследовательской работы. В данной статье мы предпринимаем попытку не только познакомить общественность с таким феноменом этнофутуризма, как качабри, но и раскрыть идеологическую суть данного явления. Для достижения цели исследования мы решаем следующие задачи:

- 1) рабочее определение понятий «этнофутуризм» и «качабри»;
- 2) попытка проследить становление и развитие качабри в Чувашии;
- 3) анализ творческой личности Петра Бритвина как первого пропагандиста и теоретика искусства качабри;
- 4) возможности использования качабри;
- 5) перспективы развития качабри.

Достаточно широка и методологическая база исследования. Среди теоретических методов можно выделить дескриптивный, системный, среди эмпирических – интервью и эксперимент.



Что же такое качабри и почему это искусство можно отнести к этнофутуризму?

На наш взгляд, одной из характерных черт этнофутуризма является присутствие личности автора, которая в результате слияний, цитаций и столкновений разноплановых текстов и внутреннего художественного видения трансформирует накопленные знаки в предмет искусства. Именно поэтому этнофутуристические художественные произведения предстают как сложное интертекстуальное целое. Кандидат искусствоведения Д. Ю. Семенов справедливо замечает, что «стремление органично соединить основные формы культуры постмодернизма – с одной стороны, и традиционную духовную культуру этноса – с другой, способствовали возникновению нового, перспективного и динамично развивающегося направления в художественной культуре, получившего обобщающее название «этнофутуризм». В этом термине заложены два начала: с одной стороны – устремление этноса в будущее, а с другой – попытка заново переосмыслить и открыть для себя основы (и даже первоосновы) национальной культуры, осмыслить её дальнейшую судьбу в условиях глобализации. В современном поликультурном пространстве этнофутуризм представляет собой ответ на глобализацию, способ сохранения традиционных духовных ценностей, качественно новый этап в развитии национальной культуры» [2]. Кандидат философских наук М. С. Уколова добавляет: «Мировоззренческой установкой этнофутуризма стал диалог и стремление к синтезу «своего» (этноархаики) и «чужого» (техногенного)» [3].

Обозначим следующие промежуточные выводы, позволяющие утверждать, что качабри является этнофутуристическим в своем роде:

- этнофутуризм представляет собой попытку переосмысления традиционных ценностей в контексте современной техногенной цивилизации;
- основной идеологической мыслью этнофутуризма является опора на основы и первоосновы национальной культуры;
- это – способ сохранения духовных ценностей;
- для этнофутуризма важна личностная идентификация автора.

Качабри – это искусство изготовления бумажных человечков, лишенная определенной канонизации и стандартов (в отличие от схожего, традиционно выверенного японского оригами). Человек, впервые заговоривший о качабри, – Петр Бритвин – называет его чувашским народным и напрямую связывает с народной психологией: «Я узнал об этом искусстве от моего двоюродного брата. Он, собственно, первым назвал это слово, имея обыкновение высказываться порой на псевдочувашском языке. Качабри является чувашским по духу, ведь именно здесь, в Чувашии, оно начало развиваться, кроме того, – что важнее – оно отвечает потребности чувашского человека в выражении своей внутренней свободы и тех глубинных иррациональных основ духовности, которые не слишком часто находят выражения в нашем современном суетливом и озабоченном бытии», – утверждает идеолог качабри Петр Викторович Бритвин (житель г. Чебоксары; в 2004 году окончил психолого-педагогический факультет ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. На данный момент является преподавателем Чебоксарского педагогического колледжа им. Н.В. Никольского. Отец – известный художник, график и иллюстратор, В.Г. Бритвин. Часто

П. Бритвин выступает под псевдонимом «Пе Бр»). Субъективное убеждение П. В. Бритвина находит подкрепление в практике проведения коллективных «качабри-медитаций» с представителями самых разных социальных групп, прежде всего студентов и школьников.

Процесс создания качабри не требует больших усилий и временных затрат. Качабри – это маленькие человечки, сделанные из любой бумажной материи, оказавшейся под рукой в минуту, когда пришло вдохновение. Это может быть автобусный билет, чек из магазина, красивая цветная бумага. В искусстве качабри нет строгих правил и схем. Здесь нужна фантазия и ловкость рук. Бумагу можно мять, скручивать, рвать, создавать из нее любую желаемую фигуру всеми возможными способами. При желании качабри можно нарисовать лицо, приклеить руки и ноги, волосы, изготовить для него одежду. Вершиной творчества считаются работы с минимальным количеством вмешательства извне, ловкая работа рук, бумажная пластика. Качабри можно заниматься и дома, и на работе, одному или в большой компании. Одним словом, в качабри нет строгих канонов и схем.

Слово можно разложить на «качка», что в переводе с чувашского языка означает «парень, жених, молодой человек, человек», и «бри», этимология которого затемнена, хотя, возможно, это звукоподражание или трансформировавшийся аффикс. Так искусствовед, сотрудник Чувашского государственного художественного музея Геннадий Николаевич Иванов-Орков, замечает: «Это словечко - чем-то полиассоциативное, чем-то до боли знакомое. Его хочется произнести - так же, как и слепить из первой лежащей перед тобой салфетки какую-то несурзаицу. Что-то среднее между «кача пюрни» (с чувашского – «мизинец») и хачапури, которое также лепится пальцами».

К качабри примешивается и внечувашское, но национальное – оригами, поскольку этнофутуризм лояльно относится к другим национальным культурам. Да и сам «качка» в корне является знаком. Он обращает напрямую к человеку и заставляет говорить именно о нем. Это бумажно зашифрованный орнамент (известно, Чувашия славится своими орнаментами), символически насыщенный иероглиф.

Мы можем наблюдать явный архаический, или аутентичный пласт в качабри: ритуализацию, основанную на анархическом отсутствии шаблонов и использования скреплений, примитивизм, наивность (достаточно вспомнить палеолетических Венер, где под грубостью и утрированием формы скрывается содержательная сторона с самим определением функций женщины и ее природной сущности).

В этнофутуризме, в отличие от подлинно народного искусства, всегда есть автор и его взгляд. На качабри огромное новационное влияние оказал авторский характер П. В. Бритвина, художника, педагога, психолога, мыслителя и изобретателя. Он попытался внести в фигурки бумажных человечков свою идею истинно духовной личности. Для него это искусство – инструмент для дальнейшего нравственного развития человека на пути к вершинам истинной гуманности. В своих поисках универсального средства духовной расслабленности он вывел качабри на новый, не только развлекательный, но глубоко человеческий пласт. Бритвин сформулировал основные постулаты и выступил теоретиком данного искусства. Среди его знакомых



бытует мнение, что-то загадочное «бри» в названии не что иное, как зашифрованное Бритвин, отсылающее именно к личности («качка») Петра. Им внесены такие черты, как передача индивидуального настроения, использование новых материалов (фольга, билетки), эксперимент, черты досугового развлечения, массовость.

Качабри вполне может вырасти за пределы этнофутуризма, стать искусством международным, как, например, оригами. Отличается оно своим анархическим духом, нетребовательностью к художественным навыкам и тем, что осваивается моментально. Качабри можно рассматривать как ритуал, имеющий символическое значение и напоминающий нам о человечности, доброте, бренности бытия и множестве других аспектах нашей жизни, которые мы склонны забывать, увлекаясь сверх меры сиюминутными ценностями. Возможно, поэтому его хорошо воспринимают студенты и школьники, чувствующие на подсознательном уровне потребность в установлении гармонии между логикой и прагматизмом, преобладающими в нашей жизни и образовании, и духовными ценностями, а также спонтанностью и иррациональным началом, которые мало принимаются во внимание современной массовой идеологией.

Качабри интересен, в частности, тем, что это опыт сознательного культуротворчества, попытка внедрения в массовое сознание некоторого позитивно-заряженного элемента. Этот элемент может прижиться, а может – и нет. Основанием же для благоприятного прогноза может служить спонтанность и безыскусственность, т.е. естественный характер самого его происхождения. Именно таким, безыскусственным и спонтанным, искренним и медитативным должен быть и процесс создания качабри, который можно назвать «качабри-медитацией».

Возможно использовать это искусство в педагогических целях, поскольку качабри – великолепный инструмент этнопедагогики, интересный как малым детям, так и людям постарше, поскольку включает в себе и игровой характер, загадку, таинство превращения (что было доказано на многочисленных мастер-классах).

Как психологический метод, разновидность арт-терапии, качабри отлично справляется с целым рядом психологических задач, среди которых и глубокое расслабление, отвлечение человека от текущих проблем через медитативное погружение в данную сверхпростую и оттого необычную деятельность, способную овладевать вниманием в очень значительной мере, даже пусть и на краткий период времени. Это также и разновидность проективных методик, позволяющих человеку выразить себя, свои неявные помыслы и желания через такой идеальный объект для проекций.

Как культурный феномен качабри может свидетельствовать о готовности людей к переходу от массового и ограниченного полусознательного состояния к гибкому и многообразному в своих проявлениях, тонкому, неоднозначному, но практически безграничному по своей содержательности и глубине творческому, художественному типу мироосмысления. Качабри – небольшой, но очень позитивный симптом для нашей культуры.

Суть дела именно в той психологической и духовной глубине, которая может открыться за кажущейся очевидной простотой качабри. Здесь уровень материального

достатка людей не имеет значения, даже наоборот: чем более искушен человек эстетически, чем более он избалован классическим, дорогим искусством, тем актуальнее для него будет перенос акцентов с внешней составляющей эстетического переживания на внутреннюю.

Помимо многочисленных качабри-акций, организованных Петром Бритвиным, было проведено четыре крупных презентаций искусства качабри местного и межрегионального значения: 27 февраля 2011 г., а так же 14 января 2012 г. – в Чувашской национальной библиотеке, 21 ноября 2011 г. – на АТС-42 (проект «Hub space») в рамках этнофутуристического фестиваля «Аванарт», 7 января 2012 г. – на базе отдыха «Росинка» в рамках международного фестиваля юношеских СМИ «Волжские встречи-23».

Качабри – не только продукт, но и сама творческая деятельность, которая требует сотворчества – в прочтении «послания» – как напрямую, через изготовление человечков, так и косвенное – через осмысление уже готовых фигурок, через внутреннее видение созданного.

«В конце века XX-го неомифологизм оказался тесно связанным с Колчева, доцент кафедры процессами этнокультурной рефлексии, обращением народов мира к своим культурным корням», – считает Э. М. Колчева, доцент кафедры социально-культурных технологий факультета культуры и искусств МарГУ, и добавляет – «Некоторые современные национальные художники творят свои мифы языком реальных форм, т.е. они, отталкиваясь от академических и классических тенденций, приходят к символизму» [1].

Качабри несколько отличается от живописного этнофутуризма, поскольку здесь отсутствуют явные параллели с мифологией народа, однако это можно объяснить использованием несколько иной знаковой системы для подтекста и направленностью прямо «на душу», без аллегорий и аллюзий. Культурный код, который несет в себе качабри, именно и первоначально символичен. Большим плюсом этого вида искусства является его доступность всем и каждому, а не только профессионалу. Оно работает в тесном контакте с человеком, а потому подлинно гуманистично. Все это и позволяет считать качабри феноменом современного чувашского этнофутуризма.

## Литература

1. Колчева, Э. М. Реки Вселенной: неомифологизм в творчестве марийских художников [Текст] / Э. М. Колчева. – Йошкар-Ола : Марийское книжное издательство, 2010. – 72 с.
2. Семёнов, Д. Ю. Этнофутуризм как направление в современном изобразительном искусстве Удмуртии [Текст] : дис. ... канд. иск.: 17.00.04 / Д. Ю. Семенов. – М., 2007. – 216 с.
3. Уколова, М. С. Феномен этнофутуризма в культуре современности : монография [Текст] / М. С. Уколова. – Чебоксары : ЧГИГН, 2010. – 120 с.
4. Этнофутуризм // Коммуникативные стратегии культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.comstrat.vspu.ac.ru/ethnofuturism.htm> (26.11.12).



# ИЗ ИСТОРИИ ОБЩЕСТВЕННО-СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ И ДОСУГА У ТАДЖИКОВ. ИСТОРИКО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Б. С. Сафаралиев*

Многие как в прошлом, так и в настоящем – философы, историки, этнографы, географы-путешественники, и просто кому интересно проблемы изучения среднеазиатских народов, в том числе таджиков, обратили особое внимание на разнообразие традиционных общественных институтов социализации населения, которые внесли значительный вклад в социально-культурное многообразие и развитию культуры населения региона. Среди общественно-социальных институтов наибольший интерес для нас представляют так называемые исторические храмы – дома огня (аловхона), дома для гостей (мехмонхона) мужские и женские дома, дома для юношей (лавандхона), дома песнопения, чайные (чайханы), караван-сарай (в прошлом постоялый и торговый двор для караванов на дорогах и в городах Средней Азии, России, Африки и ряда др.), ремесленные клубы (хонаи косибо), библиотеки (китобхона), приходские мечети и др.

В работах, посвященных Дарвазу, Каратыгину, Западному Памиру исследователи М. С. Андреев [2], А. А. Семенов [10], Н. А. Кисляков [5], А. Н. Кондауров [6], Р. Рахимов [8] и др. обращают внимание на своеобразие институтов как общинных домов, в чем выразились следы родового общественного строя. В большинстве упомянутых работ общественно-социальные институты анализируются лишь с точки зрения историко-этнографических наук. Их социально-педагогическая сущность не раскрывается.

Так, в исследовании Р. Рахимова дается только историко-этнографический анализ мужских объединений. Ошибочно утверждается, что «мужские объединения сотрапезников до недавнего времени продолжали сохранять свое значение» [8]. На самом же деле во многих населенных пунктах республики эти институты и по сей день не потеряли свою значимость. Вопреки мнению автора, они почти не имели ограничений по половому признаку, т. е. существовали как мужские, так и женские объединения (клубы).

Общественно-социальные институты, действовавшие на территории современного Таджикистана, в известной степени были аналогами подобных учреждений дореволюционной России (народные дома, клубы), Армении (акумбы, караидзавы, караптуны) и некоторых других стран.

Эти социальные институты не всегда имели устойчивую и определенную организационную форму. Более того, в разных регионах края они даже назывались по-разному. В этой связи попытаемся дать их параллельную классификацию по сословному, семейному и профессиональному признакам.

1. С точки зрения сословного признака выделяются три типа институтов:

а) для низших сословий (дехкане – земледельцы, животноводы, камнекопы, арбакеши, водоносы, строители дорог, каналов, домов, жилищ и т. п.);

б) для средних – духовенство (муллы, ишаны, имамы, раисы), чиновники разных рангов (от писарей до бекских судей), учителя школ, медресе, мелкие торговцы, придворные поэты и т. п.);

в) для высших сословий (эмир и его придворные визири, высшие духовные чиновники-законодатели, придворные высшие чиновники – отцы Священной Бухары).

Кроме указанных сословных признаков общественно-социальных институтов, целесообразно обратить внимание на их половозрастные особенности. В одних случаях их делят на три группы: для детей, взрослых, стариков. В других – на пять: для детей, подростков, молодежи, взрослых и стариков. Такая структура социальных институтов у таджиков имеет некоторые дополнения. Эти половозрастные особенности социально-культурных институтов таджиков в течение многих веков непосредственно были связаны с приобщением детей к трудовым навыкам с самого начала подросткового возраста.

2. С точки зрения связи с семьей выделяются:

а) семейные – мужские/женские институты, в круг которых входило несколько семей;

б) родовые – мужские/женские институты, в которые входили члены конкретных родственных семей;

в) молодежные – мужские/женские институты, в которые входила молодежь в возрасте 15 лет;

г) для неженатых/незамужних;

д) мужские/женские институты.

3. По профессиональному признаку выделяются институты, объединяющие в своих рядах различных ремесленников, независимо от места жительства, сословной, семейной принадлежности, языка, возраста и пола. Например, женский гончарный клуб в Каратеге, объединявший мастериц, изготовлявших кувшины, из нескольких семей и кишлаков.

Конечно, у каждого из вышеуказанных социально-общественных институтов имелись свои отличительные черты. Однако в функциональном плане все они были весьма близки друг к другу, отличаясь главным образом в половозрастном отношении.

Проиллюстрируем функции общинного дома для гостей (мехмонхона) в сельской местности у дехкан. Как только заканчиваются полевые работы, т. е. уборка хлеба с поля, обмолот на хирмане – майдане (специальная площадка. – Б. С.) и начинается его помол на мельницах (осиёб), открываются ежедневные вечерние собрания мужчин в мехмонхона. Как правило, они собираются на закате солнца,



с наступлением темноты. Несколько мужчин приносят из своих домов топливо, чайники и дрова. Разжигают сообща огонь в касоба. В костер ставят несколько чойчуш (чайников) с водой для чая. Особой очередности в обеспечении топливом не существует. Одни приносят его ежедневно, другие – время от времени, третьи – не приносят его никогда (многолетние, имеющие в семье большого или носящие траур). В дни же, когда на ночлег собирается особенно много приезжих и членов посторонних семей, топливо приносят все приходящие односельчане, чтобы разжечь большой костер и на долгое время сохранить огонь в сандали (вырытой на полу своеобразной печке).

Каждый из членов объединения приносил свою долю пищи или в форме складчины. Все это затем появлялось на общем дастархане – скатерти, расстеленной в середине мехмонхона.

С увеличением свободного времени, в период зимы, собирается уже почти все население кишлака, за исключением лишь иногда стариков, которые посещают мехмонхона в дневное время, и детей, еще не ставших «работниками» в семье.

Подростки, в одинаковой мере со своими отцами и старшими братьями участвующие в полевых работах, в хозяйственной деятельности, уже в силу этого обстоятельства отделившиеся от остальной детворы и получившие некоторый голос в решении общих дел, присутствуют на этих мужских собраниях. В них обсуждаются общие дела, касающиеся всего селения или целой округи, даются советы односельчанам по хозяйству, планируется традиционная взаимопомощь в виде хашара, решаются проблемы организации и проведения свадеб и – в срочном порядке – похоронных ритуалов, рассказываются или читаются по книгам различные поэмы, стихи, сказки. Так как при всех названных мехмонхонах имелись различные народные музыкальные инструменты, организовывались соревнования «базмо-базм». На этих «вечеринках» как члены объединения, так и гости пели песни, танцевали, соревновались в искусстве чтения стихов Хафиза, Хаяма, Бедила, Фирдоуси и других авторов. Проводились различные игры, своеобразные конкурсы на лучшее приготовление национальных блюд, сладостей, особенно в праздничные дни. Устроитель вечеринки (ответственный за вечер) стремился, чтобы высоко оценили и его достоинства как организатора встречи.

Как отмечает Н. С. Лыкошин, «если в городе была какая-нибудь новинка, вроде приезжего певца-декламатора стихов Хафиза, или музыканта, славящегося своим искусством, хозяин (устроитель вечеринки, ответственный) старался «угостить» подобной знаменитостью своих гостей (членов объединения)» [7].

А. Гафуров в своей работе говорит также о том, что «на женскую вечеринку обычно приглашали образованную женщину с диваном (сборником) стихов любимого поэта. После ужина начиналась декламация. Чтица нараспев декламировала газели и рубаи...» [4; 96].

Говоря о развлечениях хуфцев (на Памире), М. С. Андреев упоминает о социально-общественных институтах мужской молодежи, так называемых калта-карие (калта – парень, молодой человек и карие – очередь, т. е. очередь молодежи), соответствующих равнинным джура, гаштак, гап. Название этих своеобразных социальных юношеских институтов мужской молодежи (клубов) – калта-карие

– произошло из имевшегося здесь обычая устраивать в зимнее время собрания молодых людей, причем поочередно в домах у каждого из членов образовавшегося объединения. Поздней весной они прекращались [3].

В каждом таком объединении насчитывалось примерно 20–25 человек. Имела место строгая иерархическая организация. Во главе стоял правитель – хоким со своим заместителем – ноибом. Ниже по рангу шли аксакал, арбоб, козы, ясаул. В самом низу «табели о рангах» находились чилимдор (подающий кальян), сакау (подноситель воды) и др. Эта имитация эмирского двора доходила до того, что когда хоким со своими молодыми друзьями отправлялся в гости в другие объединения, то считалось, что он идет со своим «войском». Во «дворе» поддерживалась строгая дисциплина. В случае каких-либо нарушений велось расследование, затем творился суд и над виновником учинялось наказание. Правда, обычно его можно было избежать при условии внеочередного угощения всех членов объединения.

Иногда целые ремесленные объединения соперничали между собой в убранстве мест своих собраний, например, чайных, которые иногда являлись своеобразными клубами ремесленников, как, скажем, в Каратаге, где в 18 кварталах (гузарах), имевших названия, отражающие профессиональную или родовую принадлежность их жителей, было 14 больших чайных. В каждом из них имелась также собственная мечеть [12; 136].

Своеобразные социально-общественные институты действовали также при мечетях. В каждом городе было не менее 10–15 мечетей, а в каждом селении – хотя бы одна. В приходских мечетях по четвергам, после вечерних намазов (молитв) устраивалось особое духовное радение – зикр. На этих религиозных собраниях (объединениях), проходящих обычно под духовным руководством местного имама (руководитель объединения религиозного типа), собравшиеся благочестивые прихожане: муллы, мелкие торговцы, ремесленники, дехкане, преимущественно старики – устраивают круг посередине мечети, и все присутствующие разом громко повторяют одно из мусульманских имен Бога. В это время несколько хафизов – певцов-декламаторов читают и поют духовные стихи местных святых поэтов-мистиков [1].

Одним из обязательных компонентов городов Бухарского ханства, в том числе Душанбе, являлись караван-сарай, ремесленные лавки, чайханы, которые исчислялись десятками. Например, к началу XX в. здесь функционировало 12 чайхан, где приезжие по торговым делам люди и жители могли не только попить чаю и поесть, но и пообщаться с приезжими, совершить торговые сделки, устроиться на ночлег, послушать певцов-декламаторов, принять участие в соревновании острословов и т. д. Иначе говоря, это был своего рода клуб общения с внешним миром – с северными соседями, а через караванные «шелковые пути» – с Китаем, Индией, Афганистаном.

Надо упоминать также и о традициях в строительстве социально-общественных институтов.

Различия природно-климатических условий, исторических традиций строительной культуры и архитектуры Таджикистана обусловили местные художественные и строительные особенности жилых, общественных и культовых построек.



В многовековой истории таджикского зодчества официальной архитектуре (дворцов, арок, минаретов и ряда других объектов, построенных по повелению правителей эмирата) всегда противостояла архитектура народная, сохраняющая лучшие традиции прошлого. Формы и принципы народного зодчества основаны на здоровых, рациональных началах. Оно оптимистично, пространственно, красочно, масштабно, будучи связано с реальными жизненными функциями. Народные мастера в течение многих столетий с одинаковыми успехами и умениями, наравне с хозяйственными, строили общественные и культовые здания и сооружения.

Достопримечательностью большинства селений как равнинных, так и горных районов Таджикистана была мечеть, которая выполняла не только функции молитвенного дома, но и общественного центра. Планировка мечетей по всему Таджикистану была почти одинаковой: квадратное колонное помещение – хонако, окруженное с одной, двух или трех сторон колонным айваном. Непременной принадлежностью этой культовой постройки являлась михрабная ниша, устраиваемая в западной стене помещения и айвана (терраса, галерея). Деревянные части здания (колонны айвана, хонако, балки перекрытия, двери и др.) обязательно покрывались орнаментальной резьбой и красочной росписью. Стены украшались резными ганчевыми панно, оконные проемы закрывались ажурной ганчевой или деревянной решеткой.

Образец высокого мастерства декорации представляют мечети Ура-Тюбе, где в конце 60-х гг. XIX в. их было 122, а также Бухары, Самарканда, Карши, Пенджикента, Гиссара, Душанбе, Куляба, Худжанда, Исфары и ряда других местностей, которые сохранились и поныне [11; 106–132].

В некоторых селениях республики мечети выполняли функции местных школ. Тогда к ним пристраивали четырехкомнатное учебное помещение (дарсхона), которое представляло собой небольшой амфитеатр, имеющий световой люк типа «чорхона».

Особый интерес представляет тип построек, выполнявших функции общественно-социальных институтов – мехмонхона (гостиняя). По сохранившейся до сих пор в селе Ери Айнийского района мехмонхоне можно судить о простоте ее планировки: три расположенные в ряд помещения объединены двухкомнатным айваном; передняя – дахлез (вход), кухня (ошхона) с очагом, колонны айвана и ставни окон имеют неглубокий резной орнамент. Здание приподнято на каменном фундаменте.

Сходство гостиницы с жилищем говорит о своеобразном подходе к архитектурно-планировочному решению общественного сооружения. Здесь мастер как бы берет одну полноценную ячейку и выделяет ее из структуры усадьбы, выносит из замкнутого двора на улицу. Общественное назначение здания подчеркивается отсутствием каких-либо пристроек, ориентацией айвана на улицу и простотой раскрытого наружу объема.

Подобная мехмонхона (как и другие) сохранила в себе основные черты одного из древнейших видов сооружений патриархально-общинного строя. Пенджикентские общественные комплексы напоминают дом огня – прообраз «калоу-хона» горных таджиков. По своим масштабам они смыкаются по типу с обычными мехмонхона, совмещающая в себе функции дома приезжих и общественного (мужского) клуба.

Стоит также коснуться общественно-санитарных сооружений населенных пунктов, а именно бань, которые для их посетителей служили еще и своего рода клубом. Облик внутреннего ее пространства, как это видно по Ходжентской бане, подчинен определенной традиции, способствующей эффективному воздействию на человека эмоционального, гигиенического, лечебного, познавательного факторов процесса купания. Процедура мытья завершалась отдыхом в двухцветной раздевалке и чайхане, устроенных на верхнем ярусе бани. Здесь посетители не только пили освежающий зеленый чай, но и, лежа на деревянных помостах-катах, принимали пищу, проводили время в дружеских беседах, играли в шахматы и на музыкальных инструментах, пользовались услугами парикмахера.

Охарактеризованные общественно-социальные институты в основном служили для таджиков местом отдыха, развлечений, бесед и решения различных бытовых, социальных проблем. Это были прототипы современных учреждений культуры. Данный вывод опровергает расхожее мнение о полном отсутствии у таджикского народа в дореволюционный период культурно-просветительных учреждений.

## Литература

1. Андреев, Г. Зикр [текст] Туркестан. Ведомости / Г. Андреев. – 1915, 17 ноября.
2. Андреев, М. С. По поводу процесса образования примитивных среднеазиатских древних цехов и цеховых сказаний (рисаля) [текст] / М. С. Андреев // Этнография. – 1927. – № 2. – С. 323–326.
3. Андреев, М. С. Таджики долины Хуф. Верховья Амударьи [текст] / М. С. Андреев. – Сталинабад : АН Тадж. ССР, 1953. – 251 с.
4. Гафуров, А. Имя и история: об именах арабов, персов, таджиков и тюрок: слов [текст] / А. Гафуров. – М., 1987. – 221 с.
5. Кисляков, Н. А. Следы первобытного коммунизма у горных таджиков Вахио-Боло [текст] / Н. А. Кисляков. – М.; Л., 1936. – 160 с.
6. Кондауров, А. Н. Некоторые материалы по этнографии ягнобцев [текст] / А. Н. Кондауров // Совет. этнография. – 1935. – № 6. – С. 80–108.
7. Лыкошин, Н. С. Полжизни в Туркестане: очерк быта туземного населения [текст] / Н. С. Лыкошин. – СПб., 1916. – С. 353–355.
8. Рахимов, Р. М. Традиционные мужские объединения и некоторые вопросы общественного быта у таджиков (конец XIX – начало XX в.): автореф. дис. ... канд. ист. наук [текст] / Р. М. Рахимов. – Л., 1977. – 16 с.
9. Сафаралиев, Б. С. Из истории духовной культуры таджикского народа: моногр. [текст] / Б. С. Сафаралиев. – Челябинск, 2011. – 251 с.
10. Семенов, А. А. Отношение к детям горных таджиков / А. А. Семенов [текст] / Этногр. обозрение (М.). – 1889. – Т. 42. – № 3. – С. 99–107
11. Мукумов, Р. С. Зодчество Таджикистана: учеб. пособие для архитектур-строит. специальностей вузов республики [текст] / Р. С. Мукумов, С. М. Мамаджанова. – Душанбе : Маориф, 1990. – 176 с.
12. Пещерева, Е. М. Женское гончарное производство: дис. ... канд. ист. наук [текст] / Е. М. Пещерева. – М.; Л., 1947. – 136 с.

# ТРАДИЦИОННАЯ ОБРЯДОВАЯ КУЛЬТУРА ЮЖНОГО УРАЛА КАК ОБЪЕКТ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АНАЛИЗА

*Н. А. Сафонова*

**А**ктуальность изучения этносов и их традиций обусловлена наличием множества проблем в современном мире, связанных с этническим бытием. Среди них конфликтность межэтнических отношений, этническая дискриминация, финансово-экономическая нестабильность, растущая имущественная дифференциация, снижение уровня жизни ряда этносов и угроза безвозвратной утраты их культуры. Недостаточно изучался региональный компонент социокультурной динамики этносов, а также новые тенденции, влияющие на сохранение и развитие традиционных обрядовых форм.

Изучение традиций имеет не только теоретическое значение, оно вызвано практическими потребностями развития общества. Перспективы социокультурного развития и прогресса во многом определяются предотвращением разрыва культурной преемственности, сохранением и развитием традиций, играющих чрезвычайно важную роль в поддержании стабильности общества, сохранения элементов межэтнического консенсуса. Большое значение приобретают вопросы, связанные с изучением духовной культуры народов, закономерностями ее развития и особенностями функционирования.

Обрядовая культура как социокультурная система, как единство ее социальной и культурной подсистем, становится более сложной, динамичной и инновационной. Однако содержание и направленность социокультурных изменений остаются неопределенными, для их характеристики «применимо понятие спонтанной трансформации общественного устройства, ни генеральное направление, ни конечные результаты которого не предрешены» [1; 197].

Обрядовая культура как социокультурное явление характеризует бытие целых социальных организмов, относится ко всей жизни человека, формирует определенную направленность поведения, прямо и непосредственно стимулирует связь между поступками и духовными качествами. Проблема оценки народных обрядов и традиций продолжает оставаться в наши дни одной из важнейших. Необходимость сохранения и упрочения этих традиций создает преемственную связь между поколениями. Современные темпы общественного развития значительно обостряют указанные проблемы.

Обрядовая культура является важным структурным компонентом любой региональной культуры. Региональная культура является сложным историко-культурным феноменом, формирующимся под воздействием множества разнообразных факторов, которые необходимо учитывать при ее изучении и реконструкции. Остановимся на некоторых из них.

Характеризуя структурные элементы культуры региона, В. С. Цукерман выделяет целый ряд составляющих разной направленности: исторические, природно-географические, экономические (хозяйственная деятельность, флагманы индустрии, сельского хозяйства, других отраслей экономики), общекультурные (характеристики культуры населения, культурные достижения) и многие другие [6; 56-60]. И. Я. Мурзина выявляет следующие системообразующие факторы, составляющие региональную культуру: географические, историко-культурные, демографические, этнокультурные, социально-психологические, ценностно-ориентирующие, политико-экономические [4]. Г. М. Казакова в диссертационном исследовании «Художественная культура Южного Урала» формулирует свою концепцию факторов формирования региональной культуры, среди которых выделяет: природные, социально-исторические и общекультурные [2; 44-46].

Принимая во внимание концептуальные составляющие приведенных исследований, остановимся на важнейших факторах, необходимых при изучении традиционной обрядовой культуры Южного Урала в контексте социокультурного анализа.

Среди них можно выделить: климатические и природно-географические условия, исторические особенности освоения и заселения региона, социально-экономические преобразования и мн. др., которые, безусловно, влияют на степень формирования, развития и сохранности обрядовой культуры Южного Урала.

Природно-географические особенности, месторасположение региона.

Уральский горный хребет является географическим центром России, Южный Урал выступает средоточием всего Урала в целом, это сердцевина российско-евразийского центра. Южный Урал, лежащий между Европой и Азией, на стыке двух культур – Востока и Запада «выступает самым ранним и основным признаком этнической и региональной идентификации» [2; 66]. И далее «уральский ландшафт предстает культурным текстом, истолкование и понимание которого дает нам ключ к объяснению уникальных черт локальной культуры Южного Урала» [2; 69].

Природно-климатические и географические условия всегда имели важное значение для жизни человека и выступали основополагающими факторами, влияющими на формирование и становление традиционной обрядовой культуры. Несмотря на суровые климатические условия, территория Южного Урала издавна привлекала наших предков своими достопримечательностями. И это неслучайно, отдаленность территории Южного Урала от российского центра, обширные густые лесные массивы, область лесостепных ландшафтов, соединяющая лесные и степные регионы страны, труднодоступные горы, наличие богатых залежей медных и железных руд, малая хозяйственно-культурная освоенность региона и т. д. представлялась удобной для заселения новопоселенцев.



Исторические особенности освоения и заселения Южного Урала. В процессе этногенеза исследователи выделяют два основных этапа: дорусский (с древнейших времен до XI в.) и русский (с XI в.); основные «волны» русского периода заселения: новгородский (конец XI – XV вв.), московский (XV – XVII вв.), петербургский (XVIII – начало XX вв.), советский и современный. Г. А. Турбин, исследуя процесс заселения края русскими в XVIII – XIX веках, в статье «Из истории русских говоров на Южном Урале» говорит о пяти основных потоках колонизации на Южном Урале, связанных со строительством крепостей и промышленным освоением края [5].

По свидетельству ученых, первоначально территорию Южного Урала заселяли башкиры. Они обитали в степях и вели кочевой образ жизни. Первые исторические сведения о башкирах относятся к X веку. Со второй половины XVI столетия на Южный Урал двинулся быстро растущий поток русских переселенцев. В XVII в. колонизация стала продвигаться на юг по направлению к Челябинскому краю, известному тогда под названием Исетского. Время наиболее интенсивного заселения Южного Урала – середина XVIII века.

Исторически так сложилось, что в рамках сравнительно замкнутой местности на территории Южного Урала оказывались выходцы из самых различных уголков страны. Сюда прибывали из центра России беглые крепостные крестьяне, спасшиеся от преследований раскольники, староверы, государственные крестьяне, которым правительство отводило в надел свободные земли. С постройкой военных крепостей в крае образовалось русское военно-служилое сословие – воеводы, чиновники, стрельцы. За свою службу они стали получать в надел башкирские земли и селить на них крестьян. Поселяясь припущенниками на башкирских землях, пришлые крестьяне становились со временем самой дешёвой для заводчиков рабочей силой.

В процессе освоения региона происходило расширение уральского горнозаводского района, обеспечение защиты земледельческой равнины Южного Урала от степных кочевников, установление торговых связей с Востоком. Переселенцы распахивали целину, строили опорные пункты, остроги, крепости, слободы, монастыри, а вокруг них возникали деревни и сёла.

Русское население формировалось преимущественно в ходе земельной и промышленной колонизации разновременными переселенческими потоками из многих российских губерний. Этим объясняется сложность и мозаичность его состава, в котором исследователями выделяются несколько этнографических групп. Своеобразной этноконфессиональной составляющей каждой из этих групп являлось старообрядчество, неоднородное в социальном плане и включающее множество субконфессий. Дальнейшее распространение здесь старообрядчества обуславливалось продолжавшимся хозяйственным освоением края, горнозаводским строительством в 40-90-х годах XVIII в., а также крестьянским переселенческим движением (с конца XVIII до начала XX вв.).

Помимо русских на Южный Урал направлялись поселенцы из нерусского населения: татары, не желавшие подчиниться русской власти, мешеряки, чувашы, марийцы, тептяри, мордва, удмурты, казахи, калмыки и представители других народов. Переселенцы отличались сложным этническим составом населения. Они несли на

Урал свои обычаи, обряды и традиции. Основными причинами, побудившими людей к переселению на новые места жительства, являлись малоземелье, крайняя нужда, естественное желание улучшить материальное благополучие путем получения земли на Южном Урале, где ее легко можно было приобрести.

Исетская провинция стала кормилицей всего Урала. Русские крестьяне принесли с собой сравнительно высокую земледельческую культуру и оказали положительное влияние на хозяйственное и культурное развитие башкирского народа. Почти не знавшая в прошлом земледелия значительная часть башкирского населения в течение XVII – XVIII вв. переходит к оседлости и земледельческому хозяйству.

Экономические преобразования состоят преимущественно в развитии горной и металлургической промышленности. Для Урала в целом свойственен «гнездовой» (от «гнездового» расположения заводов) характер материальной и духовной культур жителей заводских поселков, сохраняющих традиции той местности, выходцами которой они были» [2; 80].

В горных районах зарождается горнозаводская промышленность. Горнозаводские округа заселялись пришлым населением, главным образом в XVIII – первой половине XIX века. Дифференциация горнозаводских людей зависела от их отношения к процессу производства и места жительства. Характерным для уральских рабочих было именно их полукрестьянское состояние, определявшее материальный и бытовой уклад населения заводских посёлков. Крестьяне призаводских деревень занимались не столько сельским хозяйством, сколько подсобной заводской работой. Часть призаводских крестьян содержалась на пашне, получала сенокос и использовалась как резерв рабочей силы в горячее время. Сельское хозяйство не составляло основного занятия населения [3].

Большинство призаводских селений на территории Челябинской области возникло в 70-90 гг. XVIII века и продолжало появляться постепенно по мере строительства новых заводов и реконструкции старых, примерно до середины XIX века. В конце XVIII и начале XIX веков развитие уральской горнозаводской промышленности почти приостанавливается, параллельно организуется добыча золота, появляются производства по переработке сельскохозяйственного сырья: мыловарни, кожевни, мельницы, различные ремесла, но значительнее всего растет торговля, особенно хлебная, учреждаются ярмарки.

Формирование трех социокультурных общностей – крестьянства, горнозаводского населения и казачества – специфическая черта истории культуры региона Южного Урала. «Особый быт» (по А. И. Лазареву) – полукрестьянский, полузаводской в соседстве с казачьими поселениями и исконно местными жителями – башкирами – отличительная особенность исследуемого региона. С глубокой древности Урал был местом взаимопроникновения двух культурных потоков – Востока и Запада, что в первую очередь, сказывалось на этническом смешении. Южный Урал и сегодня поражает изумительной пестротой народонаселения.

Взаимовлияние различных языковых общностей (финно-угорской, индоевропейской и тюркской), этносов, проживающих на одной территории, способствовало формированию своих специфических традиций в данном регионе.



Территория Южного Урала представляет собой полиэтничный, поликонфессиональный регион, где уже несколько столетий происходит интенсивное взаимодействие самых различных культурных традиций. Это взаимодействие складывалось в процессе историко-культурного освоения края, проходившее довольно длительный период. Соответственно, невозможно говорить о единстве традиции.

Традиционная обрядовая культура Южного Урала – сложное культурное явление, основные черты которой сложились относительно поздно. Историей заселения Южного Урала, миграционными процессами, природно-географическими факторами, различиями в социальной, национальной и конфессиональной принадлежности населения обусловлено своеобразие традиции, стилевое и жанровое многообразие, неоднородность ее исходных составляющих, пестрота «обрядовой карты» локальных вариантов внутри региона.

К изучению традиционной обрядовой культуры Южного Урала на протяжении XIX – XXI вв. обращалось немало исследователей. Однако целый ряд вопросов в теории и практике изучения и освоения традиционной обрядовой культуры на региональном уровне ещё не получил должной разработки. Публикации, подготовленные ими, позволяют лишь отчасти проследить динамику развития отдельных элементов исследуемого феномена, в разное время фиксировавшегося на Южном Урале. Немалую роль в процессе изучения играют фольклорно-этнографические исследования. Значимость полевых источников определяется тем, что все другие источники, даже в совокупности, не позволяют составить целостного представления о традиционной обрядовой культуре Южного Урала.

Анализ социокультурных (динамических) изменений в обрядовых комплексах Южного Урала позволяет лучше понять установки и культурные предпочтения современного общества, предугадать его поведенческие и мотивационные стратегии в условиях модернизационных изменений.

Традиционная обрядовая культура Южного Урала представляет собой сложную и неоднозначную картину, которая формировалась под влиянием целого ряда факторов. Своеобразие исторической жизни Южного Урала наложили заметный отпечаток на традиционные обряды, что выражается в локализации общерусского фольклорного материала, в его местной географической и социальной приуроченности. В середине XX в. обрядовая культура Южного Урала во многом сохраняла традиционный характер. В настоящее время из многочисленных функций обряда сохранились немногие. На сегодняшний день наиболее актуальными являются эстетическая, игровая и развлекательная функции. Во многих случаях именно с ними связано использование традиционного обрядового фольклора. Трансформация традиций, изменение первичной сферы бытования обрядов привели к потере многих обрядовых действий и компонентов.

Обрядовая культура является важной частью традиционной культуры, организующая различные сферы общественной жизни. Представляя собой огромное информационное поле, на сегодняшний день она занимает важное место в межкультурном пространстве, ибо ее сфера бытия оказывает воздействие

на мировую культуру. Несмотря на благотворное влияние традиционной культуры, сегодня не возможно в полной мере вернуть семейную или календарную обрядность в том виде, в котором она некогда бытовала. Нереально воссоздать старинные обряды, придать им первоначальный смысл, так как сейчас иное время, иной уклад жизни. Но все же, сохранить отдельные элементы, фольклорные тексты, песни, органически включить их в контекст современной жизни возможно.

Проблема сохранности и развития народных обрядов и традиций продолжает оставаться и в наши дни одной из важнейших. Сложившаяся система обрядовых практик является признаком жизнедеятельности этноса, без которых невозможно ее полнокровное, полноценное существование. С помощью их передаются нравственные понятия и нормы поведения, культурные и духовные ценности от одного поколения к другому, осуществляется полноценная социализация.

### Литература

1. Заславская, Т. И. Современное российское общество: Социальный механизм трансформации [текст] / Т. И. Заславская. – М., 2004. – С.197.
2. Казакова, Г. М. Культура Южного Урала: локальный вариант регионального измерения: монография [текст] / Г. М. Казакова. – СПб., 2007. – 254 с.
3. Лазарев, А. И. Поэтическая летопись заводов Урала [текст] / А. И. Лазарев. – Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1972. – 310, [1] с.
4. Мурзина, И. Я. Феномен региональной культуры: поиск качественных границ и языка описания: монография [текст] / И. Я. Мурзина; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 206 с.
5. Турбин Г. А. Из истории русских говоров Южного Урала [текст] / Г. А. Турбин // Краеведческие записки. Вып. 1. – Челябинское кн. изд., 1962.
6. Цукерман, В. С. Из работ прошлых лет: сб. ст. [текст] / В. С. Цукерман. – Челябинск, 2007. – 181 с.

# ИНСТИТУЦИОНАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

*И.Г. Свичкарь*

Сохранение отечественного историко-культурного наследия осуществлялось и осуществляется государством в рамках программ международного сотрудничества в области охраны памятников культуры, и на современном этапе – с использованием информационных технологий.

В 1972 году по инициативе Комитета всемирного культурного и природного наследия при ЮНЕСКО была принята Конвенция по охране культурного и природного наследия человечества (1972 г.) и Рекомендация по сохранению исторических ансамблей (1976 г.). Результатом принятия Конвенции стало создание системы международного культурного сотрудничества, которую возглавил вышеназванный комитет. В его обязанности входит составление Списка выдающихся памятников мировой культуры и оказание государствам-участникам помощи в обеспечении сохранности соответствующих объектов.

Внесение памятника культуры в Список всемирного наследия означает, что он становится объектом особой защиты и в случае необходимости могут быть организованы международные акции по его сохранению, оказана первоочередная помощь в его изучении, предоставлены эксперты, сложное оборудование и т.д.

Рекомендация по сохранению исторических ансамблей дополняет и расширяет Конвенцию и ряд других международных актов. Суть документа сводится к обеспечению комплексности в деле охраны культурного наследия, особенно архитектурного.

В тесном сотрудничестве с ЮНЕСКО работает Международный совет по вопросам сохранения исторических мест и исторических памятников – ИКОМОС. Эта организация, основанная в 1965 году и объединяющая специалистов из 88 стран, строит свою деятельность на охране культурно-исторических ценностей, их реставрации и консервации. Также ИКОМОС занимается подготовкой специалистов и вопросами законодательства. Огромное значение в деле сохранения культурного наследия получила Венецианская Хартия (Венеция, май 1964 г.). Согласно Хартии историческими памятниками считаются отдельные архитектурные сооружения, комплексы городской и сельской постройки, которые сложились исторически и связаны с культурными процессами или историческими событиями.

По инициативе ИКОМОС принят ряд документов по совершенствованию охранного дела в мире. Среди них – Флорентийская международная Хартия по охране исторических садов (1981 г.), Международная Хартия по охране исторических мест (1987 г.), Международная Хартия по охране и использованию археологического наследия (1990 г.).

Среди негосударственных организаций, занимающихся вопросами всемирного историко-культурного наследия, особым выделяется Международный центр исследований в области консервации и реставрации культурных ценностей, получивший название Римского центра - ИККРОМ. Членами ИККРОМ являются представители 80 стран, в том числе и Россия. Центр изучает и распространяет документацию, координирует научные исследования, оказывает помощь и даёт рекомендации по вопросам охраны и реставрации памятников, организации подготовки специалистов.

В нашей стране функции охраны историко-культурного наследия выполняют: Всероссийское общество охраны памятников истории и культуры (ВООПИИК), осуществляющее программы «Русская усадьба», «Российский некрополь», «Храмы и монастыри», «Русское зарубежье»; Российский фонд культуры, финансирующий ряд программ, в том числе и программу «Малые города России». Постановлением правительства России от 13 апреля 1992 года в Москве создан Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия. Основная деятельность института состоит в выявлении, изучении, сохранении, использовании и популяризации национального и природного наследия.

Идея о духовной взаимосвязи прошлого и настоящего инициировала изучение культурного наследия как фактора социального и экономического развития общества. Однако только во второй половине XX века родились и практические предложения по использованию наследия в социальном аспекте. США с их ориентацией на немедленное прикладное применение знаний оказались более прогрессивными в области применения культурного наследия в социальном планировании, нежели Европа, которая продолжала неторопливо музеефицировать наследие. Одним из наиболее широко освещённых в сети Интернет примеров может служить план «Colorado 2000» – программа развития американского штата Колорадо, стержнем которой была заявлена деятельность по сохранению и популяризации регионального наследия. Опорным положением этого плана было объединение всех слоёв населения: от профессионалов разных областей знаний до любительских организаций, от крупных банков и промышленных корпораций до крохотных частных компаний, а также администрации и правительств всех уровней вокруг единой цели – развитие штата на основе исторической идентичности, индивидуальности. В Австралии также были разработаны аналогичные программы по охране и развитию исторических территорий. Такого рода проекты делают работу с культурным наследием доступной каждому, дают возможность не только профессионалам, но и местному сообществу ощутить наследие как ресурс развития знакомого им с детства региона. В последние годы и в Европе всё больше внимания уделяют социальным формам наследия, к которым в Испании, например, относят исторические кафе и бары Мадрида и связанные с ними события, ритуалы, обычаи.

В современную эпоху, когда всё более настойчиво и остро проявляют себя процессы глобализации, на первый план выдвигается идея сохранения культурного многообразия как закономерная реакция на опасность унификации (и, в первую



очередь, вестернизации) культуры. Современные культурно-образовательные проекты, инициаторами которых чаще всего выступают музеи, используя образовательный потенциал культурного наследия, переносят акцент на воспитание толерантности, уважения и гордости по поводу многообразия культур. Поддержка культурного разнообразия – важнейшее средство противостояния глобализации в культуре, а нередко – и один из способов предотвращения конфликтов этнокультурного характера.

Человек, живущий сегодня в перманентном состоянии изменчивости окружающего его мира, неизбежно пытается найти способ ощутить себя частью незыблемого, понять и осознать свои корни, прикоснуться к вечным и непреходящим ценностям. Всё настойчивее звучит мысль о необходимости развития исторического сознания, которое трактуется как «духовно-смысловое образование, обеспечивающее переработку и трансляцию социокультурной и событийно – национальной информации из прошлого в настоящее, опосредуясь будущим, так как человек живёт одновременно в прошлом, настоящем и будущем» [9; 99].

Совокупным прошлым опытом выступает историческая память, которая обеспечивает единство культурно-исторического процесса и его преемственности. Каждое поколение обращается к социальной памяти и в форме сознательного, и, по определению К. Юнга, «коллективного бессознательного», которые сконцентрированы в памятниках материальной и духовной культуры, в документах и материалах различных эпох, хранящихся в архивах, библиотеках, музеях. Именно эти структуры и выступают как институты социальной памяти, необходимые для накопления и распространения информации о прошлом в различных сферах общественной жизни.

Образовательный потенциал культурного наследия позволяет выделить приоритетные направления, которые, на взгляд автора, непосредственно связаны с развитием исторического сознания.

– Формирование представления об историческом времени и его движении. Известно, что человек рождается, не имея представления о времени. Он становится полноценным представителем человеческого рода лишь тогда, когда освоит некоторый минимум социального исторического опыта. «Присвоение» предшествующего опыта человечества, духовного наследия, традиций есть условие вхождения в род человеческий.

– Формирование представлений об изменчивости и преемственности системы ценностей.

– Передача знаний о происхождении и этнокультурных особенностях различных народов не только путём демонстрации подлинников национальной или инонациональной культуры в стационарных музейных экспозициях или на временных выставках, но и с помощью непосредственного включения, или интеракции современных посетителей музея в старинные обряды, ритуалы, традиции. Личность, испытывая воздействие историко-культурной среды, прямо или опосредованно, совершает внутренний акт самоопределения, соотнося свои взгляды и представления, знания и опыт, этические и эстетические критерии с нормами других этносов. Таким образом, происходит акт познания мира как вокруг себя, так и в себе. Известно, что картина мира входит важнейшим компонентом в структуру мировоззрения, а уникальные свойства объекта историко-культурного наследия не только способствуют расширению сознания, но и активизируют чувственное познание через восприятие визуального ряда.

Технологии мультимедиа всё более активно используются для сохранения и популяризации материального и нематериального культурного наследия, а также для межкультурной коммуникации. Доступ к разнообразным видам культурной продукции и услугам мультимедиа через информационные магистрали обеспечивает и специалистам, и просто пользователям неограниченные возможности для приобщения к мировой культуре во всём её многообразии. Эти технологии обладают огромным потенциалом для содействия межкультурному диалогу, однако виртуальный мир не заменяет, а лишь дополняет реальный. Важно помнить, что элементы и даже целые пласты культурного наследия подвержены постоянной опасности забвения и исчезновения. Это происходит как под воздействием времени и сил природы, так и в результате деятельности людей, которые наносят порой непоправимый ущерб памятникам по неведению или злему умыслу. Культурные и природные объекты необходимо сохранять и оберегать в течение неограниченно длительного времени, так как они будут нужны людям всегда.

Объекты культурного наследия всегда являлись потенциалом для развития сферы туризма. Сегодня культурное наследие, включающее историко-культурные территории, исторические города и посёлки, музеи-заповедники, национальные парки, исторические парки, составляет каркас туристских и экскурсионных маршрутов, во многом способствуя как интенсивному развитию индустрии туризма в целом, так и особенно образовательному и культурному туризму. Рост туристской активности в конце 1990-х годов придал несомненный импульс развитию отечественных музеев. Культурное наследие может играть значительную роль не только в социальном, но и в экономическом развитии, а его сохранение и использование должно стать органической частью программ социокультурного развития.

## Литература

1. Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ: историко-культурное наследие России: материалы парламентского форума. – №10 (377), 2009.
2. Богуславский, М. М. Культурные ценности в международном обороте: правовые аспекты / М. М. Богуславский. – М.: Юрист, 2005.
3. Всемирное культурное и природное наследие: документы, комментарии, списки объектов. – М.: Институт Наследия, 1999.
4. Кондаков, И. В. К методологии междисциплинарных исследований культурного и природного наследия / И. В. Кондаков // Актуальные проблемы сохранения культурного и природного наследия. Сб. ст. – М.: Институт наследия, 1995.
5. Максаковский, В. П. Всемирное культурное наследие / В. П. Максаковский. – М., 2002.
6. Павлович, А. А. Культурная политика современной России / А. А. Павлович // Культура: управление, экономика, право. – 2007. – №2. – С.11-13.
7. Полякова, М. Л. Охрана культурного наследия России / М. Л. Полякова. – М.: Союз, 2005.
8. Разлогов, К. И. Российская культура: проблемы и решения / К. И. Разлогов // Свободная мысль. – 2006. – №3.
9. Рождественский, Ю. В. Введение в культуроведение / Ю. В. Рождественский. – М., 1996.
10. Фёдоров, Н. Ф. Из философского наследия (Музей и культура) / Н. Ф. Фёдоров. – М., 1995.



# ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ ЧУВАШСКОГО НАРОДА ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА, ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА И ИНФОРМАТИКИ

*С. Г. Соколова*

**И**нтересна мысль К. Ясперса согласно которой – как известно, ни один обычай и обряд не получает закрепления в генах человека. Мы, люди, являемся природой и историей одновременно. Наша природа являет себя в наследовании, наша история – в традиции. Стабильности наследования, в силу которого мы как природные существа не меняемся в течение тысячелетий, противостоит неустойчивость нашей традиции: сознание может погаснуть, и нет в веках такой духовной ценности, которой бы мы надёжно владели. Исторический процесс может прерваться, если мы забудем о том, чего мы достигли, или если, достигнутое нами на протяжении истории исчезнет из нашей жизни [1, 245]. Язык, обычаи, традиции, вкусы – всё это передаётся благодаря воспитанию, социализации, подражанию, усвоению интеллектуального и социального опыта подрастающими поколениями.

В сложных исторических и природных условиях чувашский народ выстоял и создал самобытную оригинальную художественную культуру, где ощущается некоторое влияние культуры русского народа и других соседних народов, чем и обусловлена их общность. Вместе с тем художественная культура каждого народа имеет только ему присущие особенности, которые оказывают достаточно сильное эмоционально-эстетическое влияние на подрастающее поколение.

В настоящее время школы Чувашской Республики работают по вариативным программам, в которых предусмотрено обязательное изучение чувашского языка во всех школах, включение национально-регионального компонента в содержание таких предметов, как история, география, биология, природоведение, изобразительное искусство, музыка, трудовое обучение, физическая культура. В названных дисциплинах изучение местного материала должно занимать до 20% учебного времени.

В мире современных технологий компьютерная графика становится всё популярнее, всё большее число учащихся проявляет желание творить свою виртуальную реальность, используя имеющиеся графические пакеты. При анализе художественного уровня таких «творений», размещённых в Интернете, демонстрируемых по телевидению, приходится констатировать, что преемственности художественных, этических и эстетических традиций не

наблюдается. «Поколение. ru», создающее свою виртуальную реальность, не напитано традициями ни национальной, ни мировой художественной культуры. Эта тенденция отслеживается не только в России, она существует во всём мире. Очень велик разрыв между носителями традиционной культуры и носителями современных информационных технологий.

В курсе информатики пока мало используются возможности национально-регионального компонента.

Изучение графических редакторов на уроках информатики становится обязательным для получения общего среднего образования. Занятия по изучению графических редакторов наиболее специфичны в курсе информатики. Чтобы проводить уроки на высоком методическом уровне, необходимо реализовывать межпредметные связи информатики, изобразительного искусства и художественного труда.

Занятия по изучению графических редакторов наиболее специфичны в курсе информатики. Чтобы проводить уроки на высоком методическом уровне, необходимо владение двумя далёкими друг от друга областями знаний: информатики и основ изобразительного искусства. На практике это осуществить может учитель начальных классов. Он владеет методикой преподавания информатики, методикой преподавания изобразительного искусства и художественного труда. У учителя начальных классов есть возможность объединить уроки информатики с уроками изобразительного искусства и художественного труда, реализуя межпредметные связи, то есть при изучении информатики практические задания наполнять содержанием предмета изобразительное искусство и художественный труд или же проводить уроки ИЗО, художественного труда и информатики в паре: сначала ИЗО, художественный труд затем информатику. На уроках ИЗО и художественного труда дети выполняют изображение традиционными изобразительными средствами, а на уроках информатики изображение по той же теме учащиеся могут выполнять средствами графического редактора.

Нами разработана методика изучения графического редактора Paint. Она интегрируется с изобразительным искусством и художественным трудом, позволяет ребёнку не только освоить навыки работы в графическом редакторе, но и получить знания по основам изобразительной грамоты, искусствоведческие знания, постичь радость творчества.

В рамках национально-регионального компонента в разработанную нами методику мы включили уроки по изучению чувашского орнаментального искусства («Чувашский орнамент» и «Солнце в чувашском орнаментальном искусстве»), темы: «Мой дом», «Натюрморт», «Пейзаж», «Иллюстрирование сказок» предлагаем изучать на материале чувашской художественной культуры.

Раскрывая эстетические идеалы и традиции чувашского народа необходимо использовать как можно больше репродукций с произведений художников Чувашии, произведений народного и декоративно-прикладного искусства.

Много интересного и поучительного можно извлечь из чувашских народных сказок и легенд. Они всегда любимы и детьми, и взрослыми. Уроки изобразительного искусства по изучению компьютерной графики, проводимые на материале

чувашского народного эпоса, способствуют формированию знаний о чувашской национальной культуре, традициях, этнических особенностях в занимательной художественной форме.

Живя в близком соседстве с русским народом, чувашаи отдельные сюжеты и имена сказочных персонажей взяли у русских. Это даёт возможность учителю провести урок, сравнивая две похожие сказки: русскую и чувашскую. Анализируя художественные образы этих сказок, учитель может предложить учащимся самим выбрать, какую сказку иллюстрировать. Например: чувашская сказка «Пажалу» очень похожа на русскую сказку «Колобок». В чувашской сказке младшая невестка испекла лепёшку – пажалу и положила её в сени студится. Лепёшка укатилась из избы во двор, со двора – в поле, где на дороге встретила различных зверей. Далее фабула сказки такая же, как у русских. Только в конце чувашской сказки лиса не съедает лепёшку, а хватает её и несёт на базар, где продаёт её и на вырученные деньги покупает коня. Русская сказка «Курочка ряба» перекликается с чувашской «Сармандей». Можно найти много аналогий в сказках, если внимательно читать их.

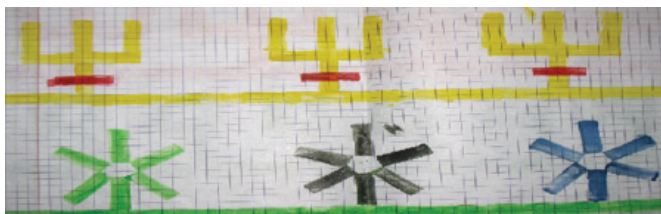
Кроме чувашских народных сказок можно иллюстрировать наиболее яркие литературные произведения чувашского народа, его поэтов, писателей.

Изучение графического редактора мы предлагаем начинать с 3 класса. Школьникам гораздо интереснее рисовать, чем писать тексты или считать. В то же время создание действительно интересных художественных иллюстраций – дело кропотливое, требующее знания инструментального пакета – графического редактора, а также хотя бы минимальных искусствоведческих знаний. Поэтому обучение информатике во 2-4 классах мы рекомендуем проводить учителям начальной школы. Учителя начальной школы проводят уроки изобразительного искусства и художественного труда. Они могут обеспечить передачу подрастающему поколению этнических и художественных целей, взглядов, вкусов, обычаев, порядков, правил и приёмов художественного творчества, правил поведения то есть традиций в народной художественной культуре.

Приводим пример детских рисунков, выполненных традиционными графическими средствами и средствами графического редактора.



Степанова Таня, 8 лет



Васильев Эдик, 8 лет

Рис. 1. «Чувашский орнамент». Работы выполнены в технике – набойка или печатание картофельным штампом

Степанова Таня, 10 лет

Васильев Эдик, 10 лет

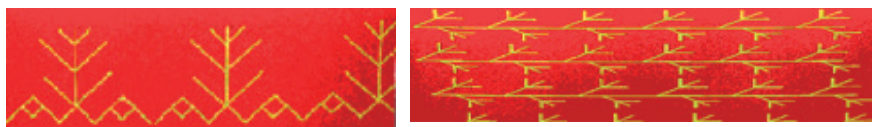


Рис. 2 «Чувашский орнамент». Работы выполнены средствами графического редактора

Степанова Таня, 8 лет

Васильев Эдик, 8 лет

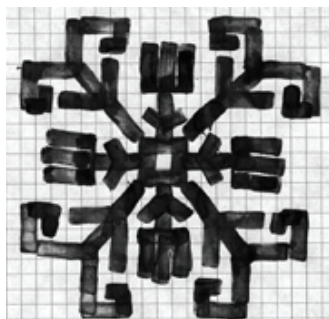
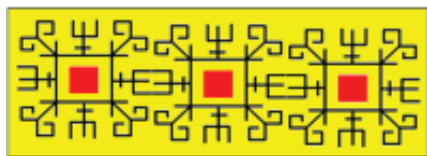
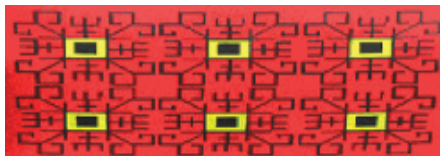


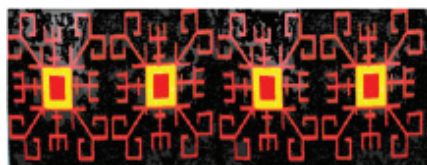
Рис. 3 «Солнце в чувашском орнаментальном искусстве». Работы выполнены в технике – набойка или печатание картофельным штампом



Степанова Тanya, 10 лет



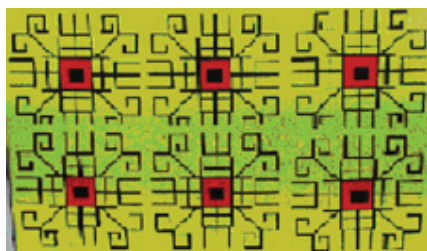
Васильев Эдик, 10 лет



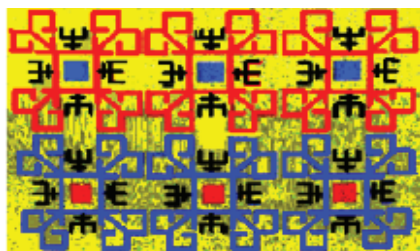
Марков Саша, 10 лет



Соколов Петя, 9 лет



Штовхун Ася, 10 лет



Прокопьев Саша 10, лет

Рис. 4. «Солнце в чувашском орнаментальном искусстве». Работы выполнены средствами графического редактора

### Литература

1. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Республика, 1994. – 527с.

## САВИРЫ, СУВАРЫ, СИБАРЫ, СУБАРЫ. К ВОПРОСУ ОБ ИХ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Н.А. Тернавский*

Некоторые современные исследователи субаров связывают с известным в средневековые племенем (скорее всего племенами одной языковой общности) суварями. Сувары входили в гуннскую конфедерацию племен, широко расселившихся к середине I тыс. н.э. в степях Северного Кавказа, где они вступали во взаимодействие с болгарами, ираноязычными кочевниками и автохтонными племенами. По мнению чувашского ученого Г.И. Тафаева, огурские (болгарские) племена пришли на Северный Кавказ во II-III в., оторвавшись от тюркской общности, из Центральной Азии через угорское Зауралье и Казахстан. Сувары (савиры) в прикаспийских степях Дагестана кочевали уже во II в. [10]. Ученый не говорит откуда пришли савиры, но следует думать, что также из Центральной Азии и также через Казахстан. Я думаю, проникновение саваров-суваров в этот регион происходило не только этим путем, но и другим, о чем имеются некоторые косвенные данные.

В составе оногуро-болгар в 460 г. савиры находились на равнине Северного Кавказа и Приазовья. Позже они создали в Прикаспии Суварское царство [1]. Натиск тюркских народов во второй половине 6 в. н.э. послужил причиной распада утигурского, савирского и барсилского конгломератов, привел к утрате аланами политического и культурного доминирования [12].

После падения Великой Болгарии (ок. 650 г. н.э.), болгарские племена разделились; значительная часть их в конце того же VII в. откочевала в Волго-Камское междуречье. В середине VIII в. туда же стали уходить сувары и родственные им барсилы, которые образовали вместе с болгарами Волжскую Булгарию. Болгары, уже тогда, вероятно, являвшиеся тюркоязычным племенным образованием до XIII в., занимали территорию по обоим берегам Волги с центром в Нижнем Закмье, а сувары расселились в бассейне р. Черемшан, позднее заняли правый берег Волги. В современной Чувашии сувары и болгары занимали среднее течение Волги до р. Сура. Сувары и болгары имели тесные контакты с угорскими племенами, проникшими в Волжский регион, по мнению исследователей, в IV-V вв. из южных регионов Западной Сибири и жили на берегах рек Черемшан, Кондурча, Сок и Кинель[1].

Этноним чуваш (чаваш), как считают современные ученые [1] происходит от суваз (зетацированной формы этнонима сувар, встречавшегося в труде арабского историка Ахмеда ибн-Фадлана в 921-922 гг.). Горные марийцы называют чувашей суасла мари,

те. «человек на сувасский лад», словом суас маришцы называют татар [13]. Таким образом, сувары, пришедшие на Волгу вошли в состав тюркоязычных народов региона – татар и чувашей, приняв самое активное участие в их этнической истории.

Но если о болгарях все определенно говорят как о тюркоязычном народе, то об этнической принадлежности ранних суваров-субаров однозначного мнения нет. Есть основания считать, что они генетически и культурно связаны с уграми и самодийцами. О связи с последними косвенно свидетельствуют некоторые лингвистические и этнографические данные.

Если этническая история средневековых суваров (субаров) хотя и в общих чертах, весьма и схематично, раскрыта, то более ранняя почти не известна. Появление суваров-сарваров на Северном Кавказе связывают с приходом сюда тюркских кочевников из Заволжья, но, вполне возможно, что проникли они сюда из Закавказья или даже Анатолии, где на протяжении нескольких веков упоминались в древних источниках субареи (субары), создавшие в Верхней Месопотамии государство Субарту (Сибирту).

Вероятно и северокавказские куары – всего лишь иная огласовка этнонима сувары, субары. Карачаевский исследователь У.З. Байрамуков рассуждает об этимологии имени этого народа так: «Хазарского племени куары (куеры), который состоит из двух лексем: ку + ар (ку + ер), где первая лексема Ку на тюркской (карачаево-малкарской) основе означает «лебедь», а вторая лексема ар (ер) на тюркской (карачаево-малкарской) основе означает «муж», «мужчина», «человек», «воин». В целом этноним куар (куер) означает «Лебедь – человек», «лебединец»... и является синонимом всемирно известных этнонимов куман – «Лебедь – человек», хазар – «Лебедь – человек», в которых первые лексемы Ку и Хаз означают «лебедь», а вторые лексемы – ман и ар (ер) означают на разных диалектах «мужчина», «человек». Таким образом, этнический термин кавар (кабар) является европейским диалектным вариантом этнического названия хазарского племени куар /куер/, обозначающего «лебедь-человек», «лебединец». Итак, этнопоним «кабарда (кевертей)» означает «страна, родина, земля лебедей» и является синонимом этнопонима «саркас (ут), серкес (ут), зафиксированного в монгольской хронике «Сокровенное сказание» (1240 г), который тоже означает «Страна, родина, земля белых лебедей». Между этнопонимами «саркас (ут)» и «Кабарда» существует небольшая разница: этнопоним «саркас (ут)» означает «Страна Белых Лебедей», а «Кабарда» – просто «Страна Лебедей». Таким образом, адыги, заселившиеся с разрешения Менгли-Гирея в XVI веке земли хазарского племени куаров (куеров), каваров (кабаров), стали называться кабардинцами, европейским диалектным вариантом этнонима Хазарского племени куаров (куеров). Название прежних хазарских аборигенов вместе с территорией перешло на адыгское племя, адыги стали носить чужое название, чужую форму, жить на чужой земле и переняли тюркский эпос «Нарты» в фрагментарном виде от тех предков карачаево-малкарского народа, которые были насильно ассимилированы адыгами» [ 3 ].

Весьма интересно не прямое, а косвенное упоминание греческого автора IV в. н.э. Страбона о присутствии савиров в Малой Азии. Во второй главе XII книги «Географии» он говорит: «(5.) Ни на равнине катаонцев, ни в Мелитине нет города, но есть сильные крепости в горах – Азаморы и Дастарк, вокруг которого течет



река Кармал. Здесь находится святилище Катаонского Аполлона, почитаемое повсюду в Каппадокии; каппадокийцы сооружают по его образцу свои храмы. Все остальные наместничества, кроме 2, не имеют городов. Из остальных наместничеств в Саргаравсене есть городок Герпа и река Кармал, которая также (как и озеро Сар-комм. Пер.) впадает в Киликийское море. В других наместничествах находится Аргос – крепость на возвышенности у Тавра и Норы (теперь называемые Нероассом), где Евмен выдержал длительную осаду. В наше время это было казнохранилище Сисина, который стремился к господству над Каппадокией. Ему принадлежали также Кадены, которые были его столицей и имели городское устройство. На границах с Ликаонией расположен городок Гарсавиры, который, как говорят, некогда был главным городом страны. В Моримене есть святилище Зевса, почитаемого в Венасах, где находятся поселения почти 3000 храмовых рабов и весьма плодородный участок священной земли, который приносит жрецу 15 талантов ежегодного дохода. Этот жрец занимает свою должность пожизненно, как и жрец в Команах, и является вторым после него по достоинству» [9]. Мелитина – это историческая область, расположенная в юго-восточной Каппадокии.

Название озера – Сар, реки – Кармал, наместничества – Саргаравсена и, конечно же, городка – Гарсавиры, явно не греческие, даже не индоевропейские, и отражают этническую специфику некогда населявшего эту местность народа.

Топоним Сар весьма распространен в Евразии и может быть переведен с башкирского и татарского как «желтый» с первичным значением «озеро», «река» [8] (у вепсов компонент сар означает «остров»), слово Кармал – двусоставное, с башкирского может быть переведено как «черный скот» кар-«черный», мал-«скот». Гар- несомненно имеет связь с карачаевскими топонимами с таким же префиксом, который может быть переведен как «нарзан», «водный поток», возможно, исходное значение «поток», «река». Сравните, например: Гаралыкол – река в Карачаево-Черкесии, левый исток р. Джамагат (бассейн р. Теберда), берёт начало на северных склонах горы Гаралыколбаши (3809м). Переводится как «нарзанное ущелье» (карач.), где гаралы – «нарзаный», кол – «ущелье» [11]. В таком случае и название городка, некогда бывшем столицей наместничества, а, вероятно, и самостоятельного государственного образования Гарсавиры можно истолковать как «Река савиров», т.е. «Город, стоящий на реке савиров».

Примечательно, что почти все топонимы имеют прочтение с тюркских языков; логично было бы предположить, что и савиры-сабиры были тюрками. Но мне представляется, что все далеко не так просто. Савиры длительное время на рубеже эпох и особенно в средневековый период взаимодействовали с тюркоязычными болгарами и другими тюрками, входившими в состав хазарского племенного объединения. Отсюда либо савиры переняли ряд тюркских слов, либо тюрки усвоили определенный пласт лексики. В пользу последнего свидетельствует, во-первых, тот факт, что наиболее распространенным обозначением для озера у тюрков является слово голь, сар уже, вероятно, опосредовано через обозначение «желтое», т.е. «окаймленное камышом пространство», которое у других народов, например, у уральских, обозначало водное пространство. Сравните, кетское капсар – «протока», кусаре – «старое русло», «старица», ser – «заболоченный берег», тас-сар – «болотишко с низким березняком» [5]. Отметим также слово гар в значении





«нарзанного источника» мы нашли у кавказских тюрок – карачаевцев, имеющих очень сложный этногенез и включивших в себя различный этнический композит. Городок Герпа может быть дешифрован через вайнахско-дагестанское слово гера, означающее «вооруженный отряд». Сравните: чеченское Гер аихие - урочище южнее аула Шора (Итум-Калинский район, республика Чечня) переводится с вайнахского, как «место, где спускалось войско». Гера (г1ера) – «группа вооружённых людей, объединившая усилия для совершения нападения на неприятеля или грабежа» [11]. Восточно-северокавказское Герменчук, вероятно, возникло под влиянием тюрского слова керменчук – «крепость». Окончание - па в Герпа, возможно, имеет тоже значение, что и в слове Анапа., в котором некоторые -па прочитывают, как «край», «край стола», т.е. равнины, или от турецких слов ана – мать и пай – доля т.е. «материнская доля» [ 6 ]. Сообщения Страбона о Гарсавире и области, где она находилась, относится к первой четверти 1 в. н.э., но как уже тогда отмечал древний географ населявшие восточную Каппадокию у верхних притоков Евфрата катаоны не сохранили ни своего языка ни культуры.

В шумерских источниках встречаем упоминание о народе Субир и одноименная страна. В письме правителю Ура, царю Шумера и Аккада (XXI в. до н.э.) Шульги некий высокий чиновник Арадму сообщал: «Ты повелел мне содержать в добром состоянии проезжие дороги в страну Субир, укрепить границы твоего государства, изведать пути страны, держать совет с собранием мудрых против (?) «гнилого (?) семени (?)», и привести всех к послушанию – дабы вложить им в уста слово нынешнего дня. Когда я прибыл к воротам дворца, никто не просил «мира» у моего царя. Те, что сидели, не встали и не простерлись ниц. Когда я приблизился, (я обнаружил, что) у него был... «дом прибывших», украшенный «гребнями», золотыми и серебряными «наконечниками пик», сердоликом и покрытием (?) ляпис-лазури...; он постоянно «превозносил» золото и серебро; он сидел на троне, помещенном на высоком престоле; он оперся стопой на золотую подножку и не двинул с нее ногой. Надсмотрщики (?) его рабов (?) – у каждого под началом было 5000 (человек) – стояли по его правую и левую сторону. Ему [было подано]... в качестве еды и поднесено... Тогда меня ввели в... (Как только я вошел), мне было подано золотое кресло, и было предложено сесть. В соответствии с указанием моего царя, я сказал: «Я останусь стоять, я не сяду». Мне были поднесены один откормленный бык, шесть откормленных овец (и)...; когда... (и) бейлифы моего царя перевернули свой стол, я ужаснулся (и) испугался. Минул пятый день месяца Эзен-Ниназу, (и) я послал к тебе... человека. (Теперь) минул первый день месяца Убику. Мой царь, ты повелел мне, (но) за полмесяца (?)... приблизился. Мой царь Шульги, да узнаешь ты (о том)» [7].

Страна Субир, вероятно, имела важное значение для Шумера иначе зачем надо было сохранять в добром состоянии дороги и отправлять туда чиновника с внушительным отрядом. Страна и народ, по всей видимости, находились с давнего времени в подчинении шумерскому царю, но по какой-то причине связь разорвалась. Вероятно, субиры отложились, и государство существовало некоторое время самостоятельно, Шульги отправил туда своего вельможу Арадма с отрядом для восстановления политического контроля над страной. Он указывал вельможе в ответном письме: «...заставь их (народ Субира) подчиняться тебе; укрепи основы государства» [7].

Страна Субир находилась не близко, в нескольких днях пути. Арадрм выражает беспокойство по поводу того, что отправил гонца из Субира когда «минул 5 день месяца Эзен-Ниназу», а уже настал 1-й день месяца Убику, то есть прошло полмесяца, а ответа не было. Шульги рекомендовал Арадму утвердить «во всех странах их (субаров) страх, «пусть власть героизма» довлеет над «сановниками равнины и зрителями полей». Шульги называет субиров «гнилым семенем», но вполне вероятно, что субары являлись родственным шумерам народом [7].

Автор XI главы 1-го тома десятитомной «Всемирной истории» И.М. Дьяконов, говоря о народах, живших в эпоху бронзы в верховьях Тигра и Евфрата, отмечает: «Наиболее вероятно, что, по крайней мере, часть древнейшего населения принадлежало здесь к хурритам-группе племен, родственных по языку урартам Армянского нагорья. Язык хурритов имеет также в некоторых отношениях отдаленное сходство с языками народов Кавказа и Закавказья. Шумерские тексты III тыс. до н.э. называют рассматриваемые нами области «Су-бир», аккадские тексты III и II тыс. до н.э. – «Субарту» или «Шубарту», отсюда и название населения – субарейцы или шубарецы. Большинство исследователей считает, что это шумеро-аккадское обозначение тех же племен, которые называли себя хурритами» [4].

Современный исследователь И.С. Архипов также высказывает предположение, что хурритами стали именовать субарейцев уже после занятия хурритскими племенами Верхней Месопотамии, которую он отождествляет со страной Субарту [2].

## Литература

1. Агеева, Р. А. Какого мы роду-племени? Народы России: имена и судьбы. Словарь-справочник. М.: Академия, 2000. С.383, 384; Ашмарин Н. И. Болгары и чувашы. Казань, 1902.
2. Архипов, И. С. Топоним «Субир/Субарту» в Месопотамии III – первой пол. II тыс. до н.э.// ВДИ. 2002.№4.
3. Байрамуков, У. З. Этимология некоторых топонимов и этнонимов народов Карачаево-Черкесии. – Крачаевск, 2000 /<http://www.real-alania.narod.ru/bayrmU/etimology.htm>
4. Дьяконов, И. М. Всемирная история. В 10-ти томах. – Т. 1. XI. – М., 1955. – С.311.
5. Жукова, Н. С., Красикова, Н. Л. Особенности обозначения водных объектов в селькупском языке//<http://www.lib.tsu.ru/mminfo/00003105\328\image\328-007.pdf>
6. Ковешников, В. Н. Очерки по топонимике Кубани / В. Н. Ковешников. – Краснодар, 2006. – С. 97.
7. Крамер, С. Н. История начинается в Шумере / С. Н. Крамер. – М., 1991. – С. 368-369.
8. Словарь топонимов Южного Урала // <http://toposural.ru/s.html>
9. Страбон География. XII, 2, 5/ Пер. с греч., вступ. Ст. и комм. Г. А. Стратановского. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. с. 338.
10. Тафаев, Г. И. Об основной аргументации теории чувашского этногенеза // Проблемы средневековой археологии Урала и Поволжья. Уфа, 1987. С. 26–35.//<http://chuvbolgari.ru/index.php/template/lorem-ipsuim/imperiya-attily/110-ob-osnovnoj-argumentatsii-teorii-chuvashskogo-etnogeneza>
11. Твердый, А. В. Топонимический словарь Северного Кавказа. Ч. 1, 2. – Краснодар, 2006.// <http://kubangori.narod.ru/Slovartopo.html>
12. Тернавский, Н. А. Взаимодействие этнических культур Евразии и Кавказа. Историко-этнографический очерк / Н. А. Тернавский. – Краснодар, 2006. – С.31.
13. Федотов, М. Р. О марийском этнониме сувас-суас //Советское финно-угроведение. 1974. – №2; Этническая история и культура чувашей Поволжья и Приуралья. Чебоксары, 1993.

## ЧУВАШСКАЯ НАРОДНАЯ КУКЛА. ГРАНИ, ТЕНДЕНЦИИ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

*Л. В. Трифонова, И. В. Лялина*

Кукла известна с глубокой древности. Всюду, где бы не селился человек, кукла - неизменный его спутник. Она проста, но в этой простоте таится загадка. Традиционные народные куклы служили ритуальными оберегами, являлись непременными атрибутами праздничных обрядов. Обрядовые и игровые куклы на протяжении веков сопровождали быт чувашских крестьян. Некоторые из этих кукол изготавливались для совершения обряда, а другие бережно хранились в сундуках и передавались из поколения в поколение [1; 1].

Давным-давно их делали не для продажи, а для себя – как обереги, как ритуальные и обрядовые символы. Люди верили, что куклы способны защитить, отвести беду, вылечить болезни, избавить от бессонницы, поспособствовать урожаю, привлечь в дом счастье, богатство, лад и прочее. Их мастерили (смаывали, скручивали, сворачивали) неспешно, обстоятельно. С надеждой и, главное, с большой любовью. А потому в процессе изготовления не использовали ни ножниц, ни иголок (ну кто же станет резать и колоть будущего хранителя и защитника?). Нити рвали руками, так же поступали и с тканью – лоскутами ношеной одежды или бывшего в использовании постельного белья. И обязательно использовали ткань природную (натуральную) и «счастливую», ту, что носили в хороший жизненный период, неомраченный ни бедами, ни стрессами.

Детали кукол не сшивали, а связывали между собой, приматывали друг к дружке. В некоторых случаях навивали нити «по солнышку», т. е. с востока на запад, в других – по особой схеме, избегая повторных витков. При этом формулировали желания, напевали, приговаривали или читали молитвы (и только в редких специальных случаях хранили полное безмолвие). Примечательно, что в большинстве случаев кукол оставляли безликими – даже приблизительно не намечали ни глаз, ни ртов, ни носов. И это подчеркивало неодушевленность предмета. Согласно поверью, безликая кукла не сможет стать чьим-либо двойником и, следовательно, никогда не причинит вред человеку. Делали кукол, в основном, женщины – хранительницы родовых традиций еще со времен эпохи матриархата. Кроме того, многие обрядово-обережные фигурки столь миниатюрны (не больше

мизинца), что справиться с ювелирной работой способны лишь проворные женские пальчики. Плюс, прекрасная половина человечества всегда отличалась особым созидательным даром, который в те далекие времена особенно ярко проявлялся в быту.

Кукла являлась помощником человека в обрядах направленных на жизнь. В магических обрядах некрещеных чувашей использовались куклы архаического типа, изготовленные из простых материалов: холста, соломы, палочек. Они символизировали силу далеких предков и передавались из рода в род [3; 61].



Рис.1 Соломенная кукла Татьяны Шарковой

С помощью кукол устраивали счастливую судьбу (на счастье, на счастливое замужество), защищали свадьбу (неразлучники), роды (кувадки) и оберегали в пути. Куклы замещали ушедших из дома мужчин, для этого делали куклаков (мужские кукольные образы), которых кормили и советовались с ними. Иногда кукол ставили на крышу дома или в огороде и по ним судили о судьбе ушедших. Оберегали куклы дом, сон, служили оберегами на сытость и достаток. Много кукол было изображающих женщин в том или ином состоянии, невесты, матери, бабушки. По кукле судили о рукоделии, есть кукла на выхвалку (хвалиться), которая служила своеобразным экзаменом для пропуска на посиделки. Неоценима помощь кукол в переводе на них болезней, которых видели духами или сущностями, терзающими человека, их называли Лихорадки и Лихоманки.

В народном мировоззрении основой было наблюдение за миром и явлениями природы, это видение мира природы и законов мироздания помогало человеку выживать, а куклы были частью этого видения, помощниками человека в сохранении жизни, здоровья и достижения счастливой судьбы. Само создание и способы изготовления кукол несут в себе это знание и отражают видение действительного мира. Некоторые куклы после обрядов отдавались детям для игры, в традиционной игровой кукле сохранилась основа обрядовых и обережных кукол.

Игра в куклы поощрялась взрослыми, т.к. играя в них, ребенок учился вести хозяйство, обретал образ семьи. Кукла была не просто игрушкой, а символом продолжения рода, залогом семейного счастья. Кукла сопровождала человека с рождения до смерти.

Дети рисовали лица и одевали кукол. Делали кукол для игры сами и для младших детей. Игровые куклы были из природных материалов и старых лоскутов от ношеной одежды. В дело шла трава, цветы, солома с поля, ветки, щепки, лыко, все, что находилось рядом с домом или местом работы взрослых. Тряпичная кукла была в каждом крестьянском доме, а в некоторых семьях их кукол насчитывалось до сотни.

В чувашской семье считали, что основное богатство – это дети. Поэтому еще с детства выполнялись почти магические действия, направленные на будущее чадородие. Считалось, чем больше кукол у дочери, тем больше будет у нее в замужестве детей. Куклы помогали сформировать у девочек черты, необходимые матери, воспитательницы, мастерицы, хранительницы домашнего очага и родовых традиций [3; 61].

Кукол делали из тканей одежды, поэтому кукольная одежда повторяла одежду человека, отражая костюм местности, в которой она бытовала. Из поневы делали юбку, а вышивка шла на фартучки. Невесты делали себе кукол на свадьбу, в наряде кукол они показывали свои умения, они были богато украшены кружевом и вышивкой, ткани были новыми, такая кукла служила и оберегом самой невесты в день свадьбы.

Куколке можно было рассказать о горе и печали, пожаловаться, о чем-то попросить. К куколкам относились бережно, одевали их по погоде, если куклу делали летом, то одежда на ней была легкая, а зимой – теплая. Кукол, которые жили в доме, не разбрасывали, где придется, а аккуратно хранили в сундуках. В богатых домах были куклы, одежда которых повторяла одежду людей, из нарядных богатых тканей, с вышивкой и украшениями. Такие куклы были очень ценными, имели свои комнаты и также передавались по наследству.

В чувашской культуре кукла также использовалась в обрядах. В память об умершем члене семьи делали «деревянного болвана» или куклу, в которую, считалось переселяется душа покойного. За ней ухаживали, как за живой, и кормили тем, что ели сами. Кроме того куклу использовали в качестве оберега. Она, например, могла охранять колыбель младенца или служить его символической заменой.

В наше время традиционная народная кукла возрождается и возвращается в жизнь, людьми, увлеченными и радеющими за сохранение народных традиций. Она не утратила своей красоты, тепла и способности радовать людей. Ярким примером тому являются куклы ручной работы, выполненные Татьяной Шарковой. Мастер делает своих кукол стараясь отразить какие-то особенности в их одежде, отчасти придать им индивидуальные черты лица (своим куклам она нарекает личные имена), то есть оживить и одухотворить их [2; 1].



Рис.2 Куклы Татьяны Шарковой в чувашских нарядах

Самодельные куклы всегда считались хорошим подарком. И сегодня самодельная кукла занимает немаловажное место в сувенирной продукции Чувашской Республики. Мастерицы нашей республики выполняют ее из глины, древесины, ветоши, нитей. Самым распространенным сувениром является кукла, изготовленная из ветоши, папье-маше.

Изделия, выполненные самостоятельно, своими руками, очень дороги человеку, потому что в них вложены труд, любовь и фантазия автора.

### Литература

1. Зачем и как делать куклы своими руками? [Электронный ресурс] : [журнал]. – Режим доступа: <http://www.livemaster.ru/topic/17192-zachem-i-kak-delat-kukly-svoimi-rukami/> – Ярмарка Мастеров – ручная работа, handmade.mht. – Загл. с экрана. – (Дата обращения 25.11.2011).
2. Куклы Татьяны Шарковой (Изратовой) [Изоматериал] / фото Р. А. Назаровой ; [авт.-сост. А. П. Хузангай, Г. Н. Иванов-Орков]. – Чебоксары : [б. и.], 2005. – 7 с.
3. Шаркова, Т. Душа куклы / Татьяна Шаркова; беседовал Андрей Волков // TOP STYLE =Высокий стиль. – 2011. – № 10-с.59-61.

## ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ РЕЗЬБЫ ПО ДЕРЕВУ В НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ КУБАНИ

*С. В. Тумасян*

Народная художественная культура Кубани достаточно изучена. Проводимые исследования народного искусства в конце XIX – начале XX века в различных регионах России повлияли на активизацию исследований в этой области на Кубани. Об этом свидетельствуют работы Н. И. Бондаря, Е. Г. Вакуленко, Н. А. Гангур, С. А. Жигановой, С. Ю. Капышкиной (Хачатрян).

На основе изученных различных источников можно выделить виды народного декоративно-прикладного искусства: вышивка, кружевоплетение, ткачество, гончарное производство, плетение, роспись, резьба по дереву и др., которые были наиболее распространены на Кубани в среде кубанского казачества в конце XIX – начале XX веков и сохранились отчасти до настоящего времени.

Фольклорные традиции народной художественной культуры Кубани мы рассмотрим на примере одного из видов народного декоративно-прикладного искусства Кубани – домовой резьбе по дереву. Для этого необходимо дать краткий анализ характерных особенностей резьбы по дереву в России.

В каждом регионе России художественная обработка дерева имеет свою технологию обработки и особенности выполнения. Самыми знаменитыми были резчики Карелии, Архангельской, Костромской, Владимирской области, Сибири, Поволжья, с. Богородское, Абрамцевское и другие [1; 100].

Во многих музеях нашей страны хранятся изделия древних мастеров, которые с помощью пилы, топора и стамески создали уникальные произведения архитектуры и резного декора [5; 66].

При исследовании источников о домовой резьбе было установлено, что наибольшее развитие данная резьба получила к началу XX века. Резьбой украшали все детали дома – полотенца и балкончики, карнизы и фризы, наличники окон и дверей, крыльцо с навесом, лестничный вход с перилами, оцеля калиток, ворот, ограды [1; 19].

Существуют различные виды резьбы. В настоящее время самыми распространенными из них являются: геометрическая, контурная, рельефная, прорезная, домовая, скульптурная.

Геометрической резьбой украшались многие предметы домашнего обихода: прялки, коромысла, рамки для фотографий и зеркал, рубели для глажения белья и др.

Прорезная резьба (сквозная или пропильная) широкое распространение получила в резном декоре домов.

В Краснодарском крае резьба по дереву была распространенным видом народного декоративно-прикладного искусства.

Лесные богатства Кубани издавна сделали дерево наиболее доступным и любимым материалом в народных промыслах: тележном, колесном, обозном, корытном, клепочном и других. Деревянная посуда – бочки, ведра, корыта, чаши, ложки, ступы, мешалки и другие предметы изготавливались во всех горных и предгорных станицах, богатых лесом. Из дерева казаки любили мастерить мебель, резные зеркала, наличники окон, деревянные резные надкрылечные зонты, сундуки с росписью.

В лесогорной полосе Кубани преобладали промыслы, связанные с обработкой дерева: бондарное дело, производство телег, колес. Самым любимым и необходимым предметом была деревянная ложка, вырезавшаяся из дерева при помощи ложкореза (железного крючка с деревянной ручкой). Распространена здесь была и резьба по дереву, ее можно было встретить на различных предметах быта: рубели, ткацком станке, в убранстве домов (крылечки, подзоры, наличники, ставни, разделочные доски).

Специальных, профессиональных резчиков на Кубани не было. Интересно, что одними из первых мастеров работы с деревом были бондари. Как свидетельствуют изученные нами источники, домовая пропильная резьбой занимались местные или приходящие на временные заработки плотники [3].

В наше время прекрасные образцы домовой резьбы еще сохранились и в станицах, и в г. Краснодаре. Это деревянные ажурные, резные карнизы домов, веранды, крылечки, фигурные наличники окон. Кроме домовой резьбы встречаются и вещи казачьего быта, украшенные рельефной, геометрической резьбой: рубели, коромысла, пороховницы. В Краснодарском государственном историко-археологическом музее-заповеднике им. Е. Д. Фелицына хранится ткацкий стан, украшенный резным орнаментом. Столы, комоды, сундуки («скрини»), рамы для зеркал украшались также красивыми точеными деталями из дерева.

Широкое развитие получила в конце XIX – начале XX вв. пропильная резьба в убранстве домов. Она и сегодня сохранилась во многих станицах, например, Павловской, Холмской, Тбилисской и др.

В процессе проведенных нами исследований в районах Кубани нами было выявлено, что в основе орнамента прорезной резьбы использовались такие элементы, как круг, ромб, треугольник, дуга. В настоящее время еще можно наблюдать данный вид резьбы в убранстве домов станиц края [6; 317].

На территории Славянского района история сохранила виды народного декоративно-прикладного искусства, являющиеся традиционными для Кубани. Среди них такие как: народная вышивка, ткачество, аппликация соломкой, плетение из лозы, соломы и листьев початков кукурузы, гончарное искусство, кованое дело.





Обособленно в этом ряду стоит такой вид декоративно-прикладного искусства как резьба по дереву.

Как сообщила нам директор Славянского-на-Кубани историко-краеведческого музея Андрияш Нина Андреевна, на рубеже XIX – начала XX вв. резьба по дереву была не свойственна для Славянского района, так как наш район находится в степной заболоченной местности. Поэтому для строительства и в быту использовался в основном привозной лес. Но это был очень дорогой материал, вследствие больших затрат на транспортировку. Значит, украсить дома резными изделиями могли себе позволить немногие [7].

Сегодня на улицах города Славянска-на-Кубани и района имеются красивые дома с резными крышами, ставнями, карнизами, крылечками, дверями. Мы попытались изучить историю развития резьбы по дереву Славянского района.

Как показали результаты наших исследований в Славянском районе, как и всей Кубани, преобладает пропильная резьба. Ею занимались приходящие на временные заработки плотники. В начале XX века шло большое переселение людей из северных районов России на юг. Среди них было много искусных мастеров резьбы по дереву. Они и украшали дома красивыми ставнями, карнизами, верандами. К началу сороковых годов в районе на большей части домов, так или иначе, присутствовала пропильная резьба.

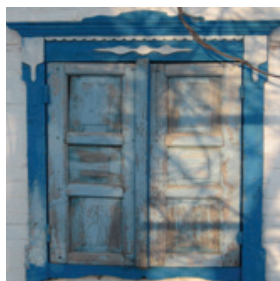
В 1943 году за освобождение станицы Славянской шли ожесточенные бои. Пожары, бомбежки принесли станице и району большие разрушения. Поэтому довоенных образцов домовой резьбы на сегодняшний день почти не сохранилось.

В домах послевоенной постройки, 1948 года, нам удалось узнать имя мастера, украсившего свой дом. Его зовут Волков Афанасий Михайлович. Он не был коренным жителем Славянского района. Родина Афанасия – южный Урал, знаменитый своими лесами. Поэтому резьба по дереву, плотницкое дело было его профессией. Афанасию Михайловичу хотелось каждый дом района украсить затейливыми крылечками, ставнями, верандами. Следует отметить, что он украшал дерево традиционно местным орнаментом. К большому сожалению Афанасия уже нет в живых. Обо всем этом нам рассказала вдова мастера – Волкова Клавдия Никитична. Она помнит, как жители района приходили к ее мужу с просьбами украсить дома, и никому он не отказывал. Клавдия Никитична рассказала нам и об инструментах, с помощью которых Афанасий Михайлович украшал дома своих односельчан. Среди них такие как: шлифтик - укороченный двойной рубанок с увеличенным до 60° углом резания, цикля – пластинка длиной 100-150мм, цинубель, который придает поверхности шероховатость, металлические молотки, киянка, барсы – деревянные молотки различных масс, различного вида рубанки, стамески, набор мелких инструментов: плоскогубцы-кусачки, универсальный раздвижной ключ, напильники и другие. [7.]

Также нами была исследована резьба по дереву хуторов, станиц района (станции Черноерковская, Петровская; хутора Бараниковский, Забойский, Семисводный) и самого города Славянска. Были установлены наиболее часто встречающиеся орнаменты резьбы. Например, в станице Петровской из ста исследованных домов орнамент резьбы оказался одинаковым на шестидесяти домах.



а)



б)



в)



г)

Рис.1 Наиболее часто встречающийся орнамент в Славянском районе (а) ст. Петровская, б) х. Бараниковский, в) Забойский, г) Семисводный).

В городе Славянске-на-Кубани наиболее часто на крышах домов встречается орнамент, обозначающий символ солнца. [8; 9].



а)



б)



в)

г)

Рис.2 Орнамент, встречающийся в г. Славянске-на-Кубани  
(а) ул. Гриня, б) ул. Стаханова, в) ул. Колхозная, г) ул. Кубанская).

Мастера Кубани при выполнении пропиленной резьбы в завершающей стадии сборки соблюдают следующую поэтапность:

- края ветровой доски – закруглены или завершены волнистой полосой;
- наверху, в месте соединения ветровых досок, выполняется «хлопчик»;
- после выполнения горизонтальной шелевки набивается вертикальная, не доходя до края;
- вертикальная шелевка заканчивается узором [6; 320-323].

И в заключении следует отметить, что мы лишь частично изучили фольклорные традиции резьбы по дереву в народной художественной культуре Кубани и наши исследования продолжаются. Но уже сейчас можно отметить, что традиционная резьба по дереву на Кубани имеет свои характерные особенности и является уникальным явлением народной традиции кубанского казачества в отечественной культуре.

### Литература

1. Аханов, Р. И. Восславим дерево [Текст] / Р. И. Аханов. – М.: Ниола, 1999. – 278с.
2. Барадулин, В. А., Основы художественного ремесла [Текст] / В. А. Барадулин. – М.: Просвещение, 1979. – 320с.
3. Бондарь, Н. И., Из культурного наследия славянского населения Кубани [Текст] / Н. И. Бондарь. – Краснодар : Департамент образования и науки администрации Краснодарского края Центр народной культуры. – 1997. – 304с.
4. Бондарь, Н. И., Традиционная культура Кубанского казачества. Избранные работы [Текст] / Н. И. Бондарь. – Краснодар, 1982.
5. Бондарь, Н. И., Что я знаю о народном искусстве Кубани [Текст] / Н. И. Бондарь, С. Ю. Хачатрян. – Краснодар, 1999. – 196с.
6. Вакуленко, Е. Г. Народное декоративно-прикладное творчество: теория, история, практика [Текст] / Е. Г. Вакуленко. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 380с.
7. Полевые материалы кафедры ЭДПТ КГУКИ под руководством Е. Г. Вакуленко [Текст]. – 2010 – 2011гг., Краснодарский край, Славянский район.
8. Полевые материалы кафедры ЭДПТ КГУКИ под руководством Вакуленко Е. Г. – 2010 – 2011гг., Краснодарский край, Славянский район. – изограф.
9. Шангина, И. И., Русский традиционный быт: Энциклопедический словарь / [Текст] И. И. Шангина. – СПб.: Азбука-классика, 2003. – 688с.

## СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ И ГУМАНИСТИЧЕСКИ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИДЕИ В ТВОРЧЕСТВЕ ТАДЖИКСКО-ПЕРСИДСКИХ УЧЕНЫХ И ЛИТЕРАТОРОВ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

*Д. Х. Файзалиев*

Развитие педагогической мысли в обширном регионе (Иран, часть Средней Азии, Сирия, Египет и Северная Африка), завоеванном в VII-VIII вв. арабами, отмечено печатью ислама. Духовные ценности, заключенные в Коране, определяли религиозные и нравственные принципы воспитания и образования.

Мусульманские ученые выдвигали идеи гуманного, гармоничного развития личности. Мыслители Востока пытались проникнуть в суть природы человека, учесть социальные и биологические детерминанты воспитания. Особое значение придавалось социальной сущности человека. Главная цель воспитания виделась, прежде всего, в стремлении человека обрести высокие духовные и нравственные качества.

Мыслители Востока посвятили свои труды разработке программы гармонического развития личности. Они сами были эталоном подобной гармонии.

Высоко цтил мусульманский мир ученого и философа Аль-Фараби (870 – 950). Аль-Фараби глубоко и оригинально видел ряд сущностных педагогических проблем. Противник клерикализма, он утверждал, что лишь безумцы могут полагать, что высшее благо находится вне существующего мира. Цель воспитания, по Фараби, - подвести человека к этому благу через поощрение стремления совершать добрые дела. Осознать, что именно является добрым или злым, помогают знания.

Фараби предложил систему приемов воспитания добродетелей. Приемы делились на «жесткие» и «мягкие». Если воспитанник проявляет желание учиться, трудиться и совершать добрые поступки, уместны мягкие методы. Если же подопечный педагога злобен, нерадив, своенравен, вполне оправданны наказания - «жесткое» воспитание.

Более чем в ста пятидесяти трактатах другого выдающегося мыслителя Востока, Аль-Бируни (970-1048), во множестве разбросаны важные плодотворные педагогические идеи: наглядности и системности, развития познавательных интересов обучения и др. Бируни утверждал, что главная цель воспитания – нравственное очищение – от бесчеловечных обычаев, фанатизма, безрассудства, жажды властвовать.

Названный современниками «владыкой наук», советник правителей разных стран Ближнего и Среднего Востока Абу Али Ибн-Сина (980-1037) был философом, педагогом, психологом, писателем и знаменитым ученым-медиком. Он создал



более двухсот произведений, в которых содержатся ценные идеи об обучении и воспитании. В этих трудах Абу Али Ибн-Сина обосновал цели и задачи обучения и воспитания. По его мнению, главное – прививать юному поколению высокую мораль, учить грамоте, науке, ремеслу, заботиться о его здоровье. Абу Али Ибн-Сина требует, чтобы в учебно-воспитательном процессе учитывался возраст детей. Он говорил, что до шести лет ребенок должен воспитываться в семье, а с шести до четырнадцати – учиться в школе. По его убеждению, все дети должны учиться и воспитываться вместе. Абу Али Ибн-Сина был против индивидуального обучения детей в домашних условиях, утверждая, что совместное обучение имеет большие преимущества. Если ребенок или подросток станет заниматься вместе со всеми, то не будет скуки и проявится стремление к постижению науки. При совместных занятиях ученик старается не отставать от других. Школьники обмениваются знаниями, беседуют, рассказывают друг другу интересные истории, которые читали в книгах или слышали от других. Таким образом они помогают друг другу учиться. Кроме того, когда дети собираются вместе, у них возникают хорошие отношения, и они помогают друг другу в усвоении знаний. Определяя содержание преподавания, Абу Али Ибн-Сина предлагает кроме религии учить детей грамоте, литературе, заниматься их нравственным воспитанием. Он также придавал большое значение физическому воспитанию и рекомендовал заниматься с детьми маршировкой, игрой в мяч, перетягиванием каната, бегом, борьбой и т.п. Абу Али Ибн-Сина еще подчеркивал, что школьнику не следует весь день посвящать учебной работе; он должен иметь свободное время, которое мог бы посвятить тому делу, к которому у него лежит душа. С 14 лет каждому юноше надо обучаться какому-нибудь ремеслу, чтобы иметь не только знания, но и профессию.

Абу Али Ибн-Сина придавал большое значение правильной организации учебного процесса и считал необходимым строить его на следующих принципах: 1. Не следует сразу привязывать ребенка к книге. 2. Обучение должно протекать постепенно, от легкого к трудному. 3. Даваемые ребенку упражнения должны быть посильными. 4. Обучение должно быть совместным, ибо в этих условиях ребенок меньше устает. 5. Обучение должно строиться с учетом способностей и склонностей школьников. 6. Умственные занятия должны сочетаться с физическими упражнениями.

Большую роль в учебно-воспитательном процессе Абу Али Ибн-Сина отводит учителю и воспитателю. По его мнению, педагог должен быть высоконравственным, волевым, воспитанным, мудрым и честным, здоровым и физически, и духовно, знающим дело обучения и воспитания юного поколения.

В процессе обучения учитель должен применять разнообразные методы и формы обучения и воспитания. В книге «Шифо» предлагается шесть таких методов: 1. Объяснительный: учитель разъясняет детям сущность явлений с помощью образов и примеров. 2. Наглядный: использование инструментов и наглядности при обучении тому или иному ремеслу. 3. Назидательный: заучивание стихов и названий растений путем повторения. 4. Воспитательный: обучение приличиям с помощью назиданий. 5. Подражательный: ученик без возражений и рассуждений выполняет то, что приказал его наставник и воспитатель. 6. Предупредительный: для предотвращения тех или иных нежелательных случайностей знакомить учеников с природными и жизненными явлениями.

Чтобы речь учителя была понятной, доходчивой, Абу Али Ибн-Сина предлагал: «Прежде чем выразить свои мысли, учитель должен правильно понять сущность вопроса, а потом говорить коротко, ясно на литературном языке. Учитель должен избегать лишних слов». Он также говорил, что наставнику следует выражать свои мысли в доступной для слушателей форме: абстрактная, хотя и образная передача мысли, недоступная возрасту и умственному уровню, не приводят к желаемому результату. Совершенно справедливо и требование о том, что каждое слово, выражение учителя должно быть ясно ученикам.

В педагогических воззрениях Абу Али Ибн-Сина важное место занимает вопрос семейного воспитания. Он считал, что глава семьи должен быть образованным человеком и владеть методами воспитания. Правильное воспитание - важное условие для обеспечения счастья в семье.

Научное и педагогическое наследие Абу Али Ибн-Сина оказало большое влияние на дальнейшее развитие педагогической мысли народов Востока.

Большое внимание проблемам воспитания уделял один из наиболее выдающихся философов Востока Абу Хамид Мухаммад Аль-Газали (1058-1111).

Взгляды Газали оказали заметное влияние на дальнейшее развитие персидско-таджикской педагогической мысли (в частности, на формирование педагогических взглядов Саади Ширази, Насриддина Туси и других мыслителей).

Многие педагогические идеи Газали выражены в его известных произведениях «Кимийи саодат» («Эликсир счастья»), «Насихат-ал-мулук» («Наставления правителя»), четырехтомный комpendium ученого «Воскрешение наук о вере» и в других сочинениях, написанных на арабском языке.

Особенный интерес представляет такое утверждение Газали: «знания необходимы всем, независимо от профессии, должности и пола». Он говорил также, что воспитание ребенка следует начинать с малых лет, когда его душа еще совсем чиста и свободна от какого бы, то ни было влияния. Каково будет влияние, таким он станет в будущем. «Чистая душа ребенка подобна нежной жемчужине, принимающей любой узор. Она словно воск, свободна от всяких узоров; она подобна чистой земле, на которой вырастает все, что посеяно».

Газали упоминал и о том, что у детей сильно развито стремление подражать. Их внимание всегда приковано к делам, поступкам и словам учителя и воспитателя. Последние, как и все окружающие ребенка люди, воздействуют на него своим личным примером. Поэтому, подчеркивал он, учителя должны служить для учеников образцом высокой морали и достойных поступков.

По мнению Газали, человеческий интеллект – качество наследственное. Постигать науку могут лишь те, кто унаследовал от родителей хорошие умственные способности. Газали полагает, что способности ребенка зависят от наследственности, и совершенно не учитывает влияния среды и решающую роль воспитания. По его мнению, ум и другие качества своей природы ребенок впитывает с молоком матери. Поэтому мать (или кормилица) обязательно должна иметь добрый нрав, крепкое здоровье и есть только дозволенную пищу. Если же младенец впитает с молоком отрицательные свойства, они непременно проявятся, когда он станет взрослым.

Излагая свои мысли о содержании обучения, Газали говорил, что в школьную



программу надо включать изучение Корана, чтение, письмо, историю, чтение рассказов о мудрецах, о сподвижниках пророка, заучивание стихов. Он говорил также, что детям в школе необходимо давать свободный час для игр.

Определяя возрастные ступени обучения, Газали давал и некоторые советы в области воспитания. Вот они: 1). Детей надо держать подалеже от плохих друзей, так как большинство пороков заимствуется именно от них. 2). Родители должны не только кормить и одевать детей, не только создавать им условия для их отдыха, но и воспитывать их, прививать им вежливость и скромность. 3). В учебно-воспитательном процессе следует использовать метод объяснения и назидания. 4). Очень важен и метод одобрения, «если ребенок совершил хороший поступок и понимает, что значит – делать хорошо, его надо похвалить. Ему надо дарить то, что может обрадовать его и что он сможет показать людям. Если же он совершил ошибку, то раз-другой надо сделать вид, будто этого не заметили, чтобы не расстраивать его». 5). Надо приучать детей применять на практике то, что они выучили. 6). Детям надо угрожать телесным наказанием. Если это не поможет, следует привести угрозу в исполнение. «Если ребенку исполнилось десять лет и он совершил дурной поступок, учитель должен применить к нему физические меры воспитания». 7). С детьми надо быть приветливыми и ласковыми, выражать свою радость по поводу их хороших поступков и тем самым радовать их. Делать кислое лицо и отказываться от таких дел - недостойно верующего, особенно по отношению к ребенку.

Одна из благороднейших традиций Востока с древних времен состояла в том, что ученые, писатели и государственные деятели для обучения и воспитания подрастающего поколения вообще или для своих собственных детей в частности, писали всевозможные «Насихатнома», «Панднома» («Книга назиданий», «Книга наставлений») и т.п. С помощью этих произведений они прививали детям и юношеству лучшие нравственные качества.

Великий гуманист Унсуралмаоли Кайковус в 1082-83 году написал для своего сына Гелоншаха книгу «Кобуснома». Он описал в ней свой жизненный опыт и наблюдения, включив в книгу те наставления по обучению и воспитанию, которые содержали произведения, написанные до него. Вместе с религиозными наставлениями все они, в основном, посвящены проблеме воспитания молодого поколения. Особое место здесь занимает вопрос о гуманном отношении к окружающему миру. Автор высказывает важные мысли о последовательности в занятиях и серьезном подходе к выбору и освоению профессии. В книге подробно и убедительно показана необходимость всестороннего умственного и физического развития человека.

Кайковус, обращаясь к родителям, говорит: «Если даст тебе бог сына, то прежде всего дай ему хорошее имя, ибо это – один из отцовских долгов. А затем поручи его разумным и ласковым кормилицам».

Основная идея этой книги заключается в том, что детей надо воспитывать так, чтобы они росли разумными, честными, справедливыми, гуманными, вежливыми, физически здоровыми, чтобы занимались полезным делом. Автор «Кобуснома» выступал за целеустремленное воспитание юношества. По его мнению, цели обучения и воспитания таковы. 1. Готовить юношество к достойной жизни. 2. Обеспечить молодое поколение необходимыми знаниями и умениями. 3. Привить



юношеству основы положительной морали. 4. Воспитать молодое поколение в религиозном духе, с тем чтобы оно дополняло религиозные обряды и готовило себя к духовной жизни.

Подчеркивая роль знания в жизни, Кайковус писал: «Ум без умения – это тело без одежды, человек без лица... Можно увеличить богатство при помощи ума, но ум от богатства не появится. Чтобы не знать стыда и позора, надо учиться».

Кайковус призывает юношество изучать и ремесло. «Знай и помни, что человек без профессии бесполезен, словно колючий кустарник, который имеет ствол, но не дает тени и не приносит пользы ни себе, ни другим».

В «Кобуснома» особое внимание уделяется культуре поведения, в частности – культуре речи в шутках, в острологии, в обращении с родителями и вообще со старшими.

Разнообразные идеи о воспитании и образовании содержат более чем 150 трактатов таджикско-персидского философа Абу Джафар Мухаммад ибн Мухаммад Насир ад-Дин ат-Туси (1201-1273). Мухаммад Насир ад-Дин занимает особое место в педагогической мысли XIII века.

Мухаммад Насир ад-Дин, будучи выдающимся знатоком целого ряда современных ему наук, создал труды по философии, математике, астрономии, геологии, а также по другим отраслям науки. Его педагогические идеи изложены в произведении «Ахлоки Насири». Этот труд подводит итог всем нравственным теориям того времени.

Мухаммад Насир ад-Дин разделяет все науки на теоретические и практические (прикладные). В первую категорию он включает богословие, математику, (арифметику), геометрию, астрологию, музыку, естественные науки, логику и философию. О второй категории он писал: «Практическая философия делится на три части: первая называется учением о морали, вторая – учением о правилах личной жизни, третья – учением о политике государства». На основе этой классификации книга и разделена на три соответствующие главы.

Автор, рассматривая вопрос о постижении наук и применении их на практике, указывает, что человеческие достоинства рождаются благодаря овладению научными знаниями. Поэтому разумный человек должен познать все науки: они необходимы для постижения событий, происходящих в мире. Если у человека нет научных знаний, ему придется трудно при решении жизненных проблем. Роль знаний и их применение в жизни, в практической деятельности занимает особое место в трудах Мухаммад Насир ад-Дин ат-Туси. «Наука, не используемая на практике, не приносит пользы, – говорит он. – Так же, как форма не может существовать без материи, а материя без формы... – точно так же наука невозможна без практики, а практика – без науки».

Формирование нравственных качеств Насир ад-Дин ат-Туси связывал с двумя особенностями – с натурой человека и его манерами. Рассматривая природные и психологические свойства людей, Насир ад-Дин ат-Туси также показал, как они изменяются под воздействием воспитания.

Придавая особое значение нравственному воспитанию, Насир ад-Дин ат-Туси считает его основой обучения и воспитания юного поколения. Он отмечает, что в





этом отношении большую роль играет окружающая среда. По его мнению, ничто не оказывает на формирование ребенка более сильного воздействия, чем влияние окружающих.

Переходя непосредственно к вопросам воспитания, автор подчеркивает, что очень важно учитывать природу ребенка. Следует развивать все его положительные свойства и прививать ему стремление к знанию. Насир ад-Дин ат-Туси утверждает, что если ребенок с малых лет не получает правильного нравственного воспитания, у него могут обнаружиться те или иные недостатки, которые он приобретает из-за неправильного воспитания в семье и дурного влияния окружающей среды. Некоторые воспитатели считают, будто устранить эти недостатки невозможно. Мыслитель настоятельно советует, чтобы родители и воспитатели, не теряя надежды, продолжали свое дело. Под воздействием воспитания ребенок избавится от дурных свойств, приобретенных в результате влияния неблагоприятной окружающей среды.

На Востоке большое значение придавалось культуре речи, которая считалась одним из важнейших нравственных достоинств. И мыслители прошлого – Рудаки, Абуали Сино, Носир Хусрав, Фаридаддин Аттор и другие – уделяли особое внимание этому вопросу. Насир ад-Дин ат-Туси повторяет здесь высказывания предшественников. Говоря о воспитании нравственности, о приличии, о достойном поведении, он касается культуры речи. «Чтобы не говорить слишком много, человек не должен перебивать чужую речь».

Насир ад-Дин ат-Туси советует родителям: «Нужно учить детей приличиям в еде, чтобы она была золотом здоровья, а не удовольствия. Пища – основа жизни и здоровья». Поэтому «надо есть не для наслаждения... и не через силу». Он требует, чтобы родители не приучали детей ни к обильной пище, ни к лакомствам: «Не следует приучать детей к разнообразию в еде. Пусть привыкают к одному блюду и удовлетворяют свой аппетит, чтобы не проникаться жадностью и не становиться ненасытными. Надо привыкать иногда есть только лепешку».

Народная педагогика придавала этому вопросу большое значение, и люди веками соблюдали эти правила. Но они не были приведены в какую-то определенную систему. Такую задачу первым разрешил Насир ад-Дин ат-Туси.

Определяя в «Ахлоки Насири» цель обучения и воспитания, мыслитель говорит, что цель эта – постижение счастья. Давая высокую оценку роли семьи и особенно – учителя в учебно-воспитательном процессе, Насир ад-Дин ат-Туси в то же время предъявляет к учителю такие требования: он должен быть мудрым и верующим; обладать приятной речью и хорошими манерами; быть гуманным и строгим; осведомленным в морали разных слоев общества и культуре речи. Большинство этих требований сходно с требованиями сегодняшнего дня. Насир ад-Дин ат-Туси также отмечает, что не следует обучать ребенка отдельно от других детей. Ребенок не должен быть в школе один, от этого ему станет скучно и тоскливо; он должен учиться с достойными детьми, перенимая от них хорошие манеры. Надо так воспитывать детей, чтобы они почитали своих учителей и воспитателей.

Насир ад-Дин ат-Туси указывает, что в нравственное воспитание входит воспитание правдивости, благонравия, послушания, приличий, а также физическое воспитание. Определяя содержание обучения, он предъявляет такие требования:

во-первых, в ходе учебного – воспитательного процесса преподаватель должен исходить из способностей и интересов своих питомцев, обучая их в соответствии с индивидуальными особенностями каждого ученика. Во-вторых, надо применять разнообразные методы обучения: заучивание наизусть, повторение, объяснение смысла текста и т.п. В области воспитания следует прибегать к методам убеждения и примера, формирования интереса и заслуженного наказания. «В присутствии детей надо хвалить добронравных людей и порицать тех, кто поступает дурно. Следует одобрять каждое хорошее свойство, которым обладает ребенок. За дурные же качества и недостойные поступки детей надо порицать и наказывать. Это принесет успех». В-третьих, дети должны учить назидательные стихи, постигая и запоминая их смысл. Это способствует формированию моральных устоев. В-четвертых, если ученик провинился, учитель имеет право прибегать к телесным наказаниям, причем в это время мальчик не должен плакать и кричать. В – пятых, Туси требует, чтобы ребенок рос закалённым, стойким, и призывает родителей всемерно развивать в нем эти положительные качества. Летом его не надо поить холодной водой, а зимой слишком обогревать и купать; постель его не должна быть чересчур мягкой, он не должен много спать - это приведет к лени.

«Ахлоки Носири» во многом способствовала дальнейшему развитию педагогической мысли таджикского народа.

Одной из величайших мыслителей Востока Саади Муслихтадин Абу Мухаммед Абдаллах ибн Мушрифаддин (1213-1292) придавал большое значение воспитанию. Воспитание, по Саади, является одним из важнейших средств формирования нравственных качеств.

По убеждению Саади, для того, чтобы из ребенка вырос настоящий человек, ему надо прививать в процессе воспитания качества, которые необходимые ему для жизни, потому что ребенок в отличие от детенышей животных при рождении не наделен никакими навыками. Качества человека, отмечает Саади, приобретаются постепенно, сначала путем воспитания в семье и школе, а затем в зрелом возрасте в процессе жизненной практики или самовоспитания.

Возлагая ответственность на учителей и воспитателей, Саади утверждает, что учитель должен иметь правильный подход к ученикам. Он должен держать себя уверенно, иногда строго, а другой раз говорить с ними мягко, так чтобы дети уважали его.

В суфийско-педагогических взглядах Саади выделяется, в основном, три вида воспитания: умственное, нравственное и физическое, трудовое воспитание. Саади полагает для того, чтобы дети выросли жизнеспособными, родители должны воспитывать в них умственные способности, нравственность, физические и трудовые навыки. Саади, учитывая то обстоятельство, что формирование характера у детей начинается рано, рекомендует начинать нравственное воспитание с самых малых лет, так как если же характер ребенка сложился, то воспитание не достигнет своей цели. Умственное воспитание, расширение и пополнение знаний посредством практики Саади считал необходимым для нравственного совершенства. Критерием нравственности человека является скромность. По-настоящему скромный человек не позволит похвалы, считает ее оскорблением, так как не нуждается в том.



Анализ наследия Саади свидетельствует, что основным методом воспитания является метод убеждения. Саади в «Гулистан» («Розовой сад») и ряд других произведений приводит различные примеры из жизни людей, являющихся идеалом и достойными подражания окружающих. Также, приводя и отрицательные примеры из жизни и поступков недостойных людей, Саади советует молодежи не подражать им.

Семья, в понимании Саади, - основной очаг воспитания детей, а отец - ответственный воспитатель. Саади со своими советами и наставлениями по воспитанию детей обращается непосредственно к родителям, приводя примеры из жизни народно - поэтического творчества. Таким способом он пытается ознакомить родителей с содержанием и методами воспитания того времени, особенно с приемами народной педагогики.

Саади важнейшим фактором, способствующим формированию морали и нравственных качеств, признавал труд. И поэтому мыслитель с большим уважением и любовью относится к людям труда. Саади считает, что человек может облегчить условия своей жизни собственным стремлением и что достижение счастья вполне зависит от него самого, ибо в наследии мыслителя, труд в человеческой жизни приобретает большое значение для понимания его воззрений на мораль.

Человек, по утверждению Саади, всегда должен стремиться к достижению намеченной цели, даже тогда, когда ему препятствуют трудности. Саади большое значение придавал развитию ремесла: «Учитесь ремеслу, ибо богатства и мирские блага не заслуживают доверия, и серебро и золото в мире (этом) обращены к гибели: или (какой-нибудь), вор стащит все или (сам), владелец растратит мало-помалу, а ремесла – этой живой источник и вечное богатство».

Саади человеческий разум называет факелом, путеводной звездой истины и советует, чтобы человек опирался на него во всех областях своей деятельности. Саади сравнивает человеческое существо с городом, где обитают и хорошие и плохие люди, подразумевая под этим хорошие стороны природы. Но силой рассудка человек может избавить себя от дурных свойств.

Саади придавал огромное значение развитию умственных способностей. Приобретение научных знаний и умений, применение их на практике он считал важнейшей задачей интеллектуального воспитания, понимания значения этих знаний для жизни и деятельности человека.

Саади придавал большое значение методам и способам учебно-воспитательной работы, а также умению педагога пользоваться ими в процессе своей работы. Воспитание, говорил он, процесс весьма сложный, и поэтому воспитательное действие учителя приносит хорошие плоды только тогда, когда он умеет правильно выбирать и использовать те методы, которые соответствуют данному случаю.

Главным ретранслятором образованности в исламском мире являлся арабский язык. Овладение арабской письменностью было неременным условием для образованного человека и учителя, по исламской традиции обучение начиналось в семье. Важным событием такого обучения была церемония бисмиллах. По достижении возраста в 4 года, 4 месяца и 4 дня ребенок должен был произнести молитвенное «бисмиллах» и несколько стихов из Корана. Считалось, что

ответственность за проступки детей лежит, прежде всего, на преподавателе. «Начало воспитания моих детей есть твое собственное воспитание», - писал один из родителей учеников, обращаясь к учителю.

По средневековым восточным представлениям, между обучением и воспитанием существовала неразрывная взаимосвязь: без воспитанности знание, что огонь без дров, без знания воспитанность - как дух без тела. При обучении и воспитании практиковали поощрения и наказания. Существовал, например, обычай, согласно которому лучший ученик проезжал верхом по улицам, а товарищи осыпали его сладостями. Чаще, однако, использовали наказания. Предусматривалась определенная регламентация наказаний.

В городах и крупных селениях существовали частные религиозные школы начального обучения (китаб). Основную часть учеников китаба составляли дети ремесленников, торговцев, состоятельных крестьян. Феодалы верхушка предпочитала нанимать домашних учителей. Тогда образование включало не только чтение, письмо и счет, но и арабскую грамматику и литературу. Кроме того, изучали историю, правила этикета, занимались физическими и воинскими упражнениями (плавание, верховая езда, стрельба из лука и пр.).

Программа должна была содействовать формированию благородного мусульманина, и предметы делились на два цикла: традиционные и рациональные (умопостигаемые). К первому циклу относились, прежде всего, религиозные дисциплины (толкование Корана, интерпретация преданий о жизни пророка Мухаммада, мусульманское право, богословие). Сюда относились арабская филология и риторика. Во второй цикл входили каллиграфия, логика, математика, астрономия, свод правил поведения, медицина и другие естественные науки.

Второй уровень образования можно было получить в создаваемых при мечетях просветительских кружках – фикхах и каламах. В них изучали шариат (мусульманское право) и теологию. Заметным событием в развитии просвещения явились дома мудрости, первые из которых появились в Багдаде при халифе аль-Мамуне (786 – 833). В домах мудрости собирались и дискутировали крупные ученые. Здесь накапливались богатые собрания рукописей.

Главными методами обучения были чтение и комментирование разнообразной книжной литературы. Ученики под руководством наставника изучали наиболее авторитетные сочинения по тому или иному предмету. Ученик обычно читал, а преподаватель по ходу чтения комментировал. Иногда комментарии переходили в развернутую лекцию. Студенты вели конспекты. Специальные глашатаи время от времени громко произносили то, что учитель считал наиболее важным. Они же выполняли роль репетиторов и контролеров.

Заметные изменения в деле высшего образования произошли в XI-XII вв., когда появились новые учебные заведения – медресе. Первая подобная школа была создана в 1055 г. в Багдаде. Медресе затем распространились по всему исламскому миру. Самой знаменитой была медресе Низамеи в Багдаде (основана в 1067 г. политическим деятелем Низомулмулком).

Медресе имели свой устав и статус частных учебных заведений. Постепенно, однако, контроль государства становился все более жестким. Студенты



обеспечивались жильем, продовольствием, небольшим денежным пособием. Получали жалование и преподаватели. Медресе существовали на средства богатых дарителей. Порой (в Басре, Исфагани, Герате, Мерве и других городах) их финансировали и власти.

В первых медресе преподавали грамматику, право, философию. Здесь получали не только религиозное, но и светское образование. Постепенно программа расширялась: изучали и комментировали труды древнегреческих, иранских и индийских авторов.

Порой некоторые крупные медресе, научные кружки, дома мудрости превращались в своеобразные университеты с библиотеками, лекционными залами.

Идеи и практика воспитания и образования исламского мира во многом превосходили школьно-педагогические достижения Европы и нередко являлись эталоном для Запада. Появившиеся на Востоке школы университетского типа в значительной мере оказались прообразами средневековых университетов Европы. В арабских высших школах обучались европейцы, ставшие впоследствии учеными, политическими и религиозными деятелями.

Таким образом, мы считаем, что многие идеи ученых таджикско-персидских мыслителей в области воспитания и образования следует использовать в современных образовательных учреждениях.

### Литература

1. Али-заде, А. А. Социально-экономическая и политическая история Азербайджана XIII-XIV вв., Баку, изд. АН Азербайджанской ССР, 1956, стр. 211.
2. Ашъори форси Хуля. Материалы Тегеранской конференции посвященные Туси. Тегеран, 1957,-стр. 39-40 (на персидском языке).
3. Гуфторе аз Хуча Туси бар равиши ботиниён» журналі «Донишгоҳи адабиёт», чопи университеті Техрон, № 4, соли 1956, саҳ. 83-84.
4. Джалолладин Руми. «Маснавий», дафтари дуввум (вторая тетрадь) Нулкишвар, 1282 г. Хиджры, стр. 171.
5. Ибни Сино. Ишорат ва ташбиъот. Осори мунтахаб. К. I. – Душанбе: Ирфон, 1980. – 479 с.
6. Ибни Сино. Китоб-уш-шифо. Осори мунтахаб. К. III. – Душанбе: Ирфон, 1985. – 448 с.
7. Ибни Сино. Рисолаи тадбири манзил. Осори мунтахаб. К. II. Душанбе: Ирфон, 1983. – 559 с.
8. Измайлов, А.Э. Народная педагогика. – Педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана. – Москва: Педагогика, 1991. – 256 с.
9. Имом Ғазолі. Кимийи саодат, - Теърон, 1334 ғ. - 402 с.
10. Кубесов, А. К. Педагогические наследие ал-Фароби. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 137 с.
11. Кулматов, Н. Этические взгляды Саади. – Душанбе, 1968. – 128 с.
12. Массэ А. Ислам. ИВЛ, М., 1961, стр. 151.
13. Мухаммад бини Хасан Насриддин Тусі. Ахлоқи Носирі. – Теърон, 1374 ғ. – 619 с.
14. Нуриддинов Г. Педагогические воззрение Саади. – Душанбе, 1974. – 53 с.
15. Рашид-ад-дин. Сборник летописей, т. III, стр. 86.
16. Саади, А. Педагогические мысли Востока. – Опыт исследования. – Казань 1927. – 31 с.
17. Саади. Гулистан. – Москва: Наука, 1957. – 321 с.

## ЧУВАШСКИЕ ПОЯСА В ТЕХНИКЕ ПЛЕТЕНИЯ НА ДОЩЕЧКАХ

*И. О. Федорова, И.В. Лялина*

**Н**ародный костюм – не плод фантазии одного художника. Это выкристаллизовавшийся за века, а может быть, и тысячелетия – продукт коллективного творчества целых поколений людей. Именно поэтому любой сценический костюм, придуманный профессиональным художником, оказывается на ранг ниже по художественным критериям, чем народный костюм. При этом мы даже не говорим о космогоническом смысле, который мог бы заложить профессиональный художник в свое произведение. Чаще всего эта черта просто отсутствует в произведениях профессиональных кутюрье.

Одна из важнейших особенностей декоративно-прикладного искусства чувашского народа – это насыщенность космогонией, что является верным признаком его древнейшего происхождения, результатом мистического одухотворения всего окружающего мира. Пояса являлись неотъемлемой частью народного костюма и сопровождали человека практически в течение всей жизни. До нас дошли различные образцы этнографических поясов выполненных в технологиях ткачества и плетения. Плетение отличается от ткачества тем, что в этих технологиях нет четких основы и утка. Не смотря на кажущуюся простоту плетеные пояса могут быть очень разнообразны по технике, рисунку и цвету. Современное применение поясов очень многопланово - от украшений и аксессуаров до предметов быта и интерьера. Цель моего проекта - возродить технику плетения чувашских поясов на дощечках и привить подрастающему поколению знания и умения в области народных ремесел.

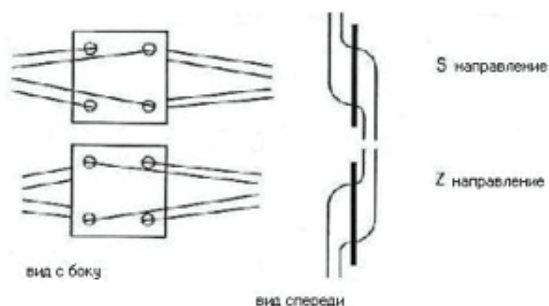
Плетение лент и поясов на дощечках

Плетение на дощечках – это техника производства плетеных лент, используемая с начала нашей эры и вплоть до нового времени. Викинги и англосаксы делали таким способом красивейшую тесьму и шнуры, которые использовались для отделки одежды. Они также использовали ленты сделанные таким методом как пояса и головные повязки.

Дощечка - это квадрат с проделанными по углам дырочками. Оригинальные дощечки делались из кости и дерева но вы можете использовать дощечки сделанные из картона, например, взять подставку под пиво и прорезать по

углам четыре отверстия. Через каждую такую дощечку пропускается шерстяная или льняная пряжа, проходящая через все отверстия. Для начала легче всего использовать толстую пряжу, для этого нужны большие дощечки, со сторонами примерно по пять с половиной сантиметров. Но не желательно делать их слишком большими, так как с ними будет трудно управляться. Длину нитей можно определить из следующего соотношения: Длина нити = 1.2 окончательной длины тесьмы + 50 сантиметров.

Пряжа пропускается через четыре отверстия в дощечках. Ее можно продернуть в двух направлениях S или Z. (см. рис. 1).



Каждое отверстие обозначается буквами. А, Б, В, Г.

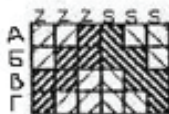
На рис. 3 изображен план для шести дощечек. Верхний ряд показывает направление, в котором нить проходит через дощечку. Четыре следующих ряда показывают, какого цвета нить пропускается через четыре отверстия в дощечке.

отверстие а =

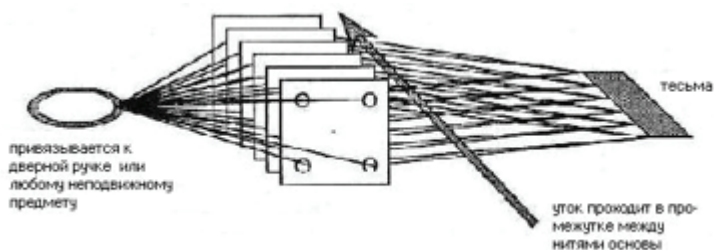
отверстие б =

отверстие в =

отверстие г =



После того как все дощечки будут продернуты, они устанавливаются бок о бок в некое подобие колоды. Один из концов общей нити привязывается к какому-нибудь неподвижному предмету, например дверной ручке. Другой конец надо ровно растянуть и завязать на конце большой узел. Нити, пропущенные через дощечки, называются основой, а нить, которая будет их соединять называется уток. Уток можно обмотать вокруг мизинца, намотать на тонкую палочку или просто свернуть в клубок. Привяжите уток и концы основы к своему поясу. Все, теперь можно начинать плетение. (см. рис. 4)



Потяните все изделие на себя, чтобы поплотнее натянуть нити основы и используйте свой пояс, для того чтобы держать нити в натянутом состоянии. Найдите промежуток между верхними и нижними нитями основы, если вы затрудняетесь это сделать, попробуйте провести пальцем между верхом и низом основных нитей вдоль всего плетения, если у вас все равно ничего не получается, тогда возьмите вместе все дощечки и проведите взад и вперед несколько раз, в этом случае промежуток должен быть виден.

Затем, пропустите уток через этот промежуток, уток должен пройти либо с лева направо, либо с права налево. Теперь поверните весь набор дощечек на четверть по направлению к себе. Это означает, что вы сплели первый ряд будущей тесьмы. Найдите новый промежуток, расширяя его в своем направлении, вы можете слишком сильно затянуть первый ряд плетения, но если он выглядит чересчур ослабленным, то несколько раз подвигайте нити основы в разные стороны. Пропустите уток через новый промежуток, но уже в направлении противоположном предыдущему разу. Поверните дощечки еще на четверть по направлению к себе и можно считать, что вы закончили второй ряд будущей тесьмы.

Вы сделали простой образец тесьмы и можете зарисовать его в процессе плетения на листе бумаги. Для получения разных образцов, можно поэкспериментировать с дощечками, поворачивая их как все вместе, так и по отдельности. Как видите, в таком способе плетения тесьмы нет ничего сложного и освоить его можно довольно быстро.

Как показывает опыт работы с детьми, занятия им интересны, к тому же существует множество вариантов применения различных способов плетения на дощечках и вариации цветовой гаммы изделий.



## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.Е. Фетисова*

Теоретический анализ этнохудожественного воспитания подрастающего поколения свидетельствует, что его истоки проистекают из народной педагогики. Эта область этнокультурного знания долго не изучалась исследователями с научной точки зрения, но постепенно идеи воспитания подрастающего поколения на традициях и народном художественном творчестве своей страны, бытовавшие лишь на уровне практического опыта, стали входить в круг научных интересов ученых. Большой вклад в развитие идей народной педагогики внесли известные зарубежные (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци) и отечественные педагоги (К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, В.И. Водовозов, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), а также русские педагоги-эмигранты (С.И. Гессен, Н.А. Сорока-Росинский) и другие.

В середине XVII в. чешский педагог Я.А. Коменский уделял много внимания изучению народных традиций воспитания, родного языка и фольклора в частности. Он рекомендовал «включать в процесс обучения рассказы на моральные темы, которые могли быть заимствованы из устного народного творчества, проводить с детьми состязания по отгадыванию загадок, изучать обычаи народа, его прошлое и т.д.» [4; 175].

В конце XVIII – начале XIX вв. швейцарский педагог И.Г. Песталоцци в своих трудах апеллировал к народному педагогическому опыту и народным воззрениям на воспитание, считая их самым главным источником образовательных средств [1; 72].

В отечественной педагогике особое место занимают взгляды и идеи К.Д. Ушинского относительно культурной ценности народной педагогики. Его труды в XIX в. вывели формирующееся народное образование на научную основу. Ученый подчеркивал, что многое, чему необходимо обучать народ, по сути – это то, что создано самим народом: «народ создал глубокий язык, глубины которого неизменимы; народ создал поэзию, которая спасла от подражания иностранцам; именно из народных источников была обновлена вся русская литература, что сделало ее достойной этого имени; ...этот простой народ создал и эту великую державу, под сенью которой мы живем» [8; 304].

Важно отметить, что устное народное творчество, национальная поэзия и литература, семейные традиции, родной язык, религия, а также особенности национального исторического развития рассматривались К.Д. Ушинским в качестве факторов народного воспитания.

Последовательными сторонниками идей К.Д. Ушинского в XIX в. были педагоги В.Я. Стоюнин и В.И. Водовозов. В.Я. Стоюнин развивал мысль о том, что «национальная школа всегда имеет конкретно исторический и этнический характер и связана с историей и традицией того народа или той местности, для которого и где она расположена» [7; 149]. В.И. Водовозов считал, что образование должно строиться на основе традиционного русского фольклора, выделяя значимость использования в учебном процессе русских пословиц и загадок [1; 107].

В первой половине XX в. значительное внимание национальному образованию уделяли русские педагоги-эмигранты С.И. Гессен и В.Н. Сорока-Росинский. С.И. Гессен говорил о значимости влияния национальной культуры на формирование личности, тем самым подчеркивая необходимость этнокультурного образования, основанного на региональных художественных традициях [1; 124]. В.Н. Сорока-Росинский отмечал, что образование должно содействовать раскрытию особенностей русского национального характера, русского национального быта и русской идеи, а также рекомендовал изменить содержание учебных предметов.

В 20-30 гг. XX в. советский педагог А.С. Макаренко внес вклад в научное осмысление идей народной педагогики, в частности, он адаптировал изученный народный опыт к новым социально-историческим и культурным условиям жизни. Педагог тщательно подходил к отбору и применению в воспитательной практике народных традиций, а именно большое внимание уделял народным играм и танцу как фактору воспитания.

Идеи и принципы А.С. Макаренко нашли свое развитие в трудах В.А. Сухомлинского (1930-1960-е гг.). В процессе своей педагогической деятельности в Павлышской средней школе он применял элементы народного художественного творчества в воспитании подрастающего поколения. В.А. Сухомлинский пропагандировал народное искусство и обрядность, на основе народных пословиц создавал свои афоризмы.

К рассмотрению вопросов этнически ориентированного воспитания обращались не только зарубежные и отечественные педагоги, но и видные общественные деятели, литераторы и историки XVIII-XIX вв. – И.Ф. Богданович, Н.И. Новиков, Н.М. Карамзин, Н.И. Пирогов, А.С. Шишков, С.П. Шевырев и др. Так, общественный деятель и литератор И.Ф. Богданович высказывался о необходимости формирования национальных черт характера молодого поколения в процессе воспитания. В работе «О воспитании юношества» он отмечал уникальность национального характера и обычаев, иронизировал над склонностью русских копировать европейские эталоны [1; 101]. Историк Н.М. Карамзин, рассуждая о том, что процесс воспитания должен строиться на основе национальных традиций, подчёркивал: «...мы знаем, что всякий должен расти в своем Отечестве и заранее привыкать к его климату, обычаям, характеру жителей, образу жизни и правления» [1; 56].



Проблемы воспитания личности на национальной основе нашли свое отражение в трудах русских религиозных философов XIX-XX вв. (В.В. Розанов, И.А. Ильин, Г.П. Федотов и др.). Они видели необходимость воспитания молодого поколения в национальном духе и на основе подлинно русских материальных и духовных ценностей, которые могли вызывать у личности чувство гордости и чести, великодушие, жажду подвига. В частности, Г.П. Федотов призывал к глубокому изучению культурно-исторического наследия, этнографии народов России, их быта, верований и фольклора.

Процесс приобщения детей к народной художественной культуре нашел свое психолого-педагогическое обоснование в трудах отечественных психологов (1920-1930-е гг.): П.П. Блонского, Л.С. Выготского и др. В методических рекомендациях для учителей П.П. Блонский указывает на необходимость использовать в процессе образования «народную музыку и песни, поэзию, картины, виртуальные путешествия по Древней Руси, рассказы о народных героях, направляющие фантазию учащихся на творчество» [6; 100].

В 70-х гг. XX в. благодаря трудам Г.Н. Волкова – основоположника развития этнопедагогике в России – возобновились исследования этнокультурной проблематики. Г.Н. Волков рассматривал народную педагогику как предмет исследования педагогической науки, подчеркивая, что без традиций и культуры нет воспитания. В своей концепции исследователь систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, определяет функции и факторы воспитания, основанные на традициях, быте и искусстве народа, а также намечает пути совершенствования средств этновоспитания, к которым относит виды народного художественного творчества – пословицы, поговорки, сказки, народный эпос, предания и т.д.

В 1970-80-е гг. наметилась тенденция к расширению сферы включения народного искусства в систему художественного образования, применительно к разным уровням его реализации (высшего, среднего специального, дополнительного). Важным этапом в развитии дополнительного образования детей стало создание в 1976 г. школ искусств (помимо существующих ранее музыкальных школ), призванных осуществлять всестороннее художественное образование и воспитание учащихся. Коллегией Министерства культуры РСФСР были разработаны экспериментальные учебные планы, предполагающие введение художественного, музыкального, хореографического и (позднее) театрального отделений при школах искусств. В учебном процессе данных школ необходимо отметить интересный опыт реализации идей этнохудожественного образования и воспитания посредством театрализованных представлений, объединяющих разные виды искусства и творчества. Данные программы показывали результаты совместной этнохудожественной образовательно-воспитательной деятельности музыкального, хореографического, художественного и театрального отделений. Тематика таких представлений часто обращалась к лучшим образцам русского сказочного фольклора и сказкам русских писателей на фольклорную тему («Маша и медведь», «Дед Мороз и Снегурочка», «Золотой петушок», «Сказка о рыбаке и рыбке», «Петушок-золотой гребешок» и многие другие).

В 1990-е гг. в условиях проводимых государством социально-экономических и национально-политических преобразований в российском обществе сложилась новая образовательная ситуация. С целью преодоления духовно-ценностного кризиса, пронизывающего сознание и поведение россиян, в различных звеньях системы образования стали развиваться и возрастать роль этнокультурного воспитания посредством влияния традиционной культуры на формирование самосознания личности. В связи с этим в педагогической теории и практике появляются новые исследования, цель которых – теоретически выявить и практически обеспечить условия для возрождения в нашем обществе русских традиций и обычаев в контексте реализации общечеловеческих и национально-культурных ценностей. В этот же период создаются педагогические концепции, реализующие региональный подход к проблемам этнонаправленного образования и воспитания (А.Ю. Белогуров, Г.М. Гогоберидзе, И.Ф. Гончарова, Р.Х. Кузнецов, Т.К. Солодухина и др.).

Как отмечается в работе А.Б. Афанасьевой, особый резонанс получила концепция русской национальной школы И.Ф. Гончарова (1990-е гг.), основанной на «принципах национального русского патриотизма, универсально-культурной и духовно-вселенской солидарности» [2, с. 112]. Данная концепция ориентирована на возрождение традиций русской культуры и осознание ее как величайшей ценности, пробуждения национального самосознания, преемственности поколений, воспитание личности на основе этнохудожественной культуры. Основные положения концепции И.Ф. Гончарова нашли отражение в трудах его последователей (В.Н. Ганичев, А.Я. Данилюк, Л.И. Погодина и др.).

Следует отметить экспериментальную работу под руководством Т.И. Баклановой в рамках исследования «Преемственная система этнокультурного образования в России: концептуальные основы, теоретическая модель и практика». Автор доказывает эффективность использования педагогического потенциала видов и жанров народного творчества в духовно-нравственном развитии подрастающего поколения и формировании патриотических чувств. По мнению Т.И. Баклановой, приоритетами в современной культурной и образовательной политике должны выступать «фольклор как средство духовно-нравственного воспитания детей, подростков, других групп населения; повышение роли фольклора, традиционной народной культуры в развитии культурного взаимодействия разных народов России; поддержка творчества самобытных народных мастеров как «живого культурного общения» и др. [3; 6].

Начало XXI в. было отмечено интенсивным реформированием политической, культурной и общественной жизни страны, результатом которого стали законодательное закрепление направленности нашего общества на сохранение и поддержку национально-культурной самобытности народов России и, как следствие, – усиление этнического компонента в содержании образования разных уровней. При этом проблема этнокультурного воспитания вошла в сферу культурной политики России, приобретающая под собой прочную нормативную базу, и стала предметом активного научно-теоретического и методического поиска ученых и исследователей-практиков.



В основе современного образования лежит ориентация на общечеловеческие ценности, воспитание подрастающего поколения на основе культурных традиций русского этноса, формирование российской идентичности личности. Это отражено в ряде документов Правительства РФ и Министерства образования РФ: Национальная доктрина развития образования в Российской Федерации до 2025 г., Федеральная целевая программа «Этнокультурное развитие регионов России (2006-2008 гг.)», Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. Основные задачи в данных документах конкретизировались применительно в основном к общему образованию, в рамках которого определялось необходимым сохранять и развивать русский и родной язык обучающихся, формировать в образовательно-воспитательном процессе российское самосознание и самоидентичность личности.

В настоящее время большое внимание государства уделяется модернизации системы дополнительного образования детей. Утвержденная Правительством РФ Концепция развития образования в сфере культуры и искусства на 2008-2015 гг., дала возможность «законодательного и нормативного отражения специфики функционирования всех трех звеньев отраслевого образования – детской школы искусств, колледжа и вуза» [5].

Сегодня одной из главных задач учреждений дополнительного образования (школ искусств, хореографических школ, центров и студий детского художественного творчества) является воспитание подрастающего поколения на основе культурных ценностей и национальных традиций, приобщение детей и подростков к мировой и отечественной культуре, к лучшим образцам национально-культурного наследия страны.

В педагогической науке за последнее десятилетие написан ряд диссертационных работ, посвященных проблемам этнокультурного и этнохудожественного образования и воспитания (А.Н. Басова, 2002; А.П. Ангархаева, 2003; И.В. Малиновский, 2004; А.Ю. Ахлестина, 2005; З.У. Карбенова, 2005; Т.К. Солодухина, 2005; А.П. Божедонова, 2006; У.С. Борисова, 2006; Г.И. Губа, 2007; Е.Н. Ченкураева, 2007; А.П. Елисеева, 2008; О.С. Щербакова, 2011 и др.).

Ряд ученых исследует проблемы этнохудожественной культуры (А.М. Ланин, 1999; Л.М. Чомаева, 2005; Т.П. Воробьева, 2006; Н.Б. Ульянова, 2009; Н.В. Путилова, 2010; К.В. Эсеккуев, 2011), этнохудожественного образования (Е.В. Гайманова, 2000; М.И. Долженкова, 2000; Л.И. Васеха, 2004; Л.В. Ершова, 2006; И.Г. Ултургашева, 2006), этнохудожественного воспитания (Г.С. Голошумова 2007; Е.В. Лялина, 2011).

В настоящее время активно разрабатываются образовательные программы, инновационные технологии, модели по осуществлению этнохудожественного воспитания личности в разные возрастные периоды и в условиях разных культурно-образовательных сред. Концепция освоения народного и декоративно-прикладного искусства в начальной школе разработана Т.Я. Шпикаловой, по народному творчеству Н.С. Ширяевой, полихудожественного развития детей средствами народного искусства – О.Л. Моревой, организации художественного труда на этнокультурных традициях – И.П. Фрейтаг, концепция «Дни погружения в этнокультуру» – А.Б. Афанасьевой и т.д. [2; 113-114].

Таким образом, мы видим, что в начале XXI в. динамичному развитию этнохудожественного образования и воспитания детей и подростков способствуют положительные изменения в национальной государственной политике, что отражено в ряде нормативно-правовых документов. Этнохудожественное воспитание становится одним из факторов сохранения национально-культурного наследия страны, его исторических корней, самобытности, преемственности поколений. Именно этнохудожественное воспитание как целостный процесс передачи подрастающему поколению культурных ценностей, традиций и социальных норм того этноса, представителем которого является личность, выступает неразрывной частью системы социально-культурного воспитания. Использование традиций и обычаев в формировании этнокультурной воспитанности личности позволяет оказать влияние на её социальное, духовное, нравственное, психическое, физическое развитие.

Теоретический анализ показал, что этнохудожественное воспитание является неотъемлемой частью этнохудожественного образования, которое представляет собой процесс и результат формирования у обучающихся знаний, ценностей, умений и творческого опыта на основе освоения национально-культурных традиций и художественной культуры народа, воплощающих высшие духовно-нравственные идеалы человека. Этнохудожественное воспитание в этом контексте предстаёт целенаправленным педагогическим процессом формирования, развития и самовоспитания у личности духовно-нравственных ценностей и социально-культурных качеств средствами народного художественного творчества. Этнохудожественное образование и воспитание, таким образом, неотделимы друг от друга и взаимосвязаны, являясь компонентами системы этнокультурного образования в целом.

Проведенный нами теоретический анализ научных трудов в области этнохудожественного воспитания и учебно-методических разработок для различных звеньев системы образования показал, что за последние десятилетия накоплен солидный теоретический и методический опыт формирования компонентов этнохудожественной воспитанности личности. Однако многообразная практика организации педагогического процесса в учреждениях дополнительного образования детей и подростков нуждается в дальнейшем исследовании концептуальных и технологических основ воспитания подрастающего поколения на основе разнообразных традиций народного художественного творчества, культурных ценностей и национальных традиций. При этом представляет особый интерес изучение проблемы организации процесса этнохудожественного воспитания подростков, занимающихся на хореографических отделениях школ искусств, посредством комплексного (культурно-образовательного, эмоционально-ценностного и практико-творческого) освоения лучших образцов национально-культурного наследия страны, в частности русского сказочного фольклора, воссозданного в хореографическом творчестве.

На основании изложенного представляется возможным выделить несколько этапов становления и развития этнохудожественного воспитания в России:



• I период – XIX в. – до 1970-х гг. XX в. характеризуется научным обоснованием в отечественной педагогике идей по воспитанию личности на основе традиций русской культуры, народного творчества, национального образования. Данное направление отражено в трудах отечественных педагогов (К.Д. Ушинский, В.Я. Стоюнин, В.И. Водовозов, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), а также русских педагогов-эмигрантов (С.И. Гессен, Н.А. Сорока-Росинский).

• II период – 1970-80-е гг. XX в. связан с возобновлением исследований этнокультурной проблематики благодаря Г.Н. Волкову, основоположнику развития этнопедагогике как отрасли педагогической науки в России. Происходит широкая дискуссия в научной и публицистической литературе, касающаяся содержательного определения ориентаций русской национальной школы применительно к общему школьному образованию. В этот же период начинается организация дополнительного художественного образования на базе детских школах искусств разной направленности и использование в образовательном процессе данных учебных заведений образцов народного творчества.

• III период – 1990-е гг. и по настоящее время характеризуется модернизацией российского образования, связанной с переосмыслением культурно-исторического прошлого, поиском общенациональной идеи, изменением ценностных ориентаций, нравственных устоев, активизацией этнических факторов. Это нашло своё отражение, во-первых, в государственной политике Российской Федерации, во-вторых, в современных диссертационных исследованиях по педагогическим наукам разной внутриотраслевой направленности и, в-третьих, практико-методическом поиске способов организации процесса этнохудожественного воспитания посредством освоения детьми и подростками разных видов народного художественного творчество в культурно-развивающей среде учреждениях дополнительного образования.

## Литература

1. Антология педагогической мысли России I половины XIX в. [Текст] / М. : Педагогика, 1987. – 558 с.
2. Афанасьева, А. Б. Этнокультурное образование как проблема современной педагогической науки [Текст] / А. Б. Афанасьева // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2008. – № 11. – С. 100-116.
3. Бакланова, Т. И. Основные направления выполнения Россией «рекомендации о сохранении фольклора», принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО [Текст] / Т. И. Бакланова. – Великий Новгород, 1999. – 12 с.
4. Коменский, А. Я. Избранные педагогические сочинения [Текст] / А. Я. Коменский. – М. : Знание, 1975. – 472 с.
5. Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008-2015 годы [Текст] // Собрание законодательства РФ № 35 от 01.09.2008 г.
6. Нестеренко, А. В. Актуальные проблемы развития этнокультурного образования России [Текст] / А. В. Нестеренко // Вестник МГУКИ. – 2007. – № 4. – С. 98-102.
7. Стоюнин, В. Я. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В.Я. Стоюнин. – М. : Педагогика, 1991. – 199 с.
8. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения. Т.2. [Текст] / К. Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1954. – 732 с.

## ТВОРЧЕСКАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НАРОДНОГО ХУДОЖНИКА ЧУВАШИИ Н. К. СВЕРЧКОВА

*Л. М. Харитонова*

**Н**икита Кузьмич Сверчков (1891-1985), заслуженный деятель искусств РСФСР и народный художник ЧАССР – один из тех, кого по праву считают основоположниками чувашского советского изобразительного искусства. Его имя стоит в ряду с именами А. А. Кокеля, М. С. Спиридонова, Ю. А. Зайцева, П. Д. Дмитриева, И. Т. Григорьева и других. При этом творческому наследию Н. К. Сверчкова принадлежит совершенно особое место в художественной культуре Чувашии. Не менее значимыми и достойными изучения предстают такие грани личности художника, как его общественная и педагогическая деятельность.

Н. К. Сверчков и его двоюродный брат М. С. Спиридонов получили профессиональное образование в Высшем художественном училище при Академии художеств в Петрограде и там же параллельно окончили педагогические курсы. Для того, чтобы поступить в Академию художеств, им удалось набрать необходимую базу, обучаясь в Казанской художественной школе. После Октябрьской Революции Н. К. Сверчков начал работать учителем рисования в школе 2-й ступени города Цивильска. К сожалению, этот период длился недолго. В 1918 году художника призвали в ряды Красной Армии. С 1923 года Н. К. Сверчков жил и работал в городе Бийске Алтайского края, затем переехал в город Омск.

В 1934 году Н. К. Сверчков возвращается в Чувашию. Примерно тогда же в Алатыре открывается художественно-гравёрная школа. Вполне закономерно, что процесс подготовки творческих кадров проходил под его пристальным вниманием. В 1936 году М. С. Спиридоновым было составлено письмо в бюро Чувашского обкома ВКП (б) «О профиле Алатырского художественно – гравёрного училища». Это обращение подписали все мастера искусства – члены Союза художников ЧАССР, в том числе, конечно, и Сверчков [3, 39]. Кроме того, он был знаком со всеми художниками – педагогами училища, хорошо знал и ценил их творчество.

К началу 1940-1941 учебного года назрела настоятельная необходимость перевода художественного училища из Алатыря в Чебоксары. Постановлением Совета народных комиссаров (СНК) ЧАССР от 1 декабря 1940 года деятельность училища в г. Алатыре была прекращена. Весь инвентарь, библиотечный и



методический фонды преподаватели И. Т. Григорьев и Г. Л. Руднев в течение месяца доставили в Чебоксары. М. С. Спиридонов и Н. К. Сверчков оказали значительную помощь в организации процесса обучения на новом месте. К 10 января 1941 года в Чувашском государственном художественном училище (ЧГХУ) удалось сформировать небольшой преподавательский коллектив. Изобразительные дисциплины вели И. Т. Григорьев, Г. Л. Руднев, М. С. Спиридонов и Н. К. Сверчков [4, 88].

Педагоги приступили к работе в Чебоксарах с большим воодушевлением, но планомерной подготовке мастеров искусства в Чувашии помешала Великая Отечественная война. Деятельность ЧГХУ была приостановлена.

Культурная жизнь Чувашии не замирает и в суровые военные годы. На выставках главным образом экспонировались исторические полотна и картины патриотического содержания: «Осада разинцами города Цивильска» А. М. Тагаева, «В. И. Ленин выступает на пороховых складах в Петрограде в 1917 году» В. В. Иванова, «М. И. Калинин в Алатыре в 1919 году» В. Д. Воронова, «Разгром фашистов у переправы» М. С. Спиридонова, «Бронепоезд «Комсомол Чувашии», «Переправа через Днепр» Н. К. Сверчкова и другие.

Познакомившись, даже в самых общих чертах, с основными произведениями Н. К. Сверчкова, созданными в военные и послевоенные годы, можно отметить как основную черту многогранность его творческой натуры. В самые суровые для страны годы он не изменяет себе. Разносторонние интересы, глубокие знания и любознательность позволяют ему обращаться к портрету и пейзажу, создавать сюжетные картины и натурные зарисовки, поднимать современные темы и воссоздавать в своём воображении картины далёкого прошлого. Отдельную страницу в творческой биографии Н. К. Сверчкова составляют автопортреты, на которых он предстаёт в различные периоды жизни. Эта галерея настолько обширна, что некоторым работам присвоены отдельные названия. Особенно много автопортретов Н. К. Сверчков написал в течение 1941-1942 годов. Душевное состояние художника в первые годы войны, наверное, наиболее полно передано в «Автопортрете» 1942 года (х., м. 39 X 31,5, собрание ЧГХМ). Здесь, в отличие от других портретов, он меньше внимания уделяет деталям. Создаётся впечатление, что лицо, написанное на нейтральном фоне, склоняется над зрителем. Брови слегка сдвинуты. Сразу приковывает внимание сосредоточенный взгляд, направленный прямо на зрителя. Он словно проникает в самую душу, и какое-то время видишь только глаза. В них можно прочесть и боль, и тревогу, и призыв. Живописные качества работы усиливают её ценность. В последующих портретах настроение художника меняется, он становится более спокойным, степенным, даже иногда выглядит исполином, несмотря на то, что изображает только своё крупное, выразительное лицо.

Вполне закономерно, что художники обращаются к событиям современности, которым уже через короткое время суждено стать частью истории. Одна из картин, написанных Н. К. Сверчковым во время войны, отображает героический подвиг, совершённый на передовой, другая – событие, также по-своему героическое, из жизни людей в тылу. Автор подробно рассказывает о создании этих картин в своей автобиографической книге «Счастье» (Чебоксары, 1976 г.) [2]. Процесс работы над

полотном «Бронепоезд «Комсомол Чувашии» можно проследить на основании эскизов, находящихся в собрании ЧГХМ. Сцена, изображающая митинг на станции «Чебоксары» (х., м. 72 X 100), передаёт настроение суровой торжественности и праздничности благодаря алым флагам и транспарантам, а также красоте бирюзового неба. В других эскизах автор показывает идущий поезд и ликующих людей, которые стремятся приблизиться к нему на безопасное расстояние подобно стихийной волне. Во всех вариантах поезд показан движущимся.

В картине художнику удалось объединить удачные находки и привнести больше непосредственности, живого чувства. Точка зрения выбрана несколько сверху. Композиция становится динамичной благодаря разнонаправленным диагоналям, из которых главная - идущий бронепоезд. Позади зритель видит уже отставшую группу провожающих, на переднем плане - показавшихся из ближайшего леса случайных свидетелей этого события: лыжников и людей, подъехавших в санях. Возбуждённые и радостные, они спешат по направлению к поезду с надписью «Комсомол Чувашии», с которого им приветственно машет солдат. Даже элементы пейзажа помогают почувствовать движение - падающие от деревьев тени, длинные ветви, тёмные снеговые тучи создают определённый ритм.

В картине «Переправа через Днепр (подвиг Ф. П. Ахаева)» (1944 г. х., м. 30 X 60, собрание ЧГХМ) автору удалось решить не менее сложную задачу - показать упорное противостояние нескольких людей шквальному огню с невидимого зрителям берега. Сам Ахаев твёрдо стоит на плоту, вокруг которого вздымаются фонтаны воды от падающих снарядов.

Начиная с 1944 года, тематический диапазон произведений Н. К. Сверчкова принимает другую направленность. Он продолжает работу над сюжетами, которые начал разрабатывать ещё до войны. Его интересует жизнь М. Горького, исторические личности, цари - И. Грозный и Пётр 1, их роль в судьбе чувашского народа. Художник всё активнее обращается к портрету и пейзажу, начинает собирать материал к будущим картинам - «Свадьба» и «Приезд А. С. Пушкина в чувашскую деревню». С особым вдохновением Н. К. Сверчков работает на творческой даче «Горячий ключ» в Крыму летом 1948 года. В свободной манере, широким мазком он пишет яркий свет и глубокие тени, интенсивно-голубое небо и насыщенную зелень, изумрудные горы и зеркальную водную гладь. Пейзажи и этюды отличает свежесть и непосредственность восприятия красок южной природы.

Летом 1944 года Чувашское государственное художественное училище возобновило свою работу. Процесс подготовки творческих кадров в республике был восстановлен. В октябре приступили к занятиям учащиеся двух курсов художественно - педагогического отделения [5, 1]. В новых условиях был сформирован коллектив преподавателей из четырёх человек: Ф. Л. Лаврентьев (директор), Н. К. Сверчков (завуч), М. М. Михаэлис, М. С. Аронова. Студенты, пережившие войну, с завидным упорством стремились к творчеству. Накануне второго учебного года Н. К. Сверчков был назначен директором ЧГХУ. Приступили к занятиям ученики детской художественной школы (ДХШ), где Н. К. Сверчков также был директором. С этого времени в республике началась планомерная подготовка

абитуриентов для художественных училищ и вузов.

В чувашской живописи послевоенных лет продолжает развиваться исторический жанр. В августе 1947 года в Казани состоялись творческая конференция и выставка произведений художников шести автономных республик (Башкирской, Марийской, Мордовской, Удмуртской, Татарской и Чувашской). Педагоги и некоторые выпускники ЧГХУ приняли в ней активное участие. Н. К. Сверчков представил две картины – «М. Горький на Волге» и «Приезд А. С. Пушкина в чувашскую деревню». Впоследствии их будут называть среди наиболее значимых как в творчестве самого художника, так и в чувашской живописи XX века. Кажется не вполне случайным совпадение, что эти произведения посвящены эпизодам из жизни двух гениев русской литературы.

Над воплощением замысла картины «М. Горький на Волге» (х., м. 138 X 188, собрание ЧГХМ) художник работал в течение многих лет. Уже в эскизе 1938 года («Горький – грузчик» х., м. 55 X 74,5; собрание ЧГХМ) композиция в общих чертах была автором уже найдена. Основное внимание уделено взаимоотношениям людей, показан тяжёлый труд. Действие происходит вечером. Свет заходящего солнца окрашивает людей и предметы в оранжево – красные цвета, что создаёт впечатление напряжённости.

В окончательном варианте картины пейзажу принадлежит совершенно особая роль. Светлыми, прозрачными красками художник пишет и волжские просторы, и работающих людей. Согласно сюжету, грузчики трудятся не в угоду хозяину и даже не ради заработка, а по своей доброй воле. Подразумевается, что рабочие спускаются вниз, к барже и поднимаются, уже с мешками на плечах, по другой тропе. В картине изображён высокий мыс, где мешки складывают один на другой. На переднем плане – своеобразный натюрморт из старого якоря и живописно разбросанных вещей грузчиков. Молодой М. Горький стоит, засучивая рукава, возле груды мешков. Видно, что он дружески переговаривается с рабочим, идущим вниз. Интересно отметить, что только голова и плечи М. Горького вырисовываются силуэтом на фоне неба, он один стоит во весь рост. Остальные участники трудового процесса невольно воспринимаются как бы «придавленными» к земле. Их головы не воспринимаются выше композиционных «горизонталей» картины – это линии дальнего берега, крыши складов. Автор очень деликатно и ненавязчиво представляет основную идею картины: выпрямившаяся фигура молодого, сильного парня воспринимается как образ настоящего хозяина - человека труда. Поэтому, наверное, автор намеренно не показывает изнурительную работу. Позади М. Горького двое грузчиков убирают тяжёлые мешки в штабель так, будто слагают песню. При этом Н. К. Сверчков не выделяет будущего писателя, не обособляет его от остальных участников трудового процесса. Для лучшего воплощения своего замысла художник выбирает не вечернее, а утреннее время, когда общее дело уже близилось к завершению.

Другая картина – «Приезд А. С. Пушкина в чувашскую деревню» (1946 г., х., м. 120 X 200, собрание ЧГХМ). Размер и формат полотна вполне соответствует замыслу. Бытовой сюжет поднимается до значения исторического. Автор помещает своих героев в конкретную обстановку, не скупится на выразительные детали. Изображён, по-видимому, тёплый вечер ранней осени. Около постоянного двора

остановилась пролётка. Из неё вышел заезжий путешественник (это и есть А. С. Пушкин). Неподальёку, у колодца собрались трое крестьян. Молодая девушка набрала полные вёдра воды и слегка обернулась с коромыслом на плечах. В этот момент её увидел Пушкин и невольно залюбовался внешним обликом девушки, скромной сдержанностью, необычным нарядом, украшенным серебряными монетами. Возможно, в его воображении ожили древние легенды, сказки, из которых «каждая есть поэма». Узнаваемые черты поэта озаряет живая мысль. Можно заметить, что фигура Пушкина наиболее динамична, при том, что он стоит, а некоторые крестьяне выполняют определённую работу. Порывистое движение помогают почувствовать даже распахнувшиеся полы его дорожного плаща.

Как умелый режиссёр, художник строит пространство картины. Внимание зрителя сразу сосредотачивается на облике Пушкина. Контрастно смотрится его лицо, чёрные волосы и тёмная одежда, при этом вся фигура мягко вписана в окружающую среду. Сияет обод колеса пролётки – это самое светлое пятно в картине. Многие линии, например, край колодца, дорога к постоянному двору, корыта (по-чувашски «вылашка»), из которых пьют овцы, стремятся сойтись на фигуре приезжего и направляют взгляд зрителя. Собственно, «действия» как такового не происходит: основная идея заключена в молчаливом и случайном обмене взглядами поэта и незнакомой девушки. Неодушевлённые предметы – пролётка, ворота, деревья, плетень, вылашка как бы ограничивают центральное пространство картины, создавая особое камерное настроение. Солнце склонилось к закату, его лучи озаряют всё вокруг мягким золотистым светом. Воздух будто напоён особым маревом, скрадывающим очертания предметов. Колористическое богатство картины основывается на сочетании звучных и нежных цветов: изумрудного, оливкового, травянисто – зелёного, различных оттенков коричневого, оранжевого, сиреневого, охристого и розового.

Мы как бы ощущаем неспешное течение времени. Пролётка, стремительно примчавшись, остановилась. Медленно открывает ворота работник постоянного двора, крестьяне по очереди достают воду из колодца, на землю ложатся длинные тени, вслед за ними незаметно подкрадывается вечерняя тьма. Можно со всей убедительностью представить и соответствующий «звуковой ряд»: фыркают лошади, скрипят ворота и колодезный крючок, позвякивают вёдра. Но при взгляде на лицо поэта все эти «звуки» для нас будто замирают, время останавливается на мгновение. Затем мы начинаем разглядывать раскидистые деревья, дом с хозяйственными постройками, холмистую равнину и лесок вдали, столбовую дорогу, уходящую за горизонт. Настроение покоя и умиротворённости, царящее в природе, передаётся и зрителю. Примерно через минуту пролётка въедет в ворота постоянного двора, девушка с полными вёдрами отправится домой, но уникальность изображённого эпизода заключается в его мимолётности. Как художник, Н. К. Сверчков не приукрашивает крестьянский быт, показывает сцену такой, как она виделась его воображению. Именно в этой простоте и достоверности, основанной на непосредственных наблюдениях, заключается глубокая правда.

Тем временем, в июне 1948 года в училище состоялся первый послевоенный



выпуск специалистов. Среди студентов было немало вчерашних фронтовиков, поэтому часть сюжетов дипломных эскизов была связана с темой Великой Отечественной войны. Несколько выпускников получили направления для дальнейшего обучения в вузах [6, 48]. Одному из них, В. С. Семёнову удалось поступить в Киевский художественный институт, но учёбу пришлось оставить из-за материальных трудностей. Это не помешало ему впоследствии развить свой самобытный талант художника и посвятить несколько лет преподавательской работе в училище.

С ноября 1948 года на должность директора ЧГХУ был назначен А.Ф. Мясников, Н. К. Сверчков по-прежнему возглавлял деятельность ДХШ. Руководство училища постоянно занималось вопросами комплектования преподавательского состава квалифицированными кадрами. В послевоенные годы приступили к работе молодые педагоги, выпускники ведущих художественных вузов Москвы и Ленинграда: П.Г. Григорьев, А. М. Спиридонова, В. С. Гурин, Р. М. Ермолаева, Е. Е. Бургулов, М.Ф. Харитонов и другие. В училище работала предметная комиссия изобразительного цикла. Тогда же была сформирована одна из лучших традиций, когда работа над будущим дипломным эскизом осуществлялась по крайней мере в течение всего завершающего учебного года. На протяжении ряда лет педагоги - художники Н. К. Сверчков и В. С. Гурин руководили выполнением дипломных работ студентами выпускного курса. Мы располагаем достаточно скуными средствами, чтобы иметь представление о педагогической системе или методических принципах Н. К. Сверčkова. Тем не менее, благодаря разрозненным сведениям, таким, как сохранившиеся документальные источники, воспоминания учеников, дипломные эскизы, выполненные под его руководством, мы можем сформировать представление о Сверчкове – педагоге.

В числе лучших выпускных квалификационных работ, представленных к защите в июне 1949 года, были названы «Капитуляция» Ф. Осипова, «Клятва И. В. Сталина» Л. Горелова и «Алёша Пешков на Волге» Т. Ведяниной. Последний эскиз, как свидетельствуют документы, составленные по итогам защиты, отличается «глубоко продуманная композиция и живописное богатство» [7; 1]. Также было отмечено, что автору удалось правдиво показать просторы великой русской реки Волги [8; 43]. Однако процесс поиска был длительным. Во время утверждения дипломных композиций 15 мая того же года членами комиссии было высказано замечание, что главному герою уделено недостаточно внимания. Н. К. Сверчков заметил, что тема сама по себе интересная, но персонажи не вполне ясно читаются и в цвете нужно «искать отношения» [8; 23].

Вышеназванный эскиз экспонировался на выставке И. В. Ведянина и Т. И. Ведяниной «Жизнь как творчества полёт», проходившей в залах ЧГХМ в ноябре - декабре 2010 года. Конечно, он не лишён недочётов, как и любая учебная работа, но колористические достоинства эскиза очевидны. Картина выдержана в светлых тонах. Видно, что работа велась с использованием богатого этюдного материала. Автору удалось сохранить непосредственность восприятия в передаче задуманного сюжета.

Многие выпускники ЧХУ 1955 года впоследствии стали известными чувашскими или марийскими художниками, педагогами, деятелями культуры: Р. Фёдоров, Н. Карачарсков, П. Козлов, З. Лаврентьев, В. Лаврентьева, М. Алексеев, Г. Исаев и другие. Свою дипломную работу «К. Иванов у гуслара» Г. Исаев выполнял под руководством Н. К. Сверчкова. Вполне закономерно, что характер выполнения эскиза выдаёт руку ученика. Показана скромная обстановка избы. Интерьер оживляет небольшое окно. Фигуры кажутся, может быть, слишком белыми на фоне тёмных стен. Не сразу узнаваем поэт К. В. Иванов. Тем не менее, автором передана атмосфера таинственности, какое-то особое настроение. Сохраняется впечатление молчаливого диалога между молодым поэтом и умудрённым жизнью сказителем.

Обратимся к воспоминаниям заслуженного художника Чувашии П. П. Козлова: «Я учился вместе с Н. П. Карачарсковым, Р. Ф. Федоровым, Г. И. Исаевым. На старших курсах у нас преподавал Н. К. Сверчков. Занятия с параллельным потоком вел В. С. Гурин. В обучении композиции Н. К. Сверчков давал свободу, не вмешивался в творческий процесс ученика. Некоторые педагоги сами поправляют работу, помогают – Никита Кузьмич даже кисть в руки не брал. У него была своя методика – словом, советом. Под его руководством я выполнил дипломный эскиз «В отпуск». Сюжет незамысловатый: солдат приехал на побывку в свою деревню. Парень играет на гармонии, рядом стоят девушки... На защите звучали в основном положительные отзывы. После окончания учебы Никита Кузьмич помог мне устроиться на работу в Художественный фонд. В 1963 - 1965 годы мне довелось преподавать в училище» [1].

В 1956 году Н. К. Сверчков выходит на пенсию, но не оставляет творческую деятельность, продолжает помогать своим ученикам и молодым коллегам, оставаясь для них примером.

22 февраля 2011 года в ЧГХМ на фоне выставки произведений Н. К. Сверчкова состоялась научно - практическая конференция, посвящённая 120-летию со дня рождения художника. Много тёплых слов и воспоминаний прозвучало из уст родственников, учеников, коллег о личностных качествах и достоинствах патриарха чувашского искусства. Содержательные научные доклады свидетельствовали о том, что интерес к творчеству Н. К. Сверчкова не угасает. Наоборот, по прошествии лет открываются новые подходы к изучению его произведений в свете актуальных проблем, которые ставит сегодняшний день.

## Литература

1. Из беседы П. П. Козлова с автором статьи (январь 2002 года).
2. Сверчков, Н. К. Счастье: воспоминания художника / Н. К. Сверчков. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1976. – 120 с.
3. Центральный государственный архив Чувашской Республики (далее ЦГА ЧР) ф.2386, оп.1, д.1.
4. ЦГА ЧР ф.1581, оп.1, д.227.
5. ЦГА ЧР ф.2386, оп.1, д.9.
6. ЦГА ЧР ф.1581, оп.2, д.118.
7. ЦГА ЧР ф.2386, оп.1, д.44.
8. ЦГА ЧР ф.2386, оп.1, д.15.

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ, КАК ИМПЕРАТИВ МЕЖ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛИЭТНИЧНОЙ КАРАЧАЕВО-ЧЕРКЕССИИ

*Л. И. Цекова*

**П**лохой мир лучше, чем хорошая война: в войнах, даже завоевательных, не бывает победителей и побежденных, потому что при столкновении двух культур у «обороняющейся» стороны обостряется желание сохранить свою самобытность, невзирая на возникающие при этом трудности.

Политический и культурологический смыслы слова «мир» вполне совместимы, синонимичны: культурные значения этого понятия являются основой и значений политических (государственных). В самом деле, «мир – это, прежде всего, окружающая нас объективная (независимая от человека) действительность, в которую мы помещены всем ходом жизненных судеб культурного универсума (культурной всеобщности). Мир – не просто некоторое однородное и бескачественное окружение человека, а некоторая устроенная, организационная система (космос в древнегреческом смысле) наряду с другими, подобными ей; мир является также образом некоторой специфически освоенной ниши жизни, обособившейся в качестве самостоятельного целого. Понятно, что при этом необходимо учитывать множественность, многоликость подобных миров» [1].

Но главное – все эти смыслы одного понятия завязаны на центральную фигуру – человека, который и является как создателем этого культурного мира, так и его продуктом, поскольку культурные миры формируют живущих в них людей.

В многонациональном государстве, коим и является Россия, отношения строятся между разными культурными (этническими) мирами. И без понимания равновеличия и равнозначности этих миров развитие государства невозможно. Каждый народ, каждый этнос России обладает своими традиционными, культурными достижениями, внесшими в общую культуру России свою лепту. И история развития культуры Северного Кавказа, как ее части, яркое тому подтверждение: здесь межэтнические кровавые столкновения крайне редки и случаются лишь с подачи провокаторов, преследующих свои, узко личностные, интересы. О миролюбии народов, например, Карачаево – Черкесии, вполне можно судить по распространенным здесь пословицам и поговоркам, которые считаются не только краткими изречениями, но и концентрированными изложениями главных культурных традиций. «Биреуге кёлтурген таягынг – кесинги башынг тиер», говорят карачаевцы, что означает:

«Палка, которой замахнешься на другого, ударит по твоей голове»[2]. Черкесская мудрость гласит: «Дауэм и кIэр зауэ хьумэ, зымылуэхури холкуадэ» («Если спор переходит в войну, погибают и невинные»)[3]. А абазинское назидание красноречиво советует: «Ухьа уапшыта антахьгьыт цIба рыцIба» («Прежде, чем искать недостатки в других, посмотри на себя»)[4]. Ёмко и коротко о мирных отношениях говорят и ногайцы: «Тириликтинь куыши – бирликте» («В единстве – сила!»)[5].

Менталитет народов Карачаево-Черкесской Республики, да и большинства народов Северного Кавказа – результат длительного историко-культурного развития, их драматического этногенеза. И особенности этого менталитета позволили народам не только вступить, но и продолжить в течение многовековой истории диалог древних и самобытных культур, в процессе которого происходили взаимообмен и взаимообогащение достижениями.

Диалог «на равных» – единственно возможный выход из любых конфликтных ситуаций. Но он возможен лишь при наличии доброй воли участвующих сторон. В основе же этой доброй воли – свойства характера, мировидение конфликтующих сторон, свойства ментальности, как принято говорить сегодня.

Проблема менталитета имеет прямое отношение к проблемам этнических конфликтов. Свойства, качества менталитета того или другого народа прямо влияют на сценарий развития, вернее, прохождения процесса противостояния. В разноэтничном обществе какой-либо административной единицы (государства, республики, региона и т.п.), без ясного представления о менталитете этнических групп, входящих в ее состав, трудно не только разрешать конфликт, но и просто прогнозировать его течение. Исход же конфликта зависит от способности сторон слышать и понимать друг друга, от желания искать вместе способ разрешения спорного вопроса в процессе диалога, не силовыми методами, а опираясь на принципы толерантности.

Возникающие между этносами серьезные разногласия расцениваются как межэтнические конфликты в том случае, если этнокультурные образцы радикально несхожи и закрывают путь к консенсусу. Если же конфликт возникает на социальной почве, то это уже этносоциальный конфликт. И здесь, без толерантного (обдуманного и обсужденного со всех сторон) подхода к его решению, он может перерасти в трагическое столкновение. Но если такой конфликт можно разрешить политическими средствами, то межэтнические столкновения чаще всего ведут к непримиримости сторон, основанной на ощущении собственной национальной исключительности.

Человечество пока не выработало общепризнанной теории межэтнических конфликтов и методов их разрешения. Но попытки понять их причины требуют точного знания таких качеств народа, как менталитет, национальный характер. Если это не принимать во внимание, то положительное и мирное решение этносоциальных проблем становится невозможным. Только понимая и уважая особенности культуры каждого народа, его характер, его менталитет можно строить мирные, добрососедские отношения. Многообразие культур в этом случае не только не мешает, а помогает народам вместе выживать в непростых условиях современного мира. Поэтому проблемы менталитета, национального характера – тема актуальная не только для Северного Кавказа, но и для всего мира.





Особенностью развития современного общества Северного Кавказа, таким образом, сегодня можно считать стремление местных этносов сохранить свои традиционные культуры, причем без проявлений национальной нетерпимости. В самых острых ситуациях многие местные народы сохранили способность к диалогу, демонстрируя торжество толерантности, заложенной в их менталитете ещё с древности. Толерантность эта вырабатывалась на протяжении длительного исторического процесса сближения культур народов, ныне населяющих этот регион. «Продуктом» этого сближения стал целый комплекс традиций, соблюдаемых сегодня большинством его населения, причём, не только коренных жителей, но и переселенцев (армяне, чеченцы, ингуши, дагестанцы). Смысл этой установки состоит в том, что исторически оправданным является стремление мигрантов вжиться в культуру новой родины, которая формировалась в местных геофизических и геополитических условиях на протяжении веков и была проверена временем. Традиционное гостеприимство кавказцев здесь играло решающую роль, создавая для не местных народов благоприятный морально-психологический климат и предоставляя им возможность сохранять их собственную культуру, следовать их национальным традициям.

Традиционные формы человеческого и межэтнического общежития – центральная проблема, которой должны быть посвящены исследовательские усилия всех ученых-гуманитариев. Для этнокультурологов и социологов отправной точкой в подобных исследованиях обычно становится установление основных характеристик этноса, психофизических особенностей его членов, строения культуры, социальной иерархии. В науке этот процесс называется проблемой идентификации и самоидентификации как этноса, так и «человека этноса». Очень важно понять, с кем и в какой степени отождествляет (идентифицирует) себя и народ, и каждый отдельный его представитель. Не менее важно определить, по каким параметрам формируется представление о том или другом народе. Отсюда – прямой выход на изучение основных особенностей его ментальности. И только определившись с четким представлением об особенностях национального характера того или другого народа, власть имеет право выстраивать свою политику в его отношении [6].

Различая, в общем-то, схожие понятия «этнос» и «народ», этнопсихологи замечают, что «закономерности, которые характерны для этноса в отличие от других общностей, связаны с тем, что этнос обладает внутренними механизмами, обеспечивающими его устойчивость, и выражаются они в особом распределении культурных черт и характеристик между членами этноса» [7]. Это вплотную приближает нас к пониманию менталитета народов Кавказа, тем более, что именно в нем заложено, прежде всего, желание не только сохранить свою этническую самостоятельность, но и стремление поддержать принятые этносом правила поведения и общения не только между отдельными личностями, но и между социальными группами, а также и с «соседями», другими народами, проживающими на данной территории и в границах одного субъекта, государства.

Этнические процессы стихийны, их нельзя сравнить с народными движениями, нацеленными в основном на достижение экономических целей. Поэтому в межэтнических отношениях основную роль играют культурные традиции. Межэтнические конфликты, вопреки политическим нажимам, заканчиваются чаще всего в соответствии с основной целенаправленностью этноса – на выживание.

Центральная проблема, стоящая перед народами всей России и, соответственно, перед народами Северного Кавказа, - сохранение своей этнонациональной идентичности в открытом обществе и взаимозависящем мире – есть одновременно ключевая проблема их отношений. Решение ее невозможно на путях подчинения национальных интересов одних народов национальным интересам других или политическому расчету государства. Она должна быть осмыслена как проблема демократии и культуры, и решение ее может быть только совместным и общим.

Толерантность (от лат. терпение) – терпимость к чужим мнениям, верованиям, идеям и поведению [8]. Она признает право на существование других культур. Толерантная личность терпимо относится к другим личностным культурам и не стремится всех людей обратить в свою веру. Толерантная общественная культура предполагает, во-первых, что личность с ее собственной системой ценностей не подавляется, даже если эта система ценностей является диссидентской по отношению к господствующей культуре. Во-вторых, толерантность культуры общества проявляется в том, что за иными общественными культурами также сохраняется право на существование.

Толерантность – это условие нормального функционирования гражданского общества и условие выживания человечества. Именно в этой связи возникает необходимость в формировании у подрастающего поколения способности быть толерантным. Путь к толерантности – это серьезный эмоциональный, интеллектуальный труд и психическое напряжение, ибо оно возможно только на основе изменения самого себя, своих стереотипов, своего сознания.

Общепризнанно, что человечеству не хватает толерантности, а проще говоря, взаимоуважительного, благожелательно – терпимого отношения друг к другу. Из-за такого дефицита происходит много бед. Казалось бы, так просто – живи и давай жить другим, имей свой образ жизни, веруй, выражай частным образом и публично свое мировоззрение, признай право других на то же самое, и все будет хорошо. Но почему-то не получается. Очевидно, проблема терпимости затрагивает какой-то глубокий уровень подсознания, и никакие рационалистические доводы разума часто не действуют. Поэтому огромную важность сегодня для нашей страны имеет теоретическая и практическая разработка принципов, методов, форм и содержания нового, культурного образования, воспитания.

## Литература

1. Энциклопедический словарь по культурологии. М.: «Центр» 1997 с.263.
2. Пословицы и поговорки народов Карачаево-Черкесии (оригинал и перевод на русский язык) - Черкесск: Ставропольское книжное изд-во, Карач.-Черк. отделение.-1990.-с.27.
3. Указ изд., с.101.
4. Указ соч. с.269.
5. Указ соч., с.304.
6. «Научная мысль Кавказа». Доп. вып. 2. «Основы культуры и мира» З. Н. Алемединова.
7. Лурье, С. В. Культурная антропология в России и на Западе: концептуальные различия / С. В. Лурье // Общественные науки и современность. – 1997. – №2. – С.41.
8. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Мн. : Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. – с. 803.

# ПРОЕКТ МУЗЕЯ ТЕЛЕСНОСТИ

## (На материале Туркменистана)

*А. А. Чарыева*

Тело – первый «дом» бытия человека, «природный дом», поэтому многие попытки постичь суть объективной реальности начинаются чаще всего с проблем соматики. Это вполне обоснованно для естественных наук, но столь же актуально и для наук социально-гуманитарного круга: философии, культурной и философской антропологии, культурологии и культуры повседневности. Если прежде тело преимущественно было лишь сопутствующим объектом в гуманитаристике, то начиная с XX века и до сегодняшнего дня интерес к телесности лишь возрастает. Тело, освобожденное от оков условностей, – вот символ современного мира.

Наше исследование также связано с проблемой воплощения тела в культуре, в данном случае – на примере Туркменистана. Как проходят основные процессы удовлетворения первичных потребностей в сконструированной социумом системе? Что и по какой причине считается безобразным или, напротив, привлекательным в теле человека? Почему одни явления и процессы соматики табуируются, а другие – доминируют в обществе? В статье мы попробовали ответить на эти вопросы, предложив читателю не вполне традиционный способ обоснования собственной точки зрения – сделав попытку не столько представить теорию воплощения телесности в культуре, сколько проследить возможности ее репрезентации в музейном пространстве. Таким образом, основная цель данной работы – создать модель музея телесности в Туркменистане.

Для достижения данной цели нами решались следующие задачи: 1) выработать приемлемое для исследования понятие «телесность» на основе изучения существующих точек зрения на данный феномен; 2) рассмотреть ключевые параметры телесности в исламской культуре; 3) предложить конкретные варианты воплощения телесности в каком-либо из отделов музея Туркменистана.

Что же такое телесность? Издавна оно воспринималось как «объективная природная данность», лишь с первой трети XX столетия тело стало изучаться как «сложный социальный конструкт» (И. С. Кон). Появились даже отдельные субдисциплины, как, например, философская феноменология тела (В. А. Подорога).

Мы считаем, что именно феноменологи и экзистенциалисты внесли наиболее значительный вклад в проблему адекватного определения сущности телесности, накрепко связанной с духом. Так, например, французский философ Г. Марсель считал, что «первый объект, с которым человек себя отождествляет, – это его тело, образец принадлежности. Осознание своей воплощенности, т.е. мистической связи духа с телом, своей несводимости к телу и воплощенному в нем сознанию, – исходный пункт экзистенциальной рефлексии, благодаря которой человек выходит к осознанию своего истинного бытия» [2]. Безусловно, немало для понимания феномена телесности сделали постмодернисты (например, верный психоанализу Ж. Делез считал, что тело и дух неразделимы).

Мы также попытаемся рассмотреть телесность через взаимосвязь тела, но не с духом, а с ментальностью. Понимая под последней образ мышления, мировосприятия, духовную настроенность, картину мира в сознании человека, скажем, что именно ментальность – основа представления мира вокруг себя и себя в нем – обуславливает телесность. Результатом же этого обусловленного взаимодействия в свою очередь становится менталитет. Действительно, совокупность взглядов на мир и себя в нем задают основной вектор для телесных практик человека, определяют нормы и табу в социуме, то есть детерминируют базовые характеристики менталитета того или иного народа. Именно поэтому столь различно бытование тела в национальных культурах, будь то каноны красоты, медицина и гигиена, отношение к наготы, сексуальности. Комплекс традиций и обычаев, связанных с воплощением ментально-телесной связи, у каждого народа специфичен и отличает один этнос от другого.

Между тем, в современном обществе огромное влияние на народные культуры оказывают процессы вестернизации, взламывающие и видоизменяющие основы основ традиционной ментальности. Так, Запад продуцирует и демонстрирует телесность, кажется, повсюду. Ее очень много: в телевизоре, в Интернете, газетах и журналах, на рекламных щитах – везде обнаженные и необнаженные тела, пухлые губы, стандартные объемы женской фигуры «90-60-90», мужские широкие плечи, «кубики» пресса... Гипертрофированная телесность обрушивается на человека со всех сторон. Тело человека, живущего в западной культурной среде, перекраивается в соответствии с современными стандартами, на службу которым поставлена индустрия моды и красоты, включая клиники косметической хирургии, бодибилдинг, модные SPA- и татусалоны, фитнес-клубы и другие оздоровительные центры. Европейские и американские женщины, а вместе с ними и женщины всего мира чуть ли не поголовно изнуряют себя диетами, стремясь соответствовать культурным эталонам сегодняшнего дня. Примеры, говорящие о «засилии тела» в современном мире, можно приводить бесконечно. Однако такая вездесущность тела, как мы полагаем, весьма и весьма обманчива. На самом деле телесность становится симулякром, размывается в этом своем обилии. Согласитесь, лежа на диване или сидя за компьютером, мы по одному нажатию пальца или двойному клику можем стать обладателями любой информации. Тело западного человека отступает перед разумом, даже будучи накачанным и подтянутым, оно бессильно в этой схватке. В результате мы получаем дисбаланс: телесность в информационную эпоху



существует лишь внешне, заменяясь ментальными процессами; она, агрессивно наступая, все же не может отвоевать себе места в культуре.

Мы предлагаем следующее решение данной проблемы – воссоединение ментальности и телесности. Их взаимосвязь – это естественная гармония. Она может возникнуть только, когда у представителей определенного этноса будет знание собственных традиций отношения к телу. Пухлые губы, красивая грудь, тонкая талия, кубики пресса – это западные стандарты, да и то исторически ему не свойственные. Чисто национальные эталоны красоты по всему миру заменяются псевдокрасотой. Один из выходов в этой ситуации – знакомство общественности с пониманием телесного и практиками телесности через музей как наиболее традиционный канал культурной коммуникации. Другими словами, возможный путь исправления существующей ситуации – создание музея телесности.

В качестве экспериментальной базы мы предполагаем выбрать один из отделов Национального музея Туркменистана. Экспозиция, рассчитанная сейчас лишь на одну комнату, может выглядеть следующим образом. Пространство условно разбито на три части.

Первая часть посвящена всему тому, что касается феномена телесности. Здесь посетитель найдет объяснение того, что такое тело и как оно функционирует в культурной среде. Основной акцент предполагается сделать на медицине, гигиене, способах изменения тела при помощи физических упражнений, спорта, макияжа, маникюра, стрижки и пр. Возможно, здесь будут представлены предметы личной гигиены: тазики, кувшины, воск, с помощью которого снимали волосы на теле; предметы макияжа: сюрьма, хна для окрашивания волос и др.

Во второй части предполагается расположить артефакты, показывающие взаимосвязь ментальности и телесности. Здесь могут быть воссозданы сцены, демонстрирующие различные обряды телесности, к примеру, родовспоможения, свадебные, похоронные обряды и др. Так, например, в туркменском свадебном ритуале большое значение имеет платок. На «гелин той» (свадьбу) женщины со всего села несут свадебные гостинцы, сладости в узелках из платков различных размеров. При уходе им возвращаются узлы с подарками, равноценными принесенным. Большой платок служил одним из видов подарка. Во время состязаний среди мужчин выиграть платок считается самым ценным призом. Свадебный кортеж (прежде из верблюдов и коней, ныне – из автомобилей) девушки украшают разноцветными платками, которые затем раздают водителям и сопровождающим лицам. В недалеком прошлом по дороге в селение будущего мужа свадебный поезд всех встречных в пути одаривал небольшими платками и кусками материи, чтобы обезвредить злые силы. В наши дни на свадьбе гостям раздаривают маленькие куски ткани, платки «шапырдык», носовые платочки. Гость, прикоснувшись им к лицу, приносит слова: «Бизеде худай етерсин». Этот платок или кусок ткани является знаком торжества и благополучия. Приносят подарки и в дом жениха: платки, отрезки ткани, ковры, паласы, кошмы, подстилки – «ат гулак». Как видим, одному лишь артефакту – платку – можно посвятить большое пространство отдела, а таких предметов в культуре тела – огромное количество.

Третья часть пространства включает предметы и документы, касающиеся менталитета, рождающегося, как мы полагаем, из взаимодействия телесности и ментальности. Здесь можно показать национальную одежду и эталоны женской и мужской красоты туркменского народа, рассказать о грехах тела. Например, из шелковой ткани кетени издревле изготавливалась традиционная женская одежда. Эта ткань на протяжении веков оставалась самой популярной в народе. Традиционный костюм сочетал в себе и утилитарное, и эстетическое значение. Его красота и удобство отвечали понятиям не одного поколения, сохраняя стабильность на протяжении веков. И сегодня туркменские женщины шьют и носят наряды из кетени, подчеркивающие их самобытную красоту. Уникальная технология ткачества шелковой ткани, выработанная туркменскими мастерицами, не встречается у других народов. Национальное туркменское платье – длинное и свободное, открыто лицо, кисти рук и ступни. Смысл сокрытия женского тела, а часто и лица – это своеобразная защита женщины от чужих и дурного глаза. Поскольку в одной статье невозможно рассмотреть подробно все варианты организации музейного пространства, мы ограничились лишь изложением коротких примеров проявления и демонстрации телесности, связи телесности и ментальности, а также функционирования менталитета через механизмы гармоничного взаимодействия телесности и ментальности.

Резюмируя сказанное, отметим, что опыт создания музея тела, существующий в мире, вполне справедливо развивать и в России, и в Туркменистане, и в других странах, широко разрабатывая теоретическую базу телесности и существенно подстраивая под традиции конкретной нации. Такие музеи, как мы полагаем, могут стать очень важной площадкой формирования новой – гармоничной – телесности, основанной на адекватном восприятии традиций народа и новаций информационного общества.

## Литература

1. Кон, И. С. Мужское тело в истории культуры / И. С. Кон [Текст]. – М. : Слово, 2003.
2. Марсель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/history\\_of\\_philosophy/297/%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%A1%D0%95%D0%9B%D0%AC](http://dic.academic.ru/dic.nsf/history_of_philosophy/297/%D0%9C%D0%90%D0%A0%D0%A1%D0%95%D0%9B%D0%AC).
3. Подорога, В. А. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию / В. А. Подорога [Текст]. – М. : Ad Marginem, 1995.

## РУССКИЙ НАРОДНЫЙ КОСТЮМ В ЧУВАШИИ

*И.А. Шонова*

На территории нынешней Чувашской республики издавна проживают вместе с чувашами и другие народы: русские, мордва, марийцы, татары и др. Каждый из этих этносов имел свои национальные особенности в духовной и материальной культуре. Многие из богатого наследия прошлого безвозвратно утрачено. В последние годы появляется интерес людей к своей традиционной культуре. Народный костюм, как часть этой культуры становится объектом изучения и исследования специалистов различных направлений.

Одним из интересных и мало изученных явлений культуры, является русский народный костюм Порецкого и Алатырского районов – основных мест проживания русского населения Чувашии. Русские люди стали заселять этот край в XVI-XVII веках, после разгрома Казанского ханства и присоединения его к Русскому государству. Для охраны новых рубежей страны сюда присылались служивые люди, выходцы из различных областей Центральной России. Переселяясь семьями, они несли сюда культуру, традиции, обычаи и костюмы своих родных мест, в дальнейшем перенимая их друг у друга. На новых территориях русские соседствовали с местным населением – мордвой и чувашами. Оказывая влияние на развитие этих народов, они сами заимствовали некоторые элементы бытовой культуры. Таким образом, сложился своеобразный комплекс русского народного костюма, на территории современной Чувашии. Коллекция предметов русского народного костюма этих районов, хранится в Чувашском государственном национальном музее. Большая ее часть была собрана экспедициями музея в 60-70 годы прошлого столетия. По времени создания, основная часть костюмов датируется концом XIX – первой половиной XX веков и состоит в основном из рубах и сарафанов.

Женский костюм в большей степени, по сравнению с мужской, сохранил черты своеобразия в указанный период. Это проявляется, прежде всего, в крое одежды и её конструктивных особенностях. Одежда часто сочетала в себе фабричные и домотканые материалы. В декоре использовались ручные и машинные швы, готовые отделочные ленты, тесьма, кружево.

Основной частью женской одежды являлась рубаша, которая надевалась на тело. Рубаша состояла из двух различных частей, сшитых вместе на уровне немного выше талии. Верхняя часть – рукава, видимые из-под сарафана, изготавливалась из готовых, покупных тканей. Нижняя часть – стан, станушка, из ткани, сотканной в домашних условиях. Основная часть рубах бесполового типа с широкими рукавами. По вороту рубаша имела большое количество сборок, собранных под планку, без застежки. Рукава длинные, состояли из верхней части и клиньев, сужающихся к кисти. Заканчивались рукава сборками. Стан изготавливался из 4 «точей» домашней пестряди, шириной примерно 45 см. Пестрядь соткана из красных и черных или темно-синих ниток. Часто стан сшит вручную, а рукава на швейной машинке.



Сарафаны представлены двумя типами: косоклинный и прямой. Косоклинный сарафан наиболее древний вид женской одежды. Его шили из трех прямых полотнищ ткани и шести – восьми вставных между ними клиньев. Сарафан держался на лямках – мышках, имел «хвост» и был очень широким в подоле. Ткани использовались фабричные, красного, бордового, черного, темно-синего цвета. Подкладкой служила домотканая крашеная или суровая ткань. Сарафан довольно тяжелый. Передние полотнища сшиты и украшены тесьмой, лентами, пуговицами. Верхний край спереди и сзади украшен золотой галунной тесьмой иногда она встречается и на подоле. Мышки и нижний край сарафана обработан черной тесьмой.



Второй распространенный тип сарафана круглый, с небольшой грудкой на лямках. Шился из нескольких прямых полотнищ покупных тканей. По линии груди и на спине полотнища собирались мелкими складками и пришивались к отдельной детали – «грудке», которая держалась на плечах, на «мышках». Застежка делалась в шве с левой стороны. Сарафан без подкладки, но снизу к подолу подшивался





кусок подкладочной ткани. По подолу нашивались цветные ленты, кружево. Мышки и нижний край подола обшивался кантом.



В данной статье рассмотрены только два основных элемента народного костюма, но и эти данные позволяют сделать вывод о своеобразном костюме русского населения края. Многие особенности костюма народ сохранял на протяжении пяти столетий, до середины XX века. Некоторые элементы одежды указывают на связь их с северным сарафанным великорусским комплексом костюма. На новом месте этот костюм приобрел новые, интересные и самобытные черты.

# ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ТЕРРИТОРИЙ КАК ФАКТОР РАСШИРЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО- УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Т.А. Эррэ

**В**ыбор темы обусловлен:

– пониманием сущностных сторон формирования полиэтнической культурно-пространственной среды территорий Чувашской республики как органичной части многонациональной культуры Российской Федерации;

– гуманистическим подходом к полиэтнической культуре чувашского края, что означает уважительное отношение к поликультурным ценностям региона, признание права каждой личности, этнической группы на самоидентификацию (родовую, локальную или универсальную, государственную), на решение вопросов охраны и пропаганды своего культурного наследия;

– актуальностью проблемы поликультурной идентификации территорий республики;

– вопросами укрепления межкультурных контактов и взаимодействий на разных уровнях социокультурной деятельности – организационно-управленческом, исследовательском, личном, художественном и др;

– назревшей необходимостью расширения компетенций учреждений культуры в деле охраны, экономически эффективного использования и пропаганды многонациональной отечественной культуры;

– проблемой рационализации деятельности учреждений культуры.

Культурный потенциал Чувашской республики богат, полиэтнические составляющие культурных ценностей очевидны. Однако факт малой массовой освоенности культурного потенциала всех этносов, проживающих на территории чувашского края, тоже бесспорен.

Имеются значительные интеллектуальные и материальные ресурсы, накоплен научно-практический опыт в области изучения ценностных ориентаций доминирующего этноса, охраны традиционных и современных видов художественного творчества, технологий народных промыслов, природных, сельскохозяйственных ландшафтов и пр. Но освоенность культурного потенциала, как известно, связана не только с приобретением знаний, опыта.

Важными для настоящего момента являются, во-первых, сущностное



понимание историко-культурного смысла и значения процесса формирования полиэтнической культурно-пространственной среды чувашского края; исторических и социокультурных оснований, обуславливающих изменения в ценностных ориентациях полиэтнического населения; во-вторых, осознание значимости межкультурного диалога как явления времени. Важно и другое. Народы современной Чувашии утверждают право каждого на культурную самобытность, взаимопонимание и «встречное движение» к общечеловеческому опыту.

Таким образом, выраженная тенденция к интеграции свидетельствует о причастности полиэтнического населения к формированию региональной поликультурной общности Чувашской республики.

Актуальность вопроса рационального использования культурных ценностей каждого этноса, проживающего в республике, тоже очевидна. Формирование позитивного отношения к образу жизни, укрепление мотиваций к социокультурной деятельности влиятельно скажется на ценностных ориентациях полиэтнического населения, что, безусловно, сделает невозможным противостояние «своих» и «чужих» (в личностном плане и на уровне взаимодействия этнокультурных групп).

Системный подход к «воспроизводству» многоэтнического культурного потенциала республики, в частности, строгий учёт ценностей, подлежащих охране, развитию, эффективному использованию, целесообразно проводить с учётом принципов советской системы охраны культурного наследия и европейского опыта. Как известно, преимущества советской системы охраны культурных ценностей состоят в комплексном подходе, учитывающем историко-культурные, природно-географические, хозяйственные, этнокультурные особенности территорий.

Территориальный подход к изучению процесса формирования полиэтнической культурно-пространственной среды республики, проникновение в сущностные стороны явлений, во-первых, исключит прагматическое отношение к современной социокультурной ситуации;

во-вторых, обнаружит динамику, количественные и качественные показатели процесса, общее и особенное; специфику традиционных и современных социокультурных ценностей этносов, отдельные стороны «коммуникативной рациональности»;

в-третьих, даст представление о сущностных свойствах современной (модернизированной) культурно-пространственной среды, о факторах, благоприятствующих адаптации этнических групп в современных условиях чувашского края.

Таким образом, процесс формирования многоэтнической культурно-пространственной среды Чувашской республики обнаружит признаки системного качества.

Время свидетельствует, насколько велика роль организационно-управленческих структур, исследователей, доминирующего этноса, этнических групп в научно-практическом решении актуальных для поликультурных обществ вопросов. Известно, каждый этнос обладает системой специфических культурных ценностей (идеалами, религиозными ориентациями, стереотипами поведения, народными и

профессиональными традициями и пр.) и наряду с этим обладает универсальными качествами – способностью оценивать жизненные явления согласно своим представлениям, понимать иные по своей специфике ценности. В этих свойствах видится одно из оснований взаимопонимания, диалога в полиэтническом культурном пространстве.

Комплексный подход к изучению вопросов идентификации поликультурных территорий республики – основание поиска перспективных направлений модернизации культурно-пространственной среды и, быть может, путь к пониманию вопроса возникновения полиэтнической культурной общности Чувашской республики.

Работа специалистов в области поиска оснований, изучения сущностных сторон процесса формирования полиэтнической культурно-пространственной среды республики:

1. Сделает возможным постановку и решение вопроса «расширенного воспроизводства» культурного потенциала чувашского края.

2. Укрепит гуманистические основы финансово-правовой, научно-исследовательской деятельности в области «охраны и актуализации» культурного наследия, в решении вопросов «коммуникативной рационализации», в частности, в области создания и реализации важных для настоящего момента социокультурных программ.

3. Позволит составить целостное представление о системе культурных ценностей каждой территории Чувашской республики; понять значение традиционных и современных аспектов полиэтнической культурно-пространственной среды, национально-русского двуязычия в укреплении межкультурных взаимодействий.

4. Создаст условия для объединения усилий целого ряда исследователей, практиков в изучении вопросов формирования сообщества республики.

Многоэтническая идентификация территорий Чувашской республики, думается, должна находиться в компетенции государственных учреждений культуры и главное – музеев г. Чебоксары, пропагандирующих отечественную культуру и искусство. Государственно значимые функции музеев очевидны, раскрываются согласно социокультурным условиям времени. История музеев связана в основном с «воспроизводством» культурного наследия чувашского народа. Воспроизводство имеет качественные показатели, свидетельствующие о процессуальных показателях деятельности музеев, приоритетах осуществляемых программ. «Сохранение и актуализация» объектов культурного наследия – главный ресурсосберегающий приоритет – согласуется с государственной культурной политикой Российской Федерации. Это касается, в основном «сохранения и актуализации» фондов. Данное направление включает, как известно, поиск, отбор, учёт объектов, атрибуцию, систематизацию, определение историко-культурной, художественной ценности объектов, экспонирование, осуществление политики комплектования фондов и пр.

Принято считать, что музеев, не пополняющий свои коллекции, обречён на гибель. Но с другой стороны, возникает проблема рациональной организации пространства «запасников», не допущения перегрузки помещений.



Для музея всегда актуальна проблема рациональной организации всех структурных единиц музейного пространства, в том числе и «запасников». Перегрузка их – один из поводов отказа от приобретения новых предметов. Вместе с тем, экспонирование предметов, не прошедших достойной атрибуции, предметов среднего свойства, историко-культурное и художественное значение которых не подтверждено, может быть заменено новыми предметами, вполне заслуживающими экспозиции. Эти предметы могут достойно представлять полиэтническую культуру территорий чувашского края.

Полиэтническое представительство экспозиций – повод для модернизации пространственной среды музеев, обновления и совершенствования идейно-тематического содержания, форм художественно-образовательных программ, научно-исследовательской деятельности данных учреждений культуры.

Заслуживает особого внимания вопрос рационализации процесса комплектования коллекций, хранящихся в запасниках. Основанием этого должно стать совершенствование каталогизации, создание типологии объектов, совершенствование методов профилактики, консервации и в целом рационализации деятельности музеев. И, наконец, самый сложный вид деятельности музеев связан с поиском финансовых средств. Принадлежность музеев к общественному сектору не позволяет им рассчитывать на солидные инвестиции, банковские кредиты. И тем не менее, включение музеев в работу по поликультурной идентификации территорий может стать источником дополнительного финансирования текущих расходов, стимулом встречного движения к партнёрству с коммерческим сектором и др.

## НАРОДНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КУЛЬТУРОЛОГОВ

*М.Р. Юлдашева*

Обращаясь к проблеме народной художественной культуры, необходимо, прежде всего, определить, что именно есть «народная художественная культура» с точки зрения ее культурологических интерпретаций.

И здесь мы не можем не обратиться к таким культурологическим понятиям как традиция, народная культура, художественная деятельность, творчество, народность искусства, художественная культура и т.п., ибо каждая из приведенных понятий с новых позиций дает нам трактовку «народной художественной культуры» и в то же время лишь в комплексе этих понятий мы имеем категорию культуры – «народная художественная культура».

Итак, категория «традиция» в проекции к народной художественной культуре есть – социальное и культурное наследие, передающееся от поколения к поколению и воспроизводящееся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени. Традиции включают в себя объекты социокультурного наследия (материальные и духовные ценности); процессы социокультурного наследования; способы этого наследования. В качестве традиций выступают определенные культурные образцы, институты, нормы, ценности, идеи, обычаи, обряды, стили и т.д.

В отношении народной художественной культуры особенно ценно то, что традиции образуют «коллективную память» общества и социальных групп, обеспечивая их самоидентичность и преемственность в их развитии. Каждое поколение, получая в свое распоряжение определенную совокупность традиционных образцов, не просто воспринимает и усваивает их в готовом виде; оно всегда осуществляет их собственную интерпретацию и выбор. В этом смысле каждое поколение выбирает не только свое будущее, но и прошлое.

Понятие «народная культура» – это собирательное понятие, не имеющее четко определенных границ и включающее культурные пласты разных эпох. Формирование и функционирование феномена народной культуры в этнических сообществах, связано с осознанием их принадлежности к народу. Самоидентификация с народом, народными традициями в стереотипах



социального поведения и действия, обыденных представлениях, выборе культурных эталонов и социальных норм, ориентация на определенные формы досуга, любительской художественно-творческой практики – есть проявления народной. В наше время ее общая особенность – непрофессиональный статус в сфере современной многослойной культуры, неспециализированный характер культурной деятельности, что впрочем, не исключает высокого уровня мастерства, умения, знания, в основе чего лежит свободное владение традицией.

Традиционность – важное качество Народной культуры, во все периоды, определяющее как ценностно-нормативное и смысловое содержание, так и социальные механизмы его передачи, наследования в непосредственном общении от лица к лицу, от мастера к ученику, от поколения к поколению, минуя институционально-организационные формы. Именно в этом значении термин «народная культура» играет определяющую роль в исследовании и изучении устного народного творчества (будь то пословицы ли, народные сказки, обряды и т.п.). Ибо традиционная народная культура определяет и нормирует все аспекты жизнедеятельности общины: уклад жизни, обряды, обычаи, регулирование социальных взаимоотношений членов сообщества, тип семьи, воспитание детей, характер жилища, тип одежды, питания, отношения с природой, миром, предания, верования, поверья, знания, язык, фольклор как знаково-символическое выражение традиций.

Вместе с тем, общие идеи и предельные ценности народной культуры остаются актуальными и переходят в область профессиональной деятельности специалистов разного профиля. В этом плане интересно сопоставление народной художественной культуры с категорией Художественная культура.

С художественной культурой зачастую связывают представление о собственно культурной сфере деятельности. Такое понимание сильно сужает эту сферу. В результате длительных дискуссий по поводу того, что же собственно можно обозначить термином художественная культура, обозначаемая нами также и категорией «искусство»; выяснилась невозможность сведения ее к какой-либо одной функции. Категория «художественная культура» явно шире, чем «выражение прекрасного», чем «отражение мира идеального», чем «выражение внутреннего мира художника», чем «средство общения людей» или чем «проявление творческого и игрового начала». Все эти функции действительно присущи художественной культуре, а это означает, что она также отличается тем качеством, которое мы обозначаем как полифункциональность в применении к культуре вообще.

Мы не вдаемся в данном случае в то жанровое разнообразие, которое присуще каждому виду искусств, (виды литературы, музыки, хореографии, живописи, архитектуры и т.д.), в структурное построение того или иного искусства (источник формирования, принципы отбора и фиксации, обучения исполнителей, институциональной поддержки и т.д.). Все эти стороны искусства подлежат рассмотрению в гуманитарной теории искусства или его разновидностей. Задача социальной культурологи в данном аспекте подготовки профессиональных культурологов состоит в том, чтобы раскрыть правильно, использовать функции художественной культуры и искусства в социальной регуляции.

При этом следует отметить, что художественное творчество – важная область деятельности масс. Именно коллективное творчество народа является основой и постоянным финалом профессионального искусства. Именно поэтому произведения профессиональной художественной деятельности могут снова, спустя некоторое время, вернуться в массовое сознание и в видоизмененном виде стать частью народной художественной культуры.

Все проявления народной художественной культуры изучаются широким кругом гуманитарных дисциплин: этнологией, культурной антропологией, фольклористикой, этнолингвистикой, этнопсихологией, искусствоведением, историей культуры и т.п.

Задача культуролога заключается в вычленении некоторого инвариантного содержания, пронизывающего вышеуказанные компоненты народной художественной культуры и имеющего в значительной мере над этнический характер. Это, в частности, такие идеи – ценности – смыслы, как представления о природе, космосе, месте человека в мире, религиозно-мифологические понятия об отношениях человека со сверхъестественными, высшими силами, представления об идеалах мудрости, силе, героизма, красоты, добра, о формах «правильно» и «неправильно», социального поведения и устройства жизни, о служении людям, родине и др.

Говоря о профессиональной подготовке культурологов в стенах Российско-Таджикского (Славянского) Университета следует отметить, что данная специальность осуществляется у нас в соответствии с госстандартами образования РФ и различные компоненты художественной культуры (как теоретико-методологические, так и частные) уже данным стандартом предусмотрены.

Так, стандартом заложены такие теоретические дисциплины в отношении к художественной культуре как – теория и история искусств, теория культуры, история культуры Запада, история культуры стран Востока, история культуры России и т.п.

Но с первых дней организации отделения культурологи профессорско-преподавательский состав кафедры поставил себе задачу региональной адаптации образовательного стандарта. И здесь мы использовали часы, которые отводились на национальный, региональный компонент. В связи с чем в учебный процесс было включено ряд дисциплин, в частности история культуры таджикского народа, музыкально-художественная культура таджиков, культура повседневности стран Запада и Востока, виды художественного творчества, народное художественное творчество, психология творчества и т.п.

Параллельно с этим на кафедре решалась еще одна, на наш взгляд, глобальная проблема, затрагивающая все области гуманитарной науки и гуманитарного образования, к которой примыкает и сфера художественного творчества – это проблема методологии гуманитарного образования.

Все мы знаем, что сегодня методология гуманитарной науки и образования «размыта», прежней методологии марксизма-ленинизма сегодня

не существует. Ряд исследований в данной области помог нам выявить, что сегодня именно культуролог может явиться своеобразной методологией для всего социально-гуманитарного образования.





В настоящее время на кафедре разрабатывается концепция преподавания дисциплин культурологического цикла, в частности таких основополагающих предметов как «теория культуры», «история культуры».

В основу содержания учебной дисциплины «теория культуры» по разрабатываемой нами концепции будут положены идеи о человекотворческой сущности культуры вообще, национальной в частности, в связи с чем все аспекты проблем культуры будут анализироваться, и излагаться нами в связи с проблемой человека. Такой подход – его можно назвать культурантропологическим – позволит на наш взгляд, наиболее полно выявить гуманистический потенциал предмета, показать его практическую ценность, охватить весь пласт человеческой культуры, способствовать формированию собственного мнения студентов в области культуры.

В основу содержания учебной дисциплины «история культуры» нами будут положены идеи соотношения и увязывания данной дисциплины с эволюцией художественного творчества, которую мы намерены использовать как стержень, своего рода фон для изучения истории культуры вообще (материальной и духовной). Такой подход поможет нам избежать аналогий и повторов с изучением ряда дисциплин учебного плана (история философии, история религии, материальная культура и т.п.). То есть все данные и факты из области развития материальной и духовной культуры будут изучаться нами под углом зрения возникновения и развития художественного творчества той или иной культуры и общемировой в целом.

При этом мы будем опираться на сравнительно-сопоставительный анализ национально-специфических особенностей художественной культуры таджиков с культурами других народов, на выявление процессов межнациональной культурной общности на основе национально-специфических традиций. Это даст нам возможность внести свой вклад в современную компаративистику.

Таким образом, для нас важен поиск механизмов, при помощи которых возможен перевод традиционной системы воспитания и образования на новый качественный уровень, при котором богатый потенциал традиционной художественной культуры во всей ее универсальной целостности мог бы стать органической частью системы воспитания и образования.

Говоря о традиционной художественной культуре таджиков, следует оговорить, что она является тем основополагающим фундаментом, на котором сформировался весь пласт народной культуры (включая обряды, привычки повседневной жизни, материальные и духовные ценности и т.д.)

В свою очередь, исследование процессов становления и развития художественной культуры таджиков дает нам основание выделить основные национально-специфические особенности ее. Это синкретизм - неразделимое органическое единство различных видов художественного творчества (музыки, литературы, поэзии, декоративно-прикладного искусства, изобразительного искусства и т.п.). И синтез – как наличие и совокупность художественных культур различных народов, привнесенный в культуру таджиков на основе межнационального культурного общения и взаимовлияния. Изучение национально-специфических особенностей

художественной культуры таджиков под углом синкретизма и синтеза содержит в себе потенциал для выхода на общечеловеческие параметры изучения всех современных культурных процессов.

Все вышеизложенное позволило нам организовать кафедру ЮНЕСКО «Межкультурный диалог в современном мире» на базе кафедры культурологи в Российско-Таджикском (Славянском) Университете.

Сегодня на кафедре культурологи силами студентов и преподавателей сформулирован девиз культурологов: «Мир через культуру», ибо наша будущая цель в следующем:

- исследовать проблемы возрождения и развития национальной культуры;
- создавать и интегрировать конкретные социально-культурные проекты по духовно-нравственному возрождению национальной культуры;
- стремиться поддерживать высокую социально-культурную температуру общества для развития и самореализации творческой личности;
- обеспечивать участие научного потенциала в становлении и формировании национальной школы культурологи;
- способствовать расширению культурного пространства на принципах культурного своеобразия и толерантности.

Преподавательский состав возлагает большие надежды на первых выпускников-культурологов, первых «ласточек» кафедры и надеется, что каждый из них примет посильное участие в сохранении и развитии национальной культуры, формированию культурной среды села и малых городов. И пусть помнят слова Н.К. Рериха, что «в новых открытиях современности много дано человечеству. Мы имеем право совершенствовать прекрасные открытия лишь во имя культуры».

# ЧУВАШСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

(на примере БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии)

*З.К. Яковлева*

На протяжении тысячелетий народное художественное творчество занимало главенствующее место в духовной жизни народа. Это – категория и ценность вечного порядка, пока существуют народы на Земле. Существенную часть его составляет музыкальный фольклор. Он живет, пока живет народ с его исконными традициями, обычаями, обрядами: рождением детей, свадьбами, смертью, встречами и расставаниями, праздниками весны, урожая, нового года. Все эти и многие другие события, как и тысячи лет назад, сопровождаются соответствующими музыкальными проявлениями – песнями, танцами, игрой на музыкальных инструментах. Это и есть основное содержание народного музыкального творчества – естественно сложившегося и веками устоявшегося способа самовыражения человека в общественном бытии – обрядах и досугах.

Сегодня, размышляя об истоках культуры чувашского народа, необходимо обратиться к народной памяти, заглянуть в ее глубины. Это необходимо для постижения специфики мировоззрения, духовных, этических и эстетических устремлений современных представителей одной из древнейшей на земле культур.

Бережное отношение к традициям национальной культуры является одним из условий преемственности исторического опыта народа, воссоздания нравственных и этических основ национального характера. Сложившиеся на протяжении многих десятилетий методы жесткой регламентации художественной жизни, культурного процесса в целом, ограничение или полная ликвидация, сегодня доступна культурному наследию народа. В бытности отсутствие этого способствовало подавлению творческой активности масс. Составной частью современной культуры остается фольклор. Развитие фольклорных традиций способствует творческому развитию личности, расширяет спектр естественных связей между поколениями.

Много десятилетий под термином «фольклор» понимаем только устно-поэтическое творчество народа, искусство слова, хотя большая часть жанров традиционного чувашского фольклора и почти все жанры, бытующие в наши дни, являются музыкально-поэтическими, а некоторые связаны с хореографией

и драматическими действиями. Изучение их музыкальной основы отдано музыковедам, в хореографии – искусствоведам. И органическое единство фольклора как явление культуры разрушается. Да, фольклор – это особая область словесного искусства. Он, как и литература, обращается к слову как главному средству для создания художественного образа и имеет с ней родовую общность, но в отличие от нее он синкретичен.

Фольклор в исходном единстве – явление чрезвычайно сложное. Он является не только специфическим видом искусства, но и особой формой общественного сознания. Для него характерна неразрывная связь с народным бытом, он был и остается концентрированным выражением духовности и мощи народа. К сожалению, в последние десятилетия на фоне прогрессирующего развития всех форм профессионального искусства, падает художественная культура «широких народных масс». Видимо, повинна в этом ложная в своей основе концепция «культурного обслуживания» населения, взятая на вооружение всеми организациями культуры и даже художественной самодеятельностью.

Стандартизированное и оставленное на поток производство предметов народного потребления, урбанизированный быт и развлекательная система «культурного обслуживания» и «эстетического воспитания» практически перекрыли все пути самореализации человека в художественном творчестве, чем нанесен урон духовности. Народ оказался разделенным на малую прослойку носителей культуры («обслуживающих») и абсолютное большинство пассивных потребителей культуры («обслуживаемых»).

Проблема в том, как найти и внедрить формы и методы работы, позволяющие при сочетании традиции и современных реалий, вернуть человеку радость художественного творчества, обеспечить условия, позволяющие каждому человеку реализовать свои творческие потенции.

Естественно, что добиться зримых результатов на этом пути смогут только одержимые высокой идеей специалисты, способные отказаться от сложившихся культурных и социальных стереотипов, выйти за узкие рамки своих научных представлений, обладающие широтой взгляда на проблему.

Естественное воссоздание (воспроизводство) традиций народной культуры на основе развития общественно значимых функций фольклора в современных условиях и формах его бытования является одним из ведущих элементов концепции культурного преобразования нашего общества.

Выход из создавшегося критического положения возможен лишь на основе коренного изменения структуры эстетического воспитания, гуманитарного образования, форм использования и пропаганды музыкального фольклора, системы подготовки кадров в учебных и воспитательных учреждениях всех уровней – от детских садов до вузов.

Особо следует остановиться на вопросах обучения традиционной народной культуре.

С целью глубокого изучения культурного наследия необходимо установить для всех звеньев и ступеней народного образования и культурных учреждений



последовательное освоение курса знаний и практических навыков в области традиционной народной культуры. В настоящее время в школах нашей Республики ведется предмет КРК – Культура родного края. Основу этого предмета составляет традиционная культура чувашского и других народов Республики. Это хорошо. Школа работает. А как обстоят дела в быту? Теоретически мы изучаем. Практически у нас выполняется?

За последние 20 лет Республике появилось много фольклорных коллективов: около 40 народного звания, есть и детские коллективы, особенно в селах. По этому направлению очень настойчиво работает Республиканский Дом народного творчества. Специалистов, работающих по этому направлению, выпускает Чувашский государственный педагогический университет и Музыкальное училище.

Знакомство с явлениями традиционной культуры должно быть представлено в широком спектре местных форм, в исторической динамике их развития. Поэтапное прохождение курса должно быть обеспечено гибкой системой многоцелевых программ, методик, пособий, должно опираться на всемерную поддержку средств массовой информации, современные технические средства обучения.

Для работы с детскими фольклорными коллективами есть программа и пособие для практических занятий разработанные доцентом кафедры З.К.Яковлевой «Чувашский детский музыкальный фольклор в чувашских и русскоязычных школах» (2007 г.). Данное пособие, предназначенное для руководителей фольклорных ансамблей, содержит методические указания, словесные тексты, упражнения для распевания, дразнилки, скороговорки, песни, хороводы с описаниями движений, а также нотное приложение музыкальных номеров (песен, инструментальной музыки, хороводов, танцевальной музыки, упражнений для распевания и т. д.).

Без знания истории и обычаев своего народа, без приобщения молодого человека к народной культуре той местности, где он родился, рос и живет, невозможно воспитать достойного гражданина Отечества. Именно с воспитания любви к малой Родине и должен начинаться процесс формирования гражданина нового времени. Надо добиться того, чтобы с самого раннего возраста дети усвоили такие понятия, как дом, семья, отец и мать, бабушка и дедушка, брат и сестра, дядя и тетя, родня, отношение в семье между поколениями и между собой, уважительное отношение к природе, ко всему живому. У сегодняшних детей родители не воспитывались на фольклорных традициях, поэтому специалистам по музыкальному фольклору желательно работать с родителями своих воспитанников.

Уместно и полезно приобщить молодое поколение к семейным обычаям и традициям, к играм и праздникам, к обрядам, к семейным песням и т. д. При этом важно не только не упустить, но и использовать как фольклорный материал, бытующий в данной местности в неизменном виде или чаще в своеобразных вариантах, так и произведения устной словесности, песни, танцы, музыкальные произведения, рожденные на малой Родине.

В лекционный курс и на практические занятия необходимо вводить в достаточном количестве местные фольклорно-этнографические материалы – региональный компонент. Эти материалы ближе и понятнее студентам. Студенты-

заочники выполняют специальную практическую работу по записи произведений устного народного поэтического и музыкального творчества (песен, танцев, игр) на избранной ими территории, а студенты очного отделения должны пройти фольклорную практику в своей местности.

На современном этапе развития общества утверждается более глубокое понимание фольклора, как своеобразной художественно-философской системы, отражающей характер связей этнической целостности (в процессе ее исторического развития) с окружающей действительностью. Музыкальный фольклор во всем разнообразии его жанровых, исторических и диалектно-стилевых проявлений представляется как важнейшая и неотъемлемая часть национальной культуры в целом и музыкальной культуры в частности.

По предмету «Народное песенное творчество» (русский музыкальный фольклор), который рассчитан на три семестра (в новой программе 2 часа в неделю), а чувашский музыкальный фольклор (национальный компонент также 2 часа в неделю) рассчитан только на 2 семестра, очень мало времени для практических занятий. Тут не знаешь: теорию читать, заниматься разучиванием фольклорных песен, танцев, музыкальной грамотой?..

Обратив на это внимание с прошлого 2011-2012 учебного года на кафедре «Народное художественное творчество» был организован студенческий фольклорный ансамбль «Тивлет» («Судьба»), а в этом 2012-2013 учебном году уже ансамбль занимается на факультативной основе по общему расписанию в неделю один раз два часа. В репертуаре ансамбля фольклорные произведения: песни, танцы (пляски), игры, шутки, прибаутки, обрядовые сценки чувашей, живущих в Республике и в разных регионах России. В данное время ансамбль работает над весенне-летними хороводами и игрищами молодежи чувашского народа. Студенты в ансамбле занимаются с большим интересом, так как будущий специалист, разбирающийся в музыкальном фольклоре, имеет целью решение не только профессиональных, но и общих задач обогащения духовной жизни современного человека. Какой же он работник культуры, если не разбирается в фольклоре того народа, где он родился и живет рядом среди них, а вот песни, танцы, музыку своих предков, отца и матери он обязан хорошо знать.

## Литература

1. Сохранение и возрождение фольклорных традиций: сб. научных традиций Н.И.И. культуры 1990г.
2. Беляев, В. Чувашские народные песни. М.: Музыка, 1962г.
3. Чувашское искусство: Вопросы о теории и истории: Вып. 1,2,3,4,5 ЧГИГИ, Чебоксары 1991г.
4. Егоров, Н.И. Праздники и календарные обряды // Культура чувашского края. Ч.1: Учебное пособие / Сост. М.И. Скворцов. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1994. С. 175 – 225.
5. Кондратьев, М.Г. О Чувашской музыкальной фольклористике. Вып. 90. Актуальные вопросы истории и теории чувашского искусства // Тр.ЧНИИ: Чебоксары, 1979. С. 139 – 148.
6. Чувашский музык. ф-р: Прогр. по дисц. специализации «Фольклорное пение»/ Авт.сост. З.К. Яковлева; Чуваш., ун-т. Чебоксары, 2005. 36 с.

## Наши авторы

### Секция I. Проблемы музыкального образования и исполнительского искусства

**Агакова А.Л.**, заслуженная артистка ЧР, доцент кафедры теории, истории искусств и музыкального образования Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Антипова Ю.В.**, кандидат искусствоведения, старший преподаватель Новосибирской государственной консерватории (академии) им. М.И. Глинки.

**Апатина А.И.**, преподаватель высшей квалификационной категории Чебоксарской детской музыкальной школы №3.

**Артюков Н.П.**, заслуженный работник культуры ЧР, доцент кафедры хорового дирижирования и инструментального исполнительства Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Батюнина Г.И.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры фортепиано Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.

**Ван Вейлинь**, аспирант Южно-Уральского государственного института искусств им. П.И. Чайковского

**Голованёва М.С.**, студент кафедры теории и истории музыки Астраханской государственной консерватории (академии). Научный руководитель - Петров В.О., кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории и истории музыки Астраханской государственной консерватории (академии).

**Доценко В.И.**, заслуженный артист Украины, профессор Харьковского национального университета искусств им. И. П. Котляревского.

**Коданева К. Н.**, старший преподаватель кафедры актерского мастерства и режиссуры Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Лесовая О.В.**, старший преподаватель кафедры теории, истории искусств и музыкального образования Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Магнитский М.Ю.**, преподаватель Детской музыкальной школы № 9 г. Санкт-Петербурга.

**Макина А.В.**, кандидат искусствоведения, старший преподаватель кафедры хорового дирижирования Пермской государственной академии искусства и культуры.

**Малявкина М.В.**, заместитель директора по воспитательной работе Орловского музыкального колледжа.

**Маргарян Л.И.**, директор Детской школы искусств № 1 Копейского городского округа.

**Марушкин А.К.**, преподаватель Астраханского колледжа культуры.

**Медведева И.А.**, доктор педагогических наук, профессор кафедры хорового дирижирования и инструментального исполнительства Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Пахомова Я.И.**, аспирант Пермской государственной академии искусства и культуры.

**Петров В.О.**, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории и истории музыки Астраханской государственной консерватории (академии).

**Савадерева А.В.**, кандидат педагогических наук, профессор кафедры хорового дирижирования и инструментального исполнительства Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Зинетуллина Г.Р.**, руководитель вокальной студии “Арт-Септима” (п. Спасское, Нижегородской обл.),

**Сергиенко П.Г.**, старший преподаватель кафедры теории, истории музыки и композиции Южно-уральского государственного института искусств им. П.И.Чайковского

**Сизова Е.Р.**, доктор педагогических наук, профессор кафедры истории, теории музыки и композиции Южно-уральского государственного института искусств им. П.И. Чайковского.

**Старцева Д.В.**, кандидат педагогических наук, доцент Орловского государственного института искусств и культуры.

**Фролкин В.А.**, кандидат искусствоведения, профессор кафедры фортепиано Красноводарский государственный университет культуры и искусств.

**Шершакова М.В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории искусств и музыкального образования Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Широкова Л.М.**, преподаватель Астраханского колледжа культуры.

## **Секция II. Чебоксарика. Город в зеркале своего языка**

**Алос и Фонт Эктор** (Испания, Барселона), научный сотрудник Чувашского государственного института гуманитарных наук.

**Егорова Л.В.**, аспирант филологического факультета Чувашского государственного университета им. И. Н. Ульянова.

**Линдси Кейт**, аспирант Стэнфордского университета, США.

**Мышкин З.Ф.**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка Чувашский государственный университет имени И.Н.Ульянова.



**Фомин Э.В.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств.

### **Секция III. Культура в современном обществе**

**Артамонова Т.Ф.**, старший преподаватель кафедры иностранных языков Кубанского государственного медицинского университета г. Краснодар.

**Бакаева Ф.А.**, старший преподаватель Государственного института искусств и культуры Узбекистана.

**Блинова К.Ю.**, студент Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Богдан С.В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Бредихин С.С.**, аспирант Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Буриев К.Б.**, кандидат исторических наук, доцент НИИ культуры и искусств Минкультуры Республики Таджикистан.

**Васильева Р.М.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурной деятельности, декан факультета культуры Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Власова И.А.**, заведующий кафедрой физкультуры Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Габидуллина Г.Р.**, кандидат социологических наук, доцент Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета (г. Стерлитамак).

**Гавриленко О.В.**, аспирант кафедры философии Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.

**Гончарова Н.Ю.**, учитель истории и обществознания СОШ № 81г. Сорновского района Н. Новгорода, аспирант кафедры философии НГПУ им. Минина.

**Гридякина Е.С.**, старший преподаватель кафедры библиотекovedения и библиографии Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Гришин И.Ю.**, аспирант 2 курса Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Денисенко Ю.В.**, кандидат педагогических наук, доцент Алтайской государственной академии культуры и искусств.

**Егорова О.Н.**, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Зорина Т.П.**, преподаватель Астраханского колледжа культуры.

**Илларионова Л.В.**, старший преподаватель кафедры библиотекovedения и библиографии Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Ионесов В.И.**, кандидат исторических наук, доцент кафедры теории и истории культуры Самарской государственной академии культуры и искусств.

**Камаева М.П.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-правовых дисциплин Филиал СПбГЭУ в г. Чебоксары

**Касьянова А.В.**, аспирант Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Кравчук В.И.**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Кравчук Н.В.**, кандидат педагогических наук, инспектор отдела связи с общественностью ГУФСИН России по Челябинской области.

**Кудрявцева С.М.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (Волжский филиал).

**Мамонтова М.С.**, старший преподаватель Марийского государственного университета.

**Никитина А.В.**, преподаватель Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Опарин Г.А.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-культурных технологий Самарской государственной академии культуры и искусств.

**Пайгузов А.И.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и яковлеведения Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева.

**Петрова Т.А.**, заслуженный работник культуры Республики Марий Эл, доцент кафедры социально-культурных технологий Марийского государственного университета.

**Пирожкова М.А.**, преподаватель Южно-уральского государственного института искусств им. П.И.Чайковского.

**Пригода Н.С.**, кандидат философских наук, доцент Московского государственного университета культуры и искусств.

**Резаев В.В.**, аспирант Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Семенова Л.В.**, студент 4 курса факультета русской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Слепченкова С.В.**, старший преподаватель Филиала ФГБОУ ВПО «Научно-исследовательский университет «МЭИ» в г. Смоленске.

**Сметанина И.А.**, старший преподаватель кафедры иностранных языков для гуманитарных специальностей Чувашского государственного университета им. И.Н.Ульянова.

**Солодовник А.Б.**, старший преподаватель кафедры операторского мастерства Красnodарского государственного университета культуры и искусств.

**Сорокина М.А.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ).

**Слесивцева Н.В.**, старший преподаватель кафедры социально-культурных технологий Марийского государственного университета.

**Стрекалов И.Н.**, студент 2 курса юридического факультета Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

**Суленева Н.В.**, доктор культурологии, доцент кафедры сценической речи Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Травкина Н.С.**, студент 4 курса Восточно-сибирской государственной академии культуры и искусств.

**Федорова М.А.**, заслуженный учитель ЧР, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Федорович Е.Н.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры художественного образования Уральского государственного педагогического университета.

**Филиппова Н.Е.**, зав. сектором научной информации по культуре и искусству Национальной библиотеки ЧР.

#### **Секция IV. Народная художественная культура: сохранение и развитие**

**Баранкевич И.А.**, преподаватель кафедры этнографии и декоративно-прикладного творчества Академии народной культуры Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Баскакова Н.И.**, кандидат философских наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Биче-оол В.К.**, кандидат культурологи, доцент кафедры теории и методики танцевальных видов спорта и педагогики балета Уральского государственного университета физической культуры.

**Вакулenco Е.Г.**, доктор педагогических наук, профессор кафедры этнографии и декоративно-прикладного творчества Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Герасимова Н.И.**, кандидат культурологии, доцент кафедры социально-культурной деятельности Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Григорьева Л.Г.** канд. пед. наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств

**Иванов В.Н.**, кандидат культурологии, доцент кафедры социально-культурной деятельности Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Каримов Б.К.**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социально-культурной деятельности Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Кочурова Л.В.**, студент 1 курса факультета исполнительского искусства Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Кудакова М.Ю.**, студент Чувашского государственного педагогического университета им И.Я. Яковлева

**Хакимов Н.Г.**, директор центра искусств и образовательных программ «Согд» (Таджикистан).

**Лялина И.В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры народного художественного творчества Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Мадуров Д.Ф.**, кандидат искусствоведения, президент Компании по развитию культуры народов Поволжья «Нухрат Палхар».

**Манзарханова Л.В.**, учитель бурятского языка средней общеобразовательной школы № 31 г. Улан-Удэ Республики Бурятия.

**Николаева А.Ю.**, преподаватель Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Николаева Л.А.**, аспирант кафедры социально-культурной деятельности Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Норбоева Т.Б.**, аспирант Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств.

**Петров Г.Н.**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Петрова М.И.**, учитель начальных классов высшей категории МБОУ «СОШ № 39 с углубленным изучением отдельных предметов» г.Чебоксары.

**Петрова Ю.В.**, студент 5 курса технолого-экономического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Сулаймони С.И.**, доктор педагогических наук, профессор НИИ развития образования Академии образования Таджикистана.

**Сайкова А.В.**, студент 5 курса факультета русской филологии Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

**Сафаралиев Б.С.**, доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Сафонова Н.А.**, старший преподаватель кафедры этнокультурного образования Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Свичкарь И.Г.**, аспирант Челябинской государственной академии культуры и искусств.

**Соколова С.Г.** канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

**Тернавский Н.А.**, кандидат исторических наук, доцент кафедры этнографии и ДПТ Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Трифорова Л.В.**, студент 2 курса факультета культуры Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Тумасян С.В.**, студент 3 курса Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Файзалиев Д. Х.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Таджикского государственного института языков им. Сотима Улугзода.

**Федорова И.О.**, студент 5 курса факультета культуры Чувашского государственного института культуры и искусств.

**Фетисова Н.Е.**, старший преподаватель кафедры хореографии Орловского государственного института искусств и культуры.

**Харитоновна Л.М.**, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории и истории искусств и рисунка Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева».

**Цекова Л.И.**, научный сотрудник РГБУ «Карачаево-Черкесский ордена знак почета» институт гуманитарных исследований при Правительстве Карачаево-Черкесской республики, аспирант Краснодарского государственного университета культуры и искусств.

**Чарыева А.А.**, студент Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева.

**Шонова И.А.**, преподаватель Чебоксарского художественного училища

**Эррэ Т.А.**, доктор искусствоведения, профессор кафедры культурологии Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова.

**Юлдашева М.Р.**, доктор педагогических наук, профессор, академик, руководитель кафедры Академии Социально-педагогических наук, ЮНЕСКО. Межкультурный диалог в современном мире. Таджикистан.

**Яковлева Э.К.**, доцент кафедры народного художественного творчества Чувашского государственного института культуры и искусств.

# СОДЕРЖАНИЕ

## СЕКЦИЯ I. Проблемы музыкального образования и исполнительского искусства

ЭВОЛЮЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЖАНРА РОМАНСА В ТВОРЧЕСТВЕ ЧУВАШСКИХ КОМПОЗИТОРОВ А. Л. Агакова .....	4
«БУРАНОВСКИЕ БАБУШКИ»: В ДИАЛОГЕ С ПОСТМОДЕРНОМ И РЕАЛИЯМИ РОССИЙСКОГО ШОУ-БИЗНЕСА Ю.В. Антипова .....	7
ВОПРОСЫ ГИТАРНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА А.И. Апатина .....	12
ВЛАДИМИР ИВАНИШИН В ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА ЧУВАШИИ Н. П. Артюков .....	15
МУЗЫКАЛЬНЫЕ ПРАЗДНИКИ – СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ Г.И. Батюнина .....	19
АПОКАЛИПСИС КАК ОДНА ИЗ КЛЮЧЕВЫХ ОБРАЗНЫХ КАТЕГОРИЙ ИСКУССТВА (К ПРОБЛЕМЕ ФИЛОСОФИИ КУЛЬТУРЫ) М.С. Голованёва .....	23
МОЙ БРАУЭР (ЗАМЕТКИ ИСПОЛНИТЕЛЯ) В.И. Доценко .....	29
НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В МУЗЫКАЛЬНО- ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ БАЗОВОГО КУРСА О. В. Лесовая .....	34
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА Малаякина М.В. ....	38

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ Л.И. Маргарян .....	42
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРЫ В ЧУВАШИИ М.Ю.Магнитский, К.Н. Коданева .....	47
РУССКАЯ ДУХОВНАЯ МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ДУХОВНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЁЖИ А. В. Макина .....	55
ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ А.К. Марушкин .....	61
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ И. А. Медведева .....	66
ДИАЛОГ НАРОДНОЙ И ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ КУЛЬТУР В ПРОСТРАНСТВЕ БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ СПЕКТАКЛЯ «ПАННОЧКА» ПО ПЬЕСЕ Н.САДУР В ПЕРМСКОМ ТЕАТРЕ «У МОСТА» Я.И. Пахомова .....	72
ВИЗУАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОГО ТЕАТРА: УРОВНИ КОМПОЗИТОРСКОЙ РЕГЛАМЕНТАЦИИ В.О. Петров .....	78
ИСТОРИКО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТАТАРСКОГО ПЕСЕННОГО ФОЛЬКЛОРА А.В. Савадерева, Г.Р. Зинетулина .....	84
О МЕТОДАХ ОБУЧЕНИЯ КОМПОЗИТОРОВ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ П.Г. Сергиенко .....	91
ИЗУЧЕНИЕ КИТАЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ В КОНТЕКСТЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РОССИЙСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Е.Р. Сизова, Ван Вейлинь .....	98

РОЛЬ ПЕНИЯ БЕЗ СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНСТРУМЕНТА В КЛАССЕ «ПОСТАНОВКА ГОЛОСА» Д.В. Старцева .....	103
МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСПОЛНЕНИЕ В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ В.А. Фролкин .....	108
ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ М.В. Шершакова .....	112
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИИ Л.М.Широкова .....	117

## СЕКЦИЯ II.

### Чебоксарика. Город в зеркале своего языка

ЯЗЫКОВОЙ СДВИГ В ЧЕБОКСАРАХ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ Э.Алос и Фонт .....	124
МЕСТО УРБАНОНИМОВ В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ г. ЧЕБОКСАРЫ Л.В. Егорова .....	134
NEW METHODOLOGIES FOR SURVEYING LANGUAGE SHIFT IN THE REPUBLIC OF CHUVASHIA, RUSSIA Kate Lindsey .....	140
ЧУВАШИЗМЫ В РЕЧИ ЖИТЕЛЕЙ Г. ЧЕБОКСАРЫ З.Ф.Мышкин .....	150
ОРТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ ЧЕБОКСАРСКОГО РЕГИОЛЕКТА РУССКОГО ЯЗЫКА Э.В. Фомин .....	154

## Секция III.

### Культура в современном обществе

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК КОНСТАНТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ Т.Ф. Артамонова .....	159
--	-----



ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК ОДНОЙ ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА Ф. А. Бакаева .....	163
ИЗОБРАЖЕНИЕ МИРА МАШИН В ЗАРУБЕЖНОМ КИНЕМАТОГРАФЕ К. Ю. Блинова .....	168
ПОТЕНЦИАЛ ТВОРЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ С. В. Богдан .....	174
СОСТОЯНИЕ ПОСТМОДЕРНА: СМЕРТЬ ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ТРУДА С.С. Бредихин .....	178
ВОЗНИКНОВЕНИЕ БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В БИБЛИОТЕКАХ К. Б. Буриев .....	184
ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА И НРАВСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ В КУЛЬТУРНО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ Р.М. Васильева .....	195
ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА НА ОСНОВЕ ЦЕЛЕВЫХ УСТАНОВОК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА И.А. Власова .....	198
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ Г.Р.Габидуллина .....	202
О РОЛИ ШКОЛ И ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ПРИБЛИЖЕНИИ К КУЛЬТУРЕ И ТРАДИЦИЯМ НАРОДОВ О. В. Гавриленко .....	206
ОПЫТ «ЧУЖОГО» КАК ФЕНОМЕН «ДИАЛОГА КУЛЬТУР» Н. Ю. Гончарова .....	209
ОТБОР И СОХРАНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИИ Е. С. Гридякина .....	214

К ВОПРОСУ О МЕСТЕ САМОДЕЯТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА И.Ю.Гришин .....	220
О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ Ю.В. Денисенко .....	224
О КУЛЬТУРЕ СОСТАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТОВ О.Н. Егорова .....	228
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ Т.П. Зорина .....	232
ВЛИЯНИЕ БИБЛИОТЕЧНЫХ КАДРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ НАСЕЛЕНИЯ Л. В. Илларионова .....	236
ИМПЕРАТИВЫ ТРАНСФОРМАЦИИ КУЛЬТУРЫ: ЭПОХАЛЬНЫЕ ГРАНИЦЫ И ПАРАДИГМЫ ПЕРЕХОДА В. И. Ионесов .....	242
ГРАЖДАНСКОЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТОВ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА М. П. Камаева .....	250
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ А. В. Касьянова .....	259
РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В. И. Кравчук, Н. В. Кравчук .....	263
ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ Н.В. Кравчук, В.И. Кравчук .....	269
МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА С.М. Кудрявцева .....	273

КОНКУРС «КНИГА ГОДА» КАК ФОРМА СОХРАНЕНИЯ ТРАДИЦИЙ КНИЖНОЙ КУЛЬТУРЫ Мамонтова М. С. ....	279
РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО ЛАНДШАФТА В КИНОПРОСТРАНСТВЕ А. В. Никитина .....	286
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МОЛОДЁЖИ В СФЕРЕ ДОСУГА Г.А. Опарин .....	290
ОБУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТАМ ГУМАНИТАРНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛОВ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА А.И. Пайгузов .....	297
МЕМОРИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ БИБЛИОТЕК Т.А. Петрова .....	303
ТВОРЧЕСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ М.А.Пирожкова .....	308
ДИАЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ КУЛЬТУРЫ: ОПЫТ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ Н.С. Пригода .....	312
О ПРИМЕНИМОСТИ ФРЕЙМ-АНАЛИЗА В СОЦИОЛОГИИ ПОВСЕДНЕВНОСТИ В. В. Резаев .....	318
ОДИНОЧЕСТВО КАК ФЕНОМЕН ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО БЫТИЯ Л. В. Семенова .....	321
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ МОЛОДЁЖИ К ПРОЯВЛЕНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОБИЛЬНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ С.В. Слепченкова .....	326
МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ КОМПЛЕКС В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И.А. Сметанина .....	331
К ВОПРОСУ О ФУНКЦИЯХ МОЗАИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ А.Б. Солодовник .....	335

КУЛЬТУРА РЕЧИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ М.А. Сорокина .....	338
АНДРАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ БИБЛИОТЕКИ И БИБЛИОТЕКАРЯ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ Н.В. Спесивцева .....	344
ПРОБЛЕМА УТРАТЫ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ИНТЕРНЕТ-САЙТЫ КАК ПУТЬ ЕЁ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ САЙТА ШКОЛЫ №35 Г. СЫКТЫВКАРА) И. Н. Стрекалов .....	349
ОТ МОЛЧАЩЕГО СЛОВА – К ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ Н.В. Суленёва .....	357
«СЯО КАН» – МОДЕЛЬ ИДЕАЛЬНОГО ОБЩЕСТВА КИТАЯ Н. С. Травкина .....	361
Диалог культур как фактор гуманизации педагогического процесса (из опыта преподавания иностранного языка) М.А. Федорова .....	366
О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ Е.Н. Федорович .....	370
ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ Н. Е. Филиппова .....	374

#### СЕКЦИЯ IV. НАРОДНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА: СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

ТРАДИЦИОННАЯ ЖЕНСКАЯ РУБАХА В СЕМЕЙНЫХ ОБРЯДАХ КАЗАЧЕСТВ РОССИИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX - НАЧАЛО XX ВВ.) Баранкевич И.А. ....	379
«МЕССИАНСКАЯ» СТРАТЕГИЯ ПОВЕДЕНИЯ РУССКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ «СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА» Н.И. Баскакова .....	384

СВАТОВСТВО И СВАДЬБА В КУЛЬТУРЕ НГАНАСАН В. К. Биче-оол .....	388
ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТЕЙ СЛАВЯНСКИХ НАРОДОВ Е. Г. Вакуленко .....	395
ЧУВАШСКАЯ ИДЕЯ: МИФ И РЕАЛЬНОСТЬ Н.И. Герасимова .....	399
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ И. Я. ЯКОВЛЕВА И ЕГО ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЧУВАШСКОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ В.Н. Иванов .....	403
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОРНАМЕНТОВ ТАДЖИКСКОГО НАРОДА Б.К. Каримов, Н.Г. Хакимов .....	408
ЧУВАШСКОЕ НАРОДНОЕ ПЕСЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО Л. В. Кочурова .....	413
ЛИЧНОСТЬ ГЕННАДИЯ АЙГИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ М. Ю. Кудакова .....	419
КУЛЬТУРА НАЦИОНАЛЬНАЯ И КУЛЬТУРА ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКАЯ Д. Ф. Мадуров .....	424
ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ БУРЯТ Л. В. Манзарханова .....	433
ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИОННОГО РЕЛИГИОЗНО-МИФОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧУВАШСКОГО НАРОДА В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ А. Ю. Николаева .....	437
НАРОДНЫЕ ЧТЕНИЯ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ Л.А. Николаева .....	441
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ МОДЫ Т. Б. Норбоева .....	447

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ НАРОДНОГО ИСКУССТВА КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Г. Н. Петров .....	452
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ И.Я. ЯКОВЛЕВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ М.И. Петрова, Ю.В. Петрова .....	458
ТАДЖИКСКАЯ КУЛЬТУРА: ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ С.И. Сулаймони .....	464
КАЧАБРИ: ПОПЫТКА ТВОРЧЕСКОГО ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ ПРОШЛОГО Сайкова А.В. ....	468
ИЗ ИСТОРИИ ОБЩЕСТВЕННО-СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ И ДОСУГА У ТАДЖИКОВ. ИСТОРИКО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Б. С. Сафаралиев .....	473
ТРАДИЦИОННАЯ ОБРЯДОВАЯ КУЛЬТУРА ЮЖНОГО УРАЛА КАК ОБЪЕКТ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АНАЛИЗА Н. А. Сафонова .....	479
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ И.Г. Свичкарь .....	485
ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТРАДИЦИИ ЧУВАШСКОГО НАРОДА ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА, ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА И ИНФОРМАТИКИ С. Г. Соколова .....	489
САВИРЫ, СУВАРЫ, СИБАРЫ, СУБАРЫ. К ВОПРОСУ ОБ ИХ ИДЕНТИЧНОСТИ Н.А. Тернавский .....	494
ЧУВАШСКАЯ НАРОДНАЯ КУКЛА. ГРАНИ, ТЕНДЕНЦИИ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ Л. В. Трифонова, И. В. Лялина .....	499
ФОЛЬКЛОРНЫЕ ТРАДИЦИИ РЕЗЬБЫ ПО ДЕРЕВУ В НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЕ КУБАНИ С. В. Тумасян .....	503

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ И ГУМАНИСТИЧЕСКИ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИДЕИ В ТВОРЧЕСТВЕ ТАДЖИКСКО-ПЕРСИДСКИХ УЧЕНЫХ И ЛИТЕРАТОРОВ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ Д. Х. Файзалиев .....	508
ЧУВАШСКИЕ ПОЯСА В ТЕХНИКЕ ПЛЕТЕНИЯ НА ДОЩЕЧКАХ И. О. Федорова, И.В. Лялина .....	518
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Н.Е.Фетисова .....	521
ТВОРЧЕСКАЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ НАРОДНОГО ХУДОЖНИКА ЧУВАШИИ Н. К. СВЕРЧКОВА Л. М. Харитоновна .....	528
ТОЛЕРАНТНОСТЬ, КАК ИМПЕРАТИВ МЕЖ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛИЭТНИЧНОЙ КАРАЧАЕВО-ЧЕРКЕСИИ Л. И. Цекова .....	535
ПРОЕКТ МУЗЕЯ ТЕЛЕСНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТУРКМЕНИСТАНА) А. А. Чарыева .....	539
РУССКИЙ НАРОДНЫЙ КОСТЮМ В ЧУВАШИИ И.А. Шонова .....	543
ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ ТЕРРИТОРИЙ КАК ФАКТОР РАСШИРЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧРЕЖДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ Т.А. Эррэ .....	546
НАРОДНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КУЛЬТУРОЛОГОВ М.Р. Юлдашева .....	550
ЧУВАШСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (НА ПРИМЕРЕ БОУ ВПО «ЧГИКИ» МИНКУЛЬТУРЫ ЧУВАШИИ) З.К. Яковлева .....	555

Научное издание

КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Материалы международной очно-заочной  
научно-практической конференции  
(г. Чебоксары 11-12 декабря 2012 г.)

Ответственный редактор – Л. Г. Григорьева

Редакционная коллегия:

Г. И. Андреев, Н. И. Баскакова, А. В. Савадерова, Е. А. Смолин,  
А. О. Федоров, М. А. Федорова, Э. В. Фомин, М. В. Шершакова

Технические редакторы:

К. Н. Коданева, Б. В. Федоров

Подписано в печать 10.06.2013 Формат 60X84/16.  
Усл. печ. л. 33,48 Тираж 150 экз. Гарнитура PT Sans.

БОУ ВПО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии