

январь – февраль  
1 (93) 2020 год  
Научный журнал

# Вестник

МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА КУЛЬТУРЫ  
И ИСКУССТВ

## Содержание

- ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ КУЛЬТУРЫ**
- 6 САРАФ М. Я.**  
СВОБОДА КАК ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ
- 14 ЗОЛУХИНА-АБОЛИНА Е. В., МЕЛАС В. Б.**  
ПЕРЕЖИВАНИЕ И АРТЕФАКТ
- 26 СИНЯВИНА Н. В.**  
ДОВЕРИЕ КАК КОНЦЕПТ В КОНТЕКСТЕ  
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА
- 32 ИНГЕРЛЕЙБ М. Б.**  
ГАРМОНИЗАЦИЯ ДУШЕВНЫХ СОСТОЯНИЙ:  
ПСИХОЛОГИЯ И КУЛЬТУРНЫЕ ПАРАДИГМЫ XX ВЕКА
- 41 КАРЦЕВА Е. А.**  
ГЛОКАЛЬНОСТЬ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЕННАЛЬНОГО  
ДВИЖЕНИЯ: ОТ ЦЕНТРА К ПЕРИФЕРИИ
- 47 ВАХИТОВ Р. Р.**  
КРИТИКА ЭТНОКОНСТРУКТИВИЗМА  
В СВЕТЕ СПОРОВ О ПРИРОДЕ ИДЕАЛЬНОГО
- 60 РАМЗИНА О. В.**  
ЗМЕИНЫЙ СИМВОЛИЗМ В КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ ЕВРОПЫ
- ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ**
- 68 ЛИДАК Л. В., СЕРГЕЕВА И. В.**  
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ  
ИНТЕГРАЦИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
- 77 ИНКИЖЕКОВА М. С.**  
КОНТРОЛЛИНГ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
РАБОТНИКОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК  
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: PRO ET CONTRA



**86 МАРДАНШИН А. Р.**

ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СЕТЕВЫХ  
МУЛЬТИМЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ  
(НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ)

**99 ГАСПАРЯН Д. Э.**

ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ ПРИМЕНЕНИЯ  
ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ  
ОБРАЗОВАНИЯ: РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

**СОЦИАЛЬНО-  
КУЛЬТУРНАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**112 ВАЙСЕРО К. И.**

ОСОБЕННОСТИ МЕНЕДЖМЕНТА СОЦИАЛЬНО-  
КУЛЬТУРНЫХ СОБЫТИЙ В МУЗЕЯХ ГОРОДА МОСКВЫ

**120 ОЛЕНИНА Г. В.**

РОЛЕВЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ МОЛОДЁЖИ: ОРГАНИЗАЦИЯ,  
МОТИВАЦИЯ, ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ

**127 СЕКРЕТОВА Л. В.**

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ УЧЁНЫХ  
КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-КРЕАТИВНЫЙ РЕСУРС  
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

**138 СУВОРКИНА Е. Н.**

ЦЕННОСТЬ ДЕТСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ  
В. А. СУХОМЛИНСКОГО: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД  
(К 50-ЛЕТИЮ СО ДНЯ СМЕРТИ ПЕДАГОГА)

**ОБРАЗОВАНИЕ  
В СФЕРЕ  
КУЛЬТУРЫ**

**148 ИГНАТОВА И. Б., ПОКРОВСКАЯ Е. А.**

ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ:  
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

**157 СЕРЕГИН Н. В.**

ЦЕЛОСТНАЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА МУЗЫКАНТА

**167 НИКИТИН В. Ю.**

СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ Д. КОЛБА  
В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

**175 СПИНЖАР Н. Ф., ГРИГОРЬЕВА Н. А.**

ИЗУЧЕНИЕ СТУДЕНТАМИ НАРОДНО-ПЕВЧЕСКИХ  
СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ ТРАДИЦИОННОЙ ХОРЕОГРАФИИ  
В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

**БИБЛИОТЕЧНО-  
ИНФОРМАЦИОННАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**182 ГЛАЗКОВ М. Н.**

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ЦЕНТРАЛИЗАЦИИ  
БИБЛИОТЕЧНОГО ДЕЛА В ПЕРВЫЕ ГОДЫ  
СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

January – February  
1 (93) 2020  
Scientific  
Academic Journal

# *The Bulletin*

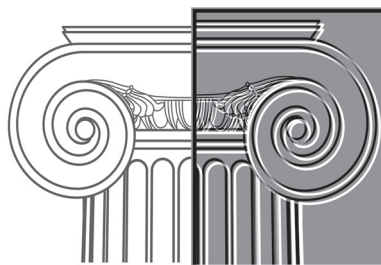
OF MOSCOW STATE UNIVERSITY  
OF CULTURE AND ARTS

## Content

- THEORY AND HISTORY OF CULTURES**
- 6 SARAF MIKHAIL YA.**  
FREEDOM AS AN AESTHETIC CATEGORY
- 14 ZOLOTUKHINA-ABOLINA ELENA V., MELAS VYACHESLAV B.**  
EXPERIENCE AND ARTEFACT
- 26 SINYAVINA NATALYA V.**  
TRUST AS A CONCEPT IN THE CONTEXT OF A CULTURAL APPROACH
- 32 INGERLEYB MIKHAIL B.**  
HARMONIZATION OF MENTAL STATES: PSYCHOLOGY AND CULTURAL PARADIGMS OF THE XX CENTURY
- 41 KARTSEVA EKATERINA A.**  
GLOCALITY OF THE INTERNATIONAL BIENNIAL MOVEMENT: FROM THE CENTER TO THE PERIPHERY
- 47 VAKHITOV RUSTEM R.**  
CRITICISM OF ETHNOCONSTRUCTIVISM IN THE LIGHT OF DISPUTES ABOUT THE NATURE OF IDEAL
- 60 RAMZINA OLGA V.**  
SYMBOLISM OF THE SERPENT IN THE CULTURAL TRADITIONS OF EUROPE
- INFORMATION TECHNOLOGIES IN SCIENCE AND CULTURE**
- 68 LIDAK LYUDMILA V., SERGEEVA IRINA V.**  
HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE INFORMATION TECHNOLOGY INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER EDUCATION
- 77 INKIZHEKOVA MARIA S.**  
CONTROLLING ACTIVITIES SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN THE FIELD OF SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES IN THE RUSSIAN FEDERATION: PRO ET CONTRA



- 86 MARDANSHIN AIDAR R.**  
PROBLEMS OF DESIGNING NETWORK MULTIMEDIA  
AND INFORMATION RESOURCES (ON THE EXAMPLE  
OF NATIONAL RESOURCES)
- 99 GASPARYAN DIANA E.**  
ETHICAL DILEMMAS OF INFORMATION TECHNOLOGY  
APPLICATION IN EDUCATION: RUSSIAN AND  
FOREIGN EXPERIENCE
- SOCIAL AND CULTURAL ACTIVITY**
- 112 VAYSERO KONSTANTIN I.**  
FEATURES OF MANAGEMENT OF SOCIAL AND CULTURAL  
EVENTS IN MOSCOW MUSEUMS
- 120 OLENINA GALINA V.**  
ROLE-PLAYING EDUCATIONAL GAMES FOR YOUNG PEOPLE:  
ARRANGING, MOTIVATION, OPPORTUNITIES  
FOR PERSONALITY DEVELOPMENT
- 127 SEKRETOVA LYUDMILA V.**  
PUBLIC ASSOCIATIONS OF MODERN SCIENTISTS  
AS AN INTELLECTUAL AND CREATIVE RESOURCE FOR  
IMPROVING THE QUALITY OF THE CULTURAL ENVIRONMENT
- 138 SUVORKINA ELENA N.**  
THE VALUE OF CHILDHOOD IN V. A. SUKHOMLINSKY'S  
PEDAGOGICAL HERITAGE: A CULTURAL APPROACH  
(TO THE 50TH ANNIVERSARY OF THE TEACHER'S DEATH)
- EDUCATION IN THE FIELD OF CULTURE**
- 148 IGNATOVA IRINA B., POKROVSKAYA EVGENIA A.**  
DUAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF ARTS  
AND CULTURE: FROM THEORY TO PRACTICE
- 157 SEREGIN NIKOLAY V.**  
HOLISTIC PERFORMANCE TRAINING OF A MUSICIAN
- 167 NIKITIN VADIM YU.**  
THE SPECIFICS OF THE APPLICATION OF THE D. KOLB'S  
PEDAGOGY MODEL IN CHOREOGRAPHIC PEDAGOGY
- 175 SPINZHAR NATALIA F., GRIGORYEVA NADEZHDA A.**  
STUDYING STUDENTS FOLK SINGING SPECIALIZATIONS  
OF TRADITIONAL CHOREOGRAPHY IN THE MODERN SOCIAL  
AND CULTURAL SPACE
- LIBRARY AND INFORMATION ACTIVITY**
- 182 GLAZKOV MIKHAIL N.**  
STATE CENTRALIZATION OF LIBRARIANSHIP POLICY  
IN THE FIRST SOVIET AUTHORITY YEARS



ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ  
КУЛЬТУРЫ



## СВОБОДА КАК ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ<sup>1</sup>

УДК 130.2

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10101

**М. Я. Сараф**

Московский государственный институт культуры

Автор исходит из понимания свободы как возможности осуществления цели, на пути к которой сняты внешние социальные, индивидуальные и технические ограничения. Свобода выражается как чувственно фиксируемое самоотделение субъекта от содержательных и формальных элементов функциональной структуры своей деятельности и выступает как эстетическое отношение, или эстетическая дистанция.

Неутилитарность эстетического есть характеристика свободы, то есть возможность целенаправленной и целесообразной деятельности лишь как процесса формообразования, как игры интеллектуальных и физических способностей и сил человека и выражает её меру. Тем самым свобода оказывается инвариантной составляющей содержания всех эстетических категорий, что, собственно, позволяет говорить и о научных предпосылках и обоснованности их систематик.

*Ключевые слова:* свобода, эстетическое, пространство эстетического, эстетическая дистанция, эстетический опыт, трансгрессия, универсализм.

**Mikhail Ya. Saraf**

Moscow State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkulturny),  
Bibliotekhnaya str., 7, 141406, Khimki city, Moscow region, Russian Federation

### FREEDOM AS AN AESTHETIC CATEGORY

The author is based on understanding of freedom as possibility of reaching a goal, where road to it is free of external social, individual and technical restrictions. Freedom is expressed as sensually fixed self-separating of the subject from substantial and formal elements of functional structure of the activity and acts as the aesthetic relation, or an aesthetic distance. Non-utilitarianism of the aesthetic there is characteristic of freedom, so possibility of purposeful and feasible activity only as process of formation as interaction of intellectual and physical abilities and powers of the person, and expresses its measure. Thus, freedom is an invariant component of all aesthetic categories, which allows to say about scientific premises and relevance of their systematics.

*Keywords:* freedom, aesthetic, aesthetic space, aesthetic distance, aesthetic experience, transgression, universalism.

<sup>1</sup> Тема была заявлена автором в тезисах к III Российскому философскому конгрессу [см.: 1, том 4, с. 237.]

САРАФ МИХАИЛ ЯКОВЛЕВИЧ – доктор философских наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, Московский государственный институт культуры

SARAF MIKHAIL YAKOVLEVICH – Full Doctor of Philosophy, Professor, Honored worker of higher school of the Russian Federation, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: ssaraf@yandex.ru

© Сараф М. Я., 2020



Для цитирования: Сараф М. Я. Свобода как эстетическая категория // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 6–13. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10101

**Постановка вопроса.** В отечественной философской эстетике проблема систематизации и классификации её категориального аппарата довольно активно обсуждалась в 60–80-е годы прошлого века в связи с быстрым расширением её предметного содержания и потребностью в методологических обоснованиях исследований.

Вызвано это было, с одной стороны, чрезвычайной актуальностью и острой дискуссионностью понимания и перспектив человека с точки зрения гуманизма, где основные позиции были представлены историческим пессимизмом (например, в виде классического экзистенциализма), обрекающим человека на невыразимость и одиночество, и историческим оптимизмом, представленным главным образом либеральной концепцией универсализма, куда, в общем, вписывался и социалистический идеал всесторонне развитой гармонической личности. Правда, вопрос о свободе как составляющей характеристики универсализма человека привлёк большее внимание философской антропологии, чем эстетики, хотя в её экзистенциалистски ориентированном направлении эстетическое содержание свободы было наиболее выражено, особенно в понимании искусства. В связи с ориентацией философии на теорию деятельности как на объяснительный принцип общественно-исторического процесса в отечественной эстетике конца XX века получил значительное распространение так называемый деятельностный подход, при котором эстетическое трактуется как характеристика общественной практики с точки зрения её универсализма, её соразмерности человеку. Такое понимание как раз и выводит на

необходимость рассмотрения эстетического содержания свободы.

С другой стороны, волна научно-технической и технологической революции, породившая беспрецедентный феномен массового производства и массового потребления, вызвала глубокие изменения в отношении к материальному, предметному, вещному миру культуры, вывела на первый план художественно-конструкторскую деятельность (дизайн), для теоретического осмысления чего содержательные границы традиционных эстетических категорий становились недостаточными.

Однако объективное содержание развёртывания этих глубоких процессов оказалось далеко от теоретических прогнозных моделей, особенно строившихся по наивной формуле «завтра будет лучше, чем вчера». Деятельность человека, обретя глобально-космический масштаб, поколебала уверенность в его беспредельных преобразовательных возможностях в осуществлении свободы. При этом возобладавшее на рубеже веков постмодернистское мышление и восприятие действительности с их плоским методологическим принципом комбинаторной рядоположенности, упразднив историчность и иерархии смыслов и убрав противопоставление объективного и субъективного, просто разрушили, казалось бы, надёжные культурные ценностные ориентиры и критерии.

Это сказалось прежде всего на сфере представлений о соотношениях этического и эстетического. «Нравственное – безнравственное», «прекрасное – безобразное», «искусство – китч», «мастерство – неумение» едва ли не перестали быть контрапозиция-



ми, указывать диапазон потребной деятельности и её результатов. Поэтому вопросы о сущности свободы (свободы деятельности, свободы саморазвития, свободы самовыражения, свободы творчества и т.д.), о её условиях и границах, о способах и гарантиях её обеспечения и защиты приобрели совершенно новую и острейшую актуальность. Интерес к эстетическому здесь проявляется, может быть, в первую очередь, поскольку эта категория выражает неутилитарное, свободное от потребительской цели отношение человека к действительности, в котором он выступает в своей синкретической духовно-практической целостности.

**Базовая модель системы эстетических категорий.** В отечественной эстетической литературе известно несколько различных категориальных классификаций. Мы примем в качестве основы для анализа содержательных и координационных соотношений эстетических категорий классификационную систему, предложенную Е. Г. Яковлевым [6]. Он исходит из тезиса, что центральной категорией эстетики является понятие «эстетическое», что принимается большинством специалистов и достаточно закреплено в научной и учебной эстетической литературе. В фундаментальной статье «Эстетика», помещённой в пятом томе «Философской энциклопедии» (1970), А. Ф. Лосев трактует эстетическое как предметную область эстетики: «это непосредственно данная или внешне чувственная выразительность внутренней жизни предмета, которая запечатлевает в себе двусторонний процесс “опредемечивания” общественной человеческой сущности и “очеловечивания” природы и которая воспринимается как самостоятельная, бескорыстно созерцаемая жизненная ценность» [2, с. 375].

Таким образом, эстетическое, как центральная категория эстетики, включает в

своё содержание ценностное отношение человека к миру и к самому себе как целостному универсальному субъекту. Такое понимание развёрнуто в системе традиционных эстетических категорий «прекрасное», «возвышенное», «трагическое» и т.д., оно же определяет и смысловое пространство понятий, вводимых в категориальный аппарат современной эстетической науки, таких, например, как «совершенное», «мелодраматическое», «фантастическое».

В соответствии с таким пониманием Е. Г. Яковлев и строит свою систему, в которой он выделяет три группы эстетических категорий, отражающих объективные состояния, духовно-практическое освоение мира и мир субъекта социальной жизни.

К первой он относит прекрасное как совершенное гармоническое; возвышенное, воплощающее в себе наиболее полное единство природного и социального содержания эстетического как совершенной дисгармонии; трагическое, понимаемое как социальная дисгармония, преодолеваемая в исторической перспективе; комическое – как противоречие между ложным содержанием и кажущейся значительной формой.

Вторую группу составляют категории, соединяющие в себе содержание категорий объективного состояния и мира субъекта социальной жизни: эстетический идеал, эстетический вкус и эстетическое чувство.

В третью группу включены такие категории, как искусство, художественный образ и творчество.

Особенно интересно и ценно то, что, анализируя содержание эстетических категорий, Е. Г. Яковлев последовательно прослеживает и раскрывает их онтологические, феноменологические, гносеологические и социальные аспекты и смыслы, что позволяет ему выявить не только субординационные (вертикальные) связи между кате-





гориями, но и их координационные (горизонтальные) соотношения. Однако здесь нет необходимости излагать всю его аргументацию. Для рассмотрения вопроса об эстетическом содержании понятия свободы нам достаточно общих принципов данной систематизации.

Разумеется, понятие свободы в общественном сознании обычно соотносится с социально-политическим состоянием общества и личности. Оно определяется, осознаётся и оценивается, прежде всего в своём социальном и гуманистическом содержании, как возможность индивида осуществлять в общем социальном пространстве деятельность в соответствии со своими желаниями, представлениями и целями.

Далее возникают сложнейшие вопросы о том, каковы конкретные исторические субъектно-объектные условия и границы обращения этой возможности в действительность, чем определяются критерии и динамика этого процесса. Именно конкретные исторические условия, в которых только и может осуществляться деятельность, ставят вопросы о способах, формах и мерах свободы, то есть об исторических формах и типах универсализма.

Но для предмета наших рассуждений достаточно подчеркнуть, что свобода выражается как возможность осуществления цели, на пути к которой сняты внешние социальные индивидуальные и технические ограничения. При этом ясно, что цель ориентирована исторически определённым общественным идеалом, или образом потребного будущего, а деятельность, то есть движение к цели, предполагает именно свободную волю, или, что то же самое, осознание цели и сообразный ей выбор средств деятельности. Феномен осознания является ключевым моментом в этом процессе, поскольку осознание выступает как некая дис-

танция между деятельным субъектом и преобразуемой им действительностью. Эта дистанция и есть принципиальное отличие между биологически активным существом, синкретичным с преобразуемым им материалом природы, и историческим субъектом деятельности, соотносящим её с образом результата, который и выступает как цель, точнее, как образ цели. В таком разделении субъект в структуре деятельности выделяет как своё отношение к преобразуемому материалу, так и своё отношение к формирующему этот материал мыслечувственному образу. Их выделение создаёт новую структуру деятельности, в которой форма действия становится относительно независимой от его практического (утилитарного, связанного с потреблением) результата и может восприниматься в качестве самостоятельного чувственного объекта, способного вызывать положительные или отрицательные эмоции (чувства удовольствия, сообразности или неудовольствия, дисгармоничности).

Гносеологический аспект отношения к такому объекту выступает как эстетическое созерцание (эстетическое восприятие, эстетическое чувство, эстетическое переживание). Потребность в нём (эстетическая потребность) становится мотивом эстетической деятельности, которая в историческом процессе из синкретической составляющей развивается в самостоятельную и специализированную. Это, собственно, и есть формирование эстетического сознания и эстетической деятельности. Такое чувственно фиксируемое самоотделение субъекта от содержательных и формальных элементов функциональной структуры своей деятельности и выступает как эстетическое отношение, или эстетическая дистанция, что позволяет субъекту выделить самого себя и, соответственно, отношение к самому себе, получая возможность сделать себя предме-



том собственной деятельности, предметом преобразования и даже сделать эту цель самостоятельной и ведущей (художественная деятельность, искусство, дизайн, агонистика, спорт).

Таким образом, подчёркиваемая неупотребительность эстетического, по сути, есть характеристика свободы, то есть возможности целенаправленной и целесообразной деятельности лишь как процесса формообразования, как игры интеллектуальных и физических способностей и сил человека, и выражает её меру. Следовательно, понятие свободы может и должно рассматриваться в его эстетическом содержании.

**Свобода как мера проявления и выражения эстетического.** Эта проблема весьма значительна по своему масштабу и требует самостоятельного рассмотрения. Мы же лишь наметим некоторые обязательные, по нашему мнению, аспекты.

Прежде всего, свобода осуществляется и выражается через технику деятельности. Как писал К. Маркс, анализируя процесс труда в «Капитале», «в том, что дано природой, человек осуществляет свою сознательную цель, которая как закон определяет способ и характер его действий, и в процессе производства он может действовать лишь так, как действует сама природа, то есть может изменять лишь формы веществ природы и в этом процессе формирования постоянно опирается на содействие сил природы» [3, с. 189]. Форма выступает как единственный след целесообразной деятельности человека во внешнем мире. То есть деятельность всегда есть преодоление материала и возможна лишь настолько, насколько свойства этого материала известны и могут быть подчинены задаче воплощения образа цели деятельности. Но техника деятельности определяется и физическими возможностями

естественных органов человека, и степенью совершенства применяемых искусственных инструментов. Следовательно, свобода осуществляется и выражается как снятие внешних (физических, физиологических) инструментальных ограничений, как лёгкость и непринуждённость действия, техническая и технологическая структуры которого скрыты от восприятия или, напротив, выделены и подчёркнуты именно для эстетического воздействия. Обеспечивается эта инвариантная деятельность, как известно, постоянным поиском нового материала и постоянными, регулярными упражнениями, репетициями, тренировками, сохраняющими физический, интеллектуальный и психический тонус её субъекта. Свобода выражается также в возможностях многообразной вариативности совершенствования структурной организации предмета деятельности в процессе формообразования, способного доставлять эстетическое удовольствие.

**Свобода как мера пространства эстетического.** Свобода осуществляется и выражается через освоение и расширение масштаба эстетического опыта, который формируется как в процессе непосредственной жизнедеятельности, так и в своём основном содержании, в процессах воспитания, обучения и аккультурации. Формирование эстетического опыта начинается с восприятия интонации материнского голоса, звуков и строя родной речи, со зрительных восприятий окружающего природного и социального мира, с эмоциональной привязанности к нему, в конечном же счёте эстетический опыт охватывает всё многообразие культурного пространства – от локального (группового, этнического, национального) до общемирового, общечеловеческого. Причём процесс развивается в двух направлениях: чем шире и глубже усваивается эстети-



ческий опыт взаимодействующих (сотрудничающих или конкурирующих) культур, тем богаче и продуктивнее становится содержание эстетического опыта, полученного в локальной среде, тем отчётливее становятся его универсальное, общечеловеческое содержание и ценность.

Здесь уместно вернуться к понятию эстетической дистанции, которая, по сути, служит защитой от провалов в бездну субъективности и от абсолютизации онтологических оснований эстетического. Эстетическая дистанция, выделенная в структуре деятельности, позволяет её субъекту отличать собственное бытие от создаваемых им эпифеноменов субъективной реальности любой степени сложности и любой степени независимости (пусть и кажущейся) от объективного мира. Когда эта дистанция утрачивается (точнее, утрачивается способность её различения), возникают серьёзные опасности, одна из которых состоит в самоотождествлении субъекта с фантомными продуктами его сознания и подсознания. С другой стороны, эстетическая дистанция позволяет субъекту сохранять свою деятельностную автономию в противопоставлении её объективной реальности и тем самым чувственно воспринимать её как универсальную ценность. В этом плане эстетическая дистанция указывает на объективные предпосылки эстетического, не позволяя растворять его в природе.

Есть ещё один аспект этого вопроса. Дело в том, что эстетическая дистанция обозначает некоторую границу соотношений субъекта с предметом и содержанием своей деятельности. И естественно, что не может не возникнуть сопровождаемая эмоциональным возбуждением и ожиданием потребность (мы скажем, соблазн) заглянуть за эту границу, которую феноменологическая эстетика даже полагает своим ос-

нованием. Такое состояние близко к эстетическому предвкушению, готовности к восприятию новой чувственной реальности. Существуют самые различные техники таких действий (самые древние и самые доступные – психоделические), и они действительно дают ожидаемые эффекты, весьма приманчивые, но только иллюзорные и разрушающие человека, как в духовном, так и в физическом отношении.

Как полагали эллины, боги создали космос, мир, организованный отношениями частей, гармонией, и отделили его от хаоса, мира, лишённого организации, структурности, назвав его ужасом. Пространство эстетического представляет собой чувственно-образное воплощение человеческого разума и деяния, от их богоподобности до их крайней ограниченности в косном материале вещества вплоть до неразличимости. Заглядывая за предел, утрачивая эстетическую дистанцию, человек, будучи всё же частью космоса, стремится применить неприменимые мерительные инструменты там, где мера отсутствует. Тогда он создаёт меры произвольные, составленные из соотношений фантомов своего сознания, попадает к ним в ловушку, теряя связь с объективной реальностью и системой надёжных координат. Так появляются представления об эстетически отрицательном: безобразном, уродливом, ужасном и т.п. Стремление расширить эстетический опыт в этом, и преимущественно в этом, направлении, заставляющее человека обращаться к «невозможному» мистическому опыту, к мрачным, зачастую отталкивающим глубинам собственной психики, получило название трансгрессии [5]. Оно усиливается, подогреваемое активно создающей новые рынки потребления массовой культурой с её мощными средствами манипулирования потребностями и интересами.



В сложных противоречиях современной культуры, где ментальные координации в значительной мере задаются либералистской идеологией суверенности личности, прав человека, свободы форм и способов жизнедеятельности и постмодернистскими деятельностными технологиями в виде деконструктивизма, знаковой и текстовой комбинаторики, безбрежной гедонистики, объективная реальность бытия человека вытесняется и заменяется реальностью виртуальной, сознание наполняется своими превращёнными формами, в которых значительно ослабляется, если не исчезает вообще, противопоставленность эстетических контрапозиций. Как показал в диссертационном исследовании А. А. Медведев, «в современной ситуации плюрализма вкусов “расшатывание” классической аксиоматики эстетического идеала приводит к тому, что категория безобразного начинает играть в художественной практике особую роль. Оно начинает пониматься не как противоположность прекрасному, но как символически раскрывающее истинное положение вещей и подготавливающее человека к грядущим культурным переменам» [4, с. 17].

**Свобода как творчество.** Здесь речь идёт не о традиционной в эстетике проблеме свободы художественного творчества, а о свободе как эстетическом инварианте творческой деятельности. В свете сформулированных выше тезисов о месте и роли чувственного образа цели в структуре деятельности следует, что эстетическое содержание свободы осуществляется и проявляется как возможность чувственного предвосхищения результата в его идеальной форме как на стадии замысла, так и его корректирования в процессе воплощения. Любая сфера человеческой деятельности, от самого грубого физического труда и до высших интеллектуальных, художественных и спор-

тивных достижений, несёт в себе, пусть и в разных степенях выражения и осуществления, компоненту свободы и в плане совершенства структурной организации предмета, и в плане совершенства структурной организации мыслительной и двигательной деятельности, и в плане совершенствования и расширения диапазона человеческого чувственного аппарата. Она состоит в возможности человека относиться к своему труду, к его предмету, процессу, к его результатам как к чувственному объекту и устанавливать с ним эстетическую дистанцию, фиксирующую и сохраняющую человеческое в продуктах деятельности, создаваемых по законам природы, но не могущих быть созданными самой природой. Эстетическое содержание свободы творчества осуществляется и выражает себя во всех доступных преобразованиях реальностях: объективной (природа и культура), субъективной (мышление и переживание) и виртуальной (условной, существующей как целенаправленная техническая организация взаимодействия микрочастиц). Заметим, что такое отношение прямо противоположно феномену отчуждения, также присущему процессам опредмечивания и распредмечивания, но являющемуся фактором ограничения свободы человека и даже лишения её.

Таким образом, приходим к выводу, что понятие свободы выражает способность и возможность субъекта производить гармонически сложные согласования предметов своей деятельности в их неутилитарных отношениях и оформлять их в конкретных чувственных образах неутилитарной целесообразности, в которых осознаётся и воплощается автономность субъекта и его равновеликость объективной реальности. Тем самым свобода оказывается инвариантной составляющей содержания всех эстети-



ческих категорий, что, собственно, позволяет говорить и о научных предпосылках и обоснованности их систематик.

Включение понятия свободы в систему эстетических категорий позволяет выявить и выразить исторические формы универсализма, проявляющих себя в действительно-

сти и в искусстве, и тем самым определить новые критерии типологизации культурного процесса, а на его границах – и процесса художественного. Тогда легче различать и их кризисные переходы как обнаружение объективных и субъективных условий меры свободы.

### Примечания

1. III Российский философский конгресс «Рационализм и культура на пороге III тысячелетия» : приветствия и пленарные доклады Третьего Российского философского конгресса (16–20 сентября 2002 года г. Ростов-на-Дону) / [Степин В. С., Драч Г. В., Пигров К. С. и др.] ; Российское философское общество [и др.]. Ростов-на-Дону : [б. и.], 2003.
2. Лосев А. Ф. Эстетика // Философская энциклопедия : в 5 томах / глав. ред. Ф. В. Константинов. Москва : Советская энциклопедия, 1960-. Том 5. Москва : Советская энциклопедия, 1970.
3. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения : в 30 томах. 2-е издание. Москва : Госполитиздат, 1954-. Том 23. Москва : Госполитиздат, 1960.
4. Медведев А. А. Эстетизация безобразного в арт-практиках постмодерна : автореферат дис. на соиск. учён. степ. кандидата философских наук : 09.00.04 / Медведев Алексей Александрович. Москва, 2016. 21 с.
5. Ульянова Л. Н., Шуралев Р. И. Трансгрессивный опыт в эстетическом дискурсе // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 6 (92). С. 108–116. DOI: 10.24411/1997-0803-2019-10614
6. Яковлев Е. Г. Система категорий эстетики // Эстетическое как совершенное : Избранные работы. Москва : Брандес, 1995. С. 213–310.

### References

1. Stepin V. S., Drach G. V., Pirogov K. S., etc. *III Rossiyskiy filosofskiy kongress "Ratsionalizm i kul'tura na poroge III tysyacheletiya": privetstviya i plenarnye doklady Tret'ego Rossiyskogo filosofskogo kongressa (16–20 sentyabrya 2002 goda g. Rostov-na-Donu) [III Russian Philosophical Congress "Rationalism and Culture on the Threshold of the Third Millennium": greetings and plenary reports of the Third Russian Philosophical Congress (September 16–20, 2002, Rostov-on-Don)]*. Rostov-on-Don, 2003. (In Russian)
2. Losev A. F. Estetika [Aesthetics]. In: Konstantinov F. V., ed. *Filosofskaya entsiklopediya. V.5 tomakh, tom 5 [Philosophical Encyclopedia. In 5 volumes, volume 5]*. Moscow, State Scientific Publishing House "The Soviet Encyclopedia", 1970. (In Russian)
3. Marks K., Engels F. *Sochineniya. V 30 tomakh, tom 23 [Compositions. V 30 volumes, volume 23]*. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1960. (In Russian)
4. Medvedev A. A. Estetizatsiya bezobraznogo v art-praktikakh postmoderna. Avtoreferat diss. kand. filos. nauk [Aesthetization of the ugly in postmodern art practices. Synopsis cand. philos. sci. diss.]. Moscow, 2016. (In Russian)
5. Ulyanova L. N., Shuralev R. I. Transgression in the context of aesthetic experience *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]*. 2019, no. 6 (92), pp. 108–116. DOI: 10.24411/1997-0803-2019-10614 (In Russian)
6. Yakovlev E. G. Sistema kategoriy estetiki [The system of categories of aesthetic]. In: Yakovlev E. G. *Esteticheskoe kak sovershennoe: Izbrannye raboty [Aesthetic as perfect: Selected works]*. Moscow, Publishing house "Brandes", 1995. Pp. 213–310. (In Russian)

\*





# ПЕРЕЖИВАНИЕ И АРТЕФАКТ

УДК 130.2

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10102

**Е. В. Золотухина-Аболина<sup>1</sup>, В. Б. Мелас<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Южный федеральный университет<sup>2</sup>Санкт-Петербургский государственный университет

Статья посвящена феномену переживания и тому, как он существует, функционирует и передаётся в культуре. Авторы исходят из концепции В. Меласа о переживании как *целостном* периоде душевной жизни в единстве интеллектуальных и эмоциональных моментов.

Переживание – производное культуры и её необходимый момент, оно появляется вместе с сознанием как таковым, ибо у животных есть сиюминутные реакции, но нет развёрнутых темпоральных картин. В то же время переживание становится видом времяпровождения, когда в силу развития производства у людей появляется свободное время. Все три временных модуса переживания существуют в настоящем, но завершённость переживания и его целостная картина осуществляются лишь в воспоминании. Переживание-воспоминание существует в культуре в виде устного диалогового общения и объективированной совокупности артефактов.

Ярким примером объективации переживаний является искусство. Оно, опираясь на воображение, воплощает внутренний мир творца в образных и знаково-символических системах. Изобразительное искусство, считают авторы, выражает *статику* переживания, музыка – бессловесную *динамику*, а беллетристика, театр, кино воспроизводят в художественной форме основные этапы обычного переживания, которым соответствует *структура сюжета*. Бытие переживания в форме артефактов позволяет ему преодолевать пространство и время, чтобы разбудить аналогичное переживание в других людях. Наилучшим образом, по мнению авторов, переживание выражает себя в художественной литературе, так как синтетические искусства в большей степени обращены к внешней выразительности, а литература непосредственно описывает переживание. Важная задача искусства как артефакта – при всех интерпретациях донести до публики *исходное переживание* автора в максимально сохранном виде.

*Ключевые слова:* переживание, культура, искусство, артефакты, воспоминание, опредмечивание и распредмечивание, изобразительное искусство, музыка, беллетристика.

<sup>1</sup>ЗОЛОТУХИНА-АБОЛИНА ЕЛЕНА ВСЕВОЛОДОВНА – доктор философских наук, профессор кафедры истории зарубежной и отечественной философии Института философии и социально-политических наук Южного федерального университета

ZOLOTUKHINA-ABOLINA ELENA VSEVOLODOVNA – Full Doctor of Philosophy, Professor of the Department of History of Foreign and Russian Philosophy, the Institute of Philosophy and Social and Political Sciences, the Southern Federal University

<sup>2</sup>МЕЛАС ВЯЧЕСЛАВ БОРИСОВИЧ – доктор физико-математических наук, профессор кафедры статистического моделирования математико-механического факультета Санкт-Петербургского государственного университета, ORCID: 0000-0001-8343-1006

MELAS VYACHESLAV BORISOVICH – Full Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor of the Department of Statistical Modeling, the Faculty of Mathematics and Mechanics, the St. Petersburg State University, ORCID: 0000-0001-8343-1006

e-mail: elena\_zolotuhina@mail.ru<sup>1</sup>, vbmelas@yandex.ru<sup>2</sup>

© Золотухина-Аболина Е. В., Мелас В. Б., 2020



## Elena V. Zolotukhina-Abolina<sup>1</sup>, Vyacheslav B. Melas<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Southern Federal University, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Bolshaya Sadovaya str., 105/42, 344006, Rostov-on-Don, Russian Federation

<sup>2</sup>St. Petersburg State University, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Universitetskaya Emb., 7–9, 199034, St. Petersburg, Russian Federation

### EXPERIENCE AND ARTEFACT

The paper is devoted to the phenomenon of experience, as it exists and becomes handed over inside the human culture in general. The authors go out from the V. Melas' concept of experience as a whole period of the soul life in unity of intellectual and emotional moments. The experience is a product of culture and its necessary moment, it emerges together with consciousness, because animals could have only spontaneous reactions but in no way temporal images. At the same time, experience becomes a kind of spending time activity. The whole three time modes of experience exist in the present time; however, completeness and integrity of experience are realized only in recollection. The experience-recollection exists in culture in the dialogue and objectivated artefacts. Art presents a good example of objectivation of experience. It is based on the imagination, also, it demonstrates the inner world of creator in systems of images, signs and symbols. As authors argue, art of painting expresses static of experience, whereas music expresses its mute dynamism. In their turn, belles-lettres, theatre, cinema represent in form of art common stages of usual experience, which is reflected through the structure of subject. The being of experience in the form of artefact lets it transcend space and time as well as wake up the same experience in other. The best mode of expression of experience, as authors summarize, is fiction: synthetic arts are oriented on the outer expression, while literature describes namely the experience as it is. The important task of the art as artefact consists in true 'broadcasting' of initial author's experience.

*Keywords:* experience, culture, art, fine arts, artefacts, recollection, reifying, disreifying, music, belles-lettres.

*Для цитирования:* Золотухина-Аболина Е. В., Мелас В. Б. Переживание и артефакт // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 14–25. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10102

### Постановка вопроса и понятие «переживание»

Проблема, которую мы хотим рассмотреть в этой статье – это *переживание как явление культуры*. Мы уделим внимание тем доминирующим формам, в которых переживание дано человеку в качестве предмета созерцания, анализа, понимания и ... последующего переживания. Потому что лишь в ряде собственно-культурных форм переживание становится особым объектом внимания, обретает предметную форму в виде артефактов и в такой форме передаётся в пространстве и во времени, преодолевает смерть самого переживающего и заявляет о себе как способ породить новые и новые переживания. Именно становясь артефактом,

переживание выходит в сферу коммуникации и интерсубъективности, обрастает интерпретациями, оказывается важнейшим посредником в культурных и социальных процессах. Для того чтобы детально исследовать этот вопрос, дадим сначала рабочее определение нашему основному понятию.

Глагол «переживать» означает лишь «пережить кого, что, жить долее других, долее чего-либо. Пережить всех родных, друзей...» [4]. Но уже в словаре Ожегова, первое издание которого было в 1949 году, это слово есть. И оно означает «душевное состояние, вызванное какими-н. сильными ощущениями, впечатлениями» [10]. Это не удивительно, ибо за прошедшее время в работах ряда авторов европейской гумани-



тарной мысли сформировалось внятное понимание слова «переживание», оно вошло и в обывденный словесный обиход.

Философский смысл термина «переживание», его историю и потенциал обсуждает Г.-Г. Гадамер в книге «Истина и метод» (1988). Он указывает, что понятие переживания было введено впервые в работах В. Дильтея, а до него не использовалось даже в обывденном словаре. В. Дильтей придал этому слову терминологический смысл. «То, что считается конкретным переживанием, – пишет Г.-Г. Гадамер, – это уже не просто текущая преходящая в потоке жизни сознания, это мыслится как единица и тем самым обретает новый способ бытия в качестве таковой. Тем самым понятно, каким образом данное слово возникает в биографической литературе, происходя в конечном итоге из автобиографического употребления. То, что может быть названо переживанием, конституируется в памяти; мы имеем в виду значимое содержание, которым обладает опыт того, кто нечто пережил, и которое для него постоянно» [3, с. 110].

Понятие переживания, потенциально весьма богатое по содержанию, тем не менее в значительной степени осталось на обочине философской мысли, хотя было использовано в психологии Ф. Е. Василюком [2], который применял его в более узком, чем даже обывденный, смысле – как «психологическое преодоление жизненных кризисов». В философском ракурсе этому понятию была посвящена только одна работа, вышедшая в 2009 году в Петербурге, – книга В. Б. Меласа «Переживание и событие» [7]. В. Б. Мелас вносит в понятие переживания новый существенный акцент, связывая переживание как сложный комплекс мыслей, эмоций и проектов с *интервалами сознания*. Тем самым подчёркивается, что переживание – это некоторая *завершённость, качествен-*

*ная целостность*. И далее в нашей статье мы будем применять понятие переживания в этом смысле: *переживание* – это длящийся в определённых пределах или завершённый комплекс состояний сознания, несущий в себе единство аффективности и рефлексии, созерцания и деятельного импульса. Само представление о целостности и темпоральной ограниченности переживания предполагает, с одной стороны, представление о нём как о фрагменте душевной жизни, которая принципиально открыта будущему, а с другой – как о такой единице сознания, которая может быть структурирована и несёт в себе определённую упорядоченность. Перейдём к рассмотрению переживания как культурного феномена.

#### **Переживание: психическое и культурное**

Переживание как целостность представлено прежде всего в памяти. Единый комплекс чувств, мыслей, телесных реакций, который субъективно дан каждому человеку, становится отчётливым для него на некотором временном удалении. Когда возникла временная пауза, эмоционально-смысловой комплекс уже непосредственно не владеет индивидом, и на него можно оглянуться, пройти весь путь переживания от его зарождения до конца. Тема переживания, данного в памяти, обсуждалась, хотя и в других терминах, в работах А. Бергсона [1], Ж.-П. Сартра [14], П. Рикёра [12], В. Нурковой [9] и ещё многих авторов, которые обращались к сюжетам прошлого и памяти. Немалой опорой для них служат идеи Э. Гуссерля.

С учётом того, что было на эту тему сказано, можно отметить множество вопросов о том, как существует вспоминаемое переживание. Является ли переживание прошлого «чистым переживанием» или же об-





разом? Чем является «квазиприсутствие» вновь переживаемых событий – точным галлюцинаторным воспроизведением того, что минуло, или результатом фантазии? Почему одно переживается вновь, а другое уходит в омуты забвения? Отчего некоторые переживания вытесняются в область бессознательного? Произвольно или непроизвольно переживание прошлых событий: в чём отличие целенаправленного рефлексивного переживания от «внезапно нахлынувших воспоминаний»? Отчего одни люди предаются негативным мучительным переживаниям ситуаций прошлого, а другие совсем их игнорируют, вспоминая лишь хорошее? Насколько в повторном переживании нам представлен мир и другие люди, а насколько – лишь наши собственные эмоции и оценки?

Однако стоит заметить, что все эти вопросы возможны именно потому, что у человека есть память о собственных состояниях и событиях, которая представляет собой чисто культурный феномен. Конечно, животные тоже обладают эмоциональной памятью, так же как и рассудочной деятельностью, о чём было немало сказано ещё век назад, но животное всё же находится в «здесь и сейчас». Для животного не открыты «завтра» и «вчера», звери не вспоминают далёкую молодость и не переживают события заново именно как целостные фрагменты жизни. Во всяком случае, мы не можем получить об этом свидетельств. Поиски в книгах по зоопсихологии о «переживании животных» не дали результата, видимо, как раз потому, что такого феномена нет, и даже такие замечательные любители братьев наших меньших, как Конрад Лоренц, общаются нам только о сиюминутных, хотя и повторяющихся реакциях, особенно напоминающих человеческую коммуникацию. Интересно, что в художественной литерату-

ре мы тоже редко встречаем описание внутреннего мира животных, как, например, в «Каштанке» А. П. Чехова: «Вспомнила она, что в длинные зимние вечера, когда столляр строгал или читал вслух газету, Федюшка обыкновенно играл с нею ... И чем ярче были воспоминания, тем громче и тоскливее скулила Каштанка» [15]. Животные, персонажи повестей и сказок, даже будучи очеловечены авторами, как правило, поддаются со стороны своих действий и поступков, даже диалогов, но не внутренних переживаний. Только для человека с его миром деятельности и общения открыты «темпоральные пространства», простирающиеся назад и вперёд. Лишь к человеку применимо высказывание В. Джемса «... ощущения настоящего мига часто имеют на наши поступки более слабое влияние, чем воспоминания об отдалённых событиях» [5, с. 47].

Целостное завершённое переживание – явление чисто культурное и тесно связано не только с сохранённым в памяти эмоционально-образным рядом, но и с речью. Переживание прошлого тогда приобретает достаточную полноту, когда включает слова и выражено в слове, даже если это слово не произносится вслух, а остаётся достоянием внутренней речи переживающего. Знаково-символические системы оказываются способом выражения переживания, его консервации и трансляции через дни, месяцы и годы.

В то же время опрометчиво было бы сказать, что *индивидуальное* переживание как цельное, качественно определённое субъективное состояние стало реальностью культуры, как только человечество выбралось из животного состояния. Думается, вплоть до начала разделения труда и выделения умственной деятельности как особого занятия, а также до появления феномена свободного времени переживание-вос-



поминание оставалось эпизодическим. Уже существовала память о делах и поступках, поскольку без этого деятельность была бы невозможна, но никто не культивировал возвращение к пережитым состояниям как особой ценности. Переживание прошлого приобретает специфический культурный статус, когда у индивида есть возможность, не торопясь, ему предаться и когда возникают формы его фиксации, способные сохранять воспоминания: искусство и письменность. Кроме того, для сохранения и воспроизведения в памяти и в формах культуры прошлых переживаний сами эти переживания должны восприниматься как нечто значимое. Эмоция должна *стать ценностью* [6].

Речь идёт именно об *индивидуально пережитой* эмоции, а не о коллективном состоянии, которое циклически воспроизводится в религиозных обрядах и каждый раз совместно актуализируется. О нём можно отдельно и не вспоминать, оно вновь придёт, когда ему наступит срок, его воспроизведением ведают специальные представители племени или общины. К нему как актуальному времяпровождению всякий раз происходит подготовка – религиозные праздники, ритуалы требуют приготовлений, а само действие вместе с переживанием стандартизировано. Личным переживанием, превратившимся в воспоминания, оно может стать, а может и не стать.

### **Временные модусы и культурные формы переживания**

Индивидуальное переживание, о котором мы в этой статье размышляем как в первую очередь о воспоминании, на самом деле существует в разных модусах времени. Человек всегда пребывает в «точке», а скорее, во фрагменте времени, который именуют «настоящим», живёт и действу-

ет в настоящем, поэтому переживание, конечно же, является достоянием настоящего, но в нём оно всегда открыто, не завершено, всё ещё «длится». Если некто переживает период грусти, то он ещё не в состоянии оглянуться на эту грусть как на пройденный этап, придать ей завершенность, чтобы либо вернуться к ней, либо её переоценить, либо воспеть её своеобразное обаяние. Он – внутри качественно определённой ситуации, и даже, если он, например, пишет в этот момент дневник или стихи о своей грусти, он её ещё не исчерпал и как бы «отламывает» от неё «кусочки переживания», малые свидетельства длящегося состояния. Когда состояние изменится, грусть станет воспоминанием, к которому можно возвращаться спонтанно или с разными целями, она на этом этапе обретёт целостность.

В то же время человек всегда устремлён в будущее, он желает, мечтает, ставит цели, проектирует свои действия и поступки. Проектирование будущего тоже связано с множеством глубоких переживаний: азартом, опасением, тревогой, решимостью, сложным комплексом мыслей, эмоций, волевых импульсов. Но будущего ещё нет, само переживание будущего протекает в настоящем как фантазия и предвосхищение, как «забегание вперёд», которое всегда вариативно, поэтому само сиюминутное текущее проектирование не может быть рассмотрено как законченное и целостное. Это «переживание в действии», оно культурно по своей сути, но в момент своего осуществления ещё не способно становиться артефактом.

Примечательно то, что все три модуса переживания даны нам целиком в модусе прошлого, и в целом ряде языков мира для этих состояний существуют отдельные временные формы: прошлое в прошлом (причём можно выделить ближайшее и отдалённое прошлое), настоящее в прошлом, буду-



щее в прошлом. Можно вспоминать переживания, предвещающие некие события, переживания самих событий, а также то, что чувствовал субъект, когда строил проекты и планы, способные осуществляться лишь сейчас. Для нас интересно, что это «три в одном» – переживания, свойственные всем временным модусам, но представленные *в виде воспоминания*, – как *прошлое* начинают активно циркулировать в культуре в виде самостоятельных артефактов, причём делать они это могут как минимум двумя способами.

Исторически первый способ, всегда присущий человеческой жизни, это устный рассказ о пережитом, когда человек делится с другими людьми своими впечатлениями, внутренним опытом. В этом случае переживание получает языковую объективацию, исходя от самого переживающего, так сказать, следует непосредственно из первоисточника. Адекватность его выражения в непосредственной коммуникации зависит от многих моментов. От способности рассказчика находить речевые формы, которые передают всё богатство переживаний. От свойств его памяти, от смыслового выделения одних переживаний и сокрытия других, от потребности изложить пережитое в развитии или же огласить только кульминацию собственных впечатлений, эмоций, оценок. Поскольку общение в большинстве случаев выступает как диалог, а не просто индивидуальный ораторский спич, то повествуя о его переживаниях задают вопросы, уточняют детали, вопрошают о причинах повествуемой ситуации.

Такая объективация в языке опыта переживания предполагает, что рассказчику доверяют, принимая его внутренние состояния всерьёз, сочувствуют, сопереживают, вместе с ним грустят или радуются, и индивидуальное переживание-воспоминание

становится разделённым, оно вызывает эмпатию, эмоциональный резонанс, сочувствие как совместное чувствование. Эмпатическое слушание с включением в переживания рассказчика – важное коммуникативное умение, которое стало культивироваться в Европе и США в первой половине XX века в тренинговых группах психотерапевта Курта Левина. В случае сочувствия переживание, как целостный феномен, способно естественно переходить в область интерсубъективности, оно может быть пересказано другим людям, стать предметом восхищения или злой сплетни, по ходу жизни подвергаясь искажениям не в меньшей степени, чем пересказ фактов. И если пересказанные факты хоть как-то поддаются проверке, то чужие чувства и впечатления, если их внешнее проявление никто не наблюдал, полностью остаются за рамками любого объективного установления достоверности.

Здесь возможны подтасовки, манипуляции и обманы, когда, например, некто сообщает, что испытывал к кому-то сочувствие, хотя на самом деле он испытывал злорадство, или говорит, что жаждал помочь, в то время как желал, напротив, навредить. Иногда люди сами до конца не понимают, что же именно они переживали и переживают, чему уделял немалое внимание психоанализ и в целом глубинная психология. Тема подмены одних переживаний другими, переживаний-иллюзий, переживаний-фантазмов прослеживается в работах таких психологов гуманистической ориентации, как Э. Фромм и А. Маслоу.

В современной культуре устное выражение прошедших переживаний стало элементом шоу-бизнеса, когда проводятся различные публичные собеседования с «героями передачи», из которых ведущий стремится вытянуть как можно больше рассказов о



переживаниях. Типичным примером выступает передача «Судьба человека» Бориса Корчевникова, который является блестящим мастером провокации, заставляющей «бенефициара» передачи плакать, смеяться, удивляться и повествовать о различных этапах своей жизни, о своих прошлых чувствах и мыслях так, как будто он только что вышел из тех состояний, которыми делится. При всей занятости такого публичного разговора, вызывающего интерес у зрителя, он чреват высокой степенью деинтимизации переживаний. Само наличие необъятной аудитории, к которой направлено такое излияние жизненных впечатлений, превращает естественное воспоминание в показной номер, хорошо срежиссированный ведущим, самораскрытие героя – в искусственную конструкцию, спонтанное излияние мощных чувств и глубинных личных смыслов становится элементом разыгранного спектакля. И здесь мы переходим в нашем разговоре ко второй культурной форме бытования переживания – к искусству, которое не скрывает своей «искусственности», вымышленности своего, как порой выражаются специалисты, «фикционального» статуса. Искусство, в частности литература, это выражение того, что было и одновременно не было: события прочувствованы автором, но приписаны либо другим людям, либо условному фантазийному «я», а то и вовсе даны просто как художественный факт, как взгляд как бы ниоткуда.

Можно сказать, что переживание является сердцем искусства. Знаково-символические и образные системы выражения служат здесь именно для сохранения и передачи переживания другим людям с возможностью отделяться от автора как первичного субъекта переживания. Чисто информационные, рационально-логические средства не имеют своей целью воспроиз-

ведение всей целостности состояний внутреннего мира, они передают фактологию, логику, основной смысл, но не эмоции, не настроения и страсти, которые во многом составляют ядро переживания. Искусство, как и другие артефакты, предполагает процесс, который в марксистской традиции был удачно назван «опредмечиванием – распредемечиванием». Чувства и смыслы, переживаемые автором, выражаясь в формах искусства, кодируются в разного рода предметностях – текстах, полотнах, скульптурах, музыкальных произведениях, способных циркулировать в культуре, передаваться во времени и раскодироваться зрителем, слушателем, читателем. «Уснувшее» переживание «просыпается» в других людях, которые могут быть отделены от автора даже веками. Конечно, этот процесс в меньшей степени присущ актуально исполняемым произведениям, например танцу или пению, но в современных условиях при наличии аудио- и видеозаписи и эти виды художественно выраженных переживаний могут опредмечиваться и сохраняться для эмоционально-образного считывания теми, кто удалён от исполнителя во времени и пространстве. «Расконсервация» художественного произведения новыми индивидами, их сознанием, вновь зажигает костёр переживания. Рассмотрим вкратце то, как живёт и передаётся переживание в артефактах искусства.

#### **«Жизнь переживания» в искусстве: взгляд с высоты птичьего полёта**

Эта проблематика достойна большой монографии и, возможно, не одной. Мы можем лишь обзорно очертить некоторые направления исследования, достойные внимания и разработки.

Предметом нашего интереса является *индивидуальное переживание*, ставшее ху-



дожественным артефактом. Проанализируем временную структуру всякого переживания и сделаем её ключом к тому, как переживание находит проявление в разных видах искусства.

Отдельное крупное переживание проходит этапы, близкие тем, которые присутствуют в любом литературном сюжете с его завязкой, развитием событий, кульминацией и развязкой. Хотя, скорее, именно структура повествовательного произведения является *отображением* переживания-события, обладающего качественной определённой и темпоральными фазами. Переживание действительно проходит сначала стадию *предварительности*, когда внутреннее событие, чаще всего тесно связанное с внешними событиями и отношениями, только созревает. Это период предчувствования определённого качественного состояния, свойственных ему желаний, надежд и разного рода ожиданий – от надежд до страхов. Это, так сказать, экспозиция дальнейших эмоций, мыслей, решений. Это может быть пассивное состояние, активное проектирование или занятость чем-то вовсе иным, что ничем не предвещает грядущего развёртывания переживания.

Затем идёт фаза развёртывания переживания и его кульминация, непосредственная включённость в активное восприятие, действие, эмоции, мысли. Это то, что потом будет вспоминаться как *главная тема*, главный нерв переживаемого состояния, как «то самое».

Развязка переживания – это его ослабление, угасание, когда мы в своём внутреннем мире пересекаем невидимую границу, отделяющую «то самое» качественное состояние от иного, нового, которое заполняет нас иными содержаниями и иными чувствами.

Как же всё это существует в искусстве?

Если обратиться к изобразительному искусству, которое сопровождает человека с глубокой древности, то в нём – в картинах, скульптурах, фресках, отражена и передана центральная, кульминационная стадия переживания – его «здесь и сейчас». Будь то «Джоконда» Леонардо да Винчи, «Утро стрелецкой казни» В. Сурикова или статуя Давида Микеланджело – мы видим воплощённое в образе сложное переживание художника и можем лишь домысливать все моменты «до и после». Изображено то, что «поразило в сердце», конкретное, зримое положение дел. В современных анимэ-экспериментах, как правило шуточных, стало возможно «оживлять картины», например, сделать так, чтобы мишки в шишкинском лесу взяли да разбежались. Но обычно это дело нашего воображения – представить «события до» и «события после», а также соответствующие переживания. В изобразительном искусстве переживание остановлено и дано визуально, это знаменитое «остановись мгновенье!» Но это не какое-нибудь мгновение, а именно мгновение сильного чувства, мощного впечатления. Картины порой сопровождаются пояснительными подписями, но могут обходиться и без них, они передают переживание в вещно-чувственной форме. Это переживание-факт, статичное и неболтливое.

Музыка, напротив, это прямое темпоральное развёртывание переживания, лишённое слов и изображений, это бессловесное настроение, его выражение, игнорирующее зримый образ. Музыкальная мелодия – душа в чистом виде, звуковое обнаружение течения внутренних событий, хотя о точном смысле этих событий мы можем лишь гадать и догадываться. «Веселье сменяется грустью, грусть – надеждой, надежда – смирением» – в таком духе мы можем размыш-





лять о переживании в музыке, не вдаваясь в смысловую и событийный ряд, если музыка не привязана к конкретной истории – либретто балета или оперы, к словам песни. В самой музыке слов нет, это переживание, несомненно, глубоко значимое, но невербальное и непредметное – само время, само спонтанное изменение внутренних состояний индивида.

В то же время все искусства, связанные со словом, как литература (прежде всего проза), так и современные театральнокинематографические формы, способны совмещать выражение статики и динамики переживания, а кроме того, при всей образности и метафоричности, свойственных искусству, выводить на первый план *смыслы* переживания. В развёрнутой сюжетной структуре, широко проанализированной отечественными литературоведами XX века от В. Проппа [11] до В. Руднева [13], мы сначала имеем дело с состоянием сознания героя до кульминационных событий, затем – в период «самого важного переживания», которое составляет качественное ядро определённого жизненного этапа, и, наконец, обращаемся к «пост-событийной» ситуации, к разрядке во внутренней жизни героя. Мы движемся вместе с переживанием героя шаг за шагом, а значит, и вместе с переживаниями автора. Автор как бы «распылён» по всему тексту, выступает и в роли рассказчика, и в роли персонажей, и с помощью отбора текстовых выразительных средств. Конечно, в современной литературе последовательность событий часто переставлена, но читатель её легко восстанавливает и выстраивает для себя следование предложенному ему переживанию *в естественном порядке*. Логика развёртывания переживания, даже нарушаясь волей автора, легко самонастраивается, складываясь в темпоральное целое. При этом литература характерна тем, что

благодаря слову даёт возможность внятно тематизировать изображаемое переживание, более чётко обозначить ту *идею, тот смысловой нерв*, который в обычной жизни часто въяве обнаруживается постфактум – когда и события, и переживания уже прошли. Литература порой прямо формулирует смыслы показанных ею состояний, не боясь этой прямоты, которая может быть выражена в диалогах персонажей, но в конечном счёте является не чем иным, как художественной презентацией переживаний автора.

Однако существует примечательное различие в художественном изображении переживания в беллетристике, с одной стороны, театре и кино (как искусствах, включающих слово) – с другой. Наглядность, визуальность, свойственные синтетическим искусствам, ориентируют их, несмотря на участие слова, на демонстрацию *прежде всего действия*. Там, где есть визуальность, доминирует внешняя сторона, «экшн». Актёры должны двигаться, перемещаться, совершать очевидные поступки, иначе никто не станет смотреть. Конечно, совершая внешние действия, актёры играют эмоции, которые выступают как проявления переживаний, но, обратим внимание, только ситуативных, сиюминутных, которые прямо здесь разыгрываются на сцене или экране. Правда, может применяться закадровый голос в кино или монолог на авансцене в театре, которые призваны «дать простор» рассказу о прошлом и внутренних событиях, но и они не могут сравниться с тем описанием состояний, которое даёт художественная литература. Специфика беллетристики состоит как раз в том, что она «говорит изнутри души» персонажей, повествует об их мыслях, о малейших изменениях настроения, которые могут быть вообще не заметны при взгляде извне. В рассказе, повести,



романе переживанию непосредственно дано слово, которое освещает всякое неприметное движение во внутреннем мире. Вот почему экранизации сильных произведений редко бывают удачными: они не в состоянии передать те самые переживания, те цельные состояния души, письменная объективация которых так сильна в прозе. В визуальном варианте доминирует внешняя линия событий, а переживания как «жизнь внутреннего человека», как быстрая мысль и тонкое чувство уходят в тень, потому что они невидимы.

Исходное авторское переживание, выраженное в художественном произведении, проходит сложный путь трансформаций, интерпретаций и обрастает новыми ассоциациями и смыслами. Сначала оно разделяется на много голосов в фигурах действующих лиц и в изображении обстановки. Воплощается в динамике сюжета и отделяется от автора в символической форме. Потом, если это книга, свою лепту вносит художник-оформитель. Наконец, читатель в процессе чтения толкует и чувствует прочитанное по-своему, применяет его к своему опыту, и переживание вновь изменяется, сохраняя лишь некое художественно-смысловое ядро. Значимости читательского понимания литературы были посвящены исследования В. Изера и Х.-Р. Яусса. Их работы в переводе на русский язык представлены в книге «Немецкое философское литературоведение наших дней» [8]. И следует подчеркнуть, что понимание это всегда включает переживание: читатель переживает художественные события, совпадая и не совпадая с авторским чувством и мыслью.

Ну а если речь идёт не о книге, а о постановке пьесы? Здесь количество переживающих и сопереживающих участников множится. И все они вносят свои чувства и своё представление о целостности спек-

такля в конечный итог, выносимый к зрителю. Режиссёр, художник-декоратор, художник по костюмам, звукорежиссёр, музыканты и, наконец, актёры... В живой актёрской игре переживания переплавляются, соединяются в новый художественный синтез. А затем зритель достраивает эффект своим восприятием.

На самом деле, важно, чтобы первичное *переживание автора*, которое он вкладывает в своё художественное творение, не было утеряно или отброшено, чтобы посыл сохранился и претворился, проходя по цепочке, в переживании реципиента, схожем с авторским. В мультфильме Хаяо Миядзаки «Рыбка Поньо на утёсе» показано, как мальчик полюбил рыбку, которая обернулась сначала водяным, а потом девочкой, но снова становилась рыбкой и водяным. Тем не менее мальчику она нравилась во всех обликах. Также и авторское переживание: изменяясь, обретая иные облики, оно остаётся собой и нравится всем тем, кто его воспринимает, будь то в виде знаково-символической системы или в актуальном спектакле. Изначальное целостное видение автора, подобно сказочной рыбке, всё время оказывается и тем же, и иным.

Завершая нашего краткое рассмотрение, укажем ещё только на один интересный момент, который можно проследить в истории европейской литературы. Как нам представляется, в ходе историко-литературного процесса *доля описания переживаний неуклонно возрастает от эпохи к эпохе*, и литература, изменяясь, всё более наполняется экзистенциальными темами и смыслами. Действительно, эпическая литература Античности мало обращает внимания на индивидуальные чувства, а тем более их оттенки. Литература Средневековья всё больше пишет о переживаниях в порядке назидательности, что, мол, надо



иметь правильные чувства и не иметь неправильных. Возрождение обращается к страстям, но ещё далеко от тонкостей внутренней жизни. Фактически «Исповедь» Ж.-Ж. Руссо – одно из первых ярко выраженных экзистенциальных произведений, где осмыслению и аналитическому прочтению подвергается внутренняя жизнь индивида – совокупность детско-юношеских переживаний. И лишь XIX и XX века в полной мере погружают читателей и, насколько возможно, зрителей в мир внутренних переживаний личности. Первое двадцатилетие текущего века, похоже, впервые за долгий период вновь делает акцент в искусстве на «экшн», может быть, в силу доминирования в современной массовой культуре визуальных, а не литературно-текстовых форм. Однако за дальнейшим развёртыванием культурных событий стоит внимательно следить.

### Краткое резюме

Переживание – дитя культуры и способно существовать в разных обликах – как в форме «живого огня духа», так и в виде многообразных артефактов, находящихся в постоянном взаимодействии с сознанием. Формы и способы его непосредственного бытия – самостоятельная большая тема, где должны быть совмещены взгляды изнутри и извне, в статике и в динамике, подходы разных дисциплин. Однако вопрос о циркуляции переживания, которое воплощено в различных символических системах и предметах культуры, – важное дополнение к рассмотрению живого сознания, потому что ведёт нас в сложные сферы коммуникации и интерсубъективности, вне которых человеческая душа понята быть не может. Мы надеемся, что наша статья придаст импульс многоплановым исследованиям поднятых вопросов.

### Примечания

1. Бергсон А. Материя и память [Электронный ресурс]. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000978/st000.shtml>
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания : Анализ преодоления критических ситуаций / [предисл. В. П. Зинченко]. Москва : Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
3. Гадамер Г.-Г. Истина и метод : Основы философской герменевтики : пер. с нем. / общ. ред. и вступ. ст. [с. 5–36] Б. Н. Бессонова. Москва : Прогресс, 1988. 700 с.
4. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля [Электронный ресурс]. URL: <https://www.slovardalja.net/word.php?wordid=24922>
5. Джемс В. Многообразие религиозного опыта / перевод В. Г. Малахиевой-Мирович и М. В. Шик. Москва : Изд. журнала «Русская мысль», 1910. 290 с.
6. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. Москва : Политиздат, 1978. 272 с.
7. Мелас В. Б. Переживание и событие. Философские очерки. Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2009. 237 с.
8. Немецкое философское литературоведение наших дней : антология / Санкт-Петербургский государственный университет ; [сост.: Д. Уффельманн, К. Шрамм]. Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2001. 547, [1] с. : ил.
9. Нуркова В. В. Свёршённое продолжается: психология автобиографической памяти личности = Past Continuous: The Psychology of Autobiographical Memory. Москва : Изд-во УРАО, 2000. 315, [1] с. : ил.
10. Ожегов С. И. Толковый словарь [Электронный ресурс]. URL: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=20362>
11. Пропт В. Я. Морфология волшебной сказки. Москва : Лабиринт, 2001. 192 с.
12. Рикёр П. Память, история, забвение / [пер. с фр.: И. И. Блауберг и др.]. Москва : Изд-во гуманитарной литературы, 2004. 725, [1] с. : ил. (Французская философия XX века) (Programme A. Pouchkine).





13. Руднев В. П. Морфология реальности. Москва : Русское феноменологическое общество, 1996. 210 с.
14. Сартр Ж.-П. Воображаемое. Феноменологическая психология воображения / пер. с фр. М. Бекетовой. Санкт-Петербург : Наука, 2001. 318, [1] с. (Французская библиотека).
15. Чехов А. П. Каштанка [Электронный ресурс]. URL: <https://ilibrary.ru/text/1146/p.2/index.html>

## References

1. Bergson A. *Materiya i pamyat'* [Matter and memory]. Available at: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000978/st000.shtml> (In Russian)
2. Vasilyuk F. E. *Psikhologiya perezivaniya: Analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy* [Psychology of experience: Analysis of overcoming critical situations]. Moscow, Publishing house of the Moscow State Institute of Culture, 1984. 200 p. (In Russian)
3. Gadamer G.-G. [Gadamer Hans-Georg] *Istina i metod: Osnovy filosofskoy germenевtiki* [Truth and method: fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moscow, Progress Publishers, 1988. 700 p. (In Russian)
4. Dal' V. *Tolkovyy slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka Vladimira Dalya* [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language by Vladimir Dahl]. Available at: <https://www.slovardalja.net/word.php?wordid=24922> (In Russian)
5. James W. *The Varieties of Religious Experience: A Study in Human Nature Being the Gifford Lectures on Natural Religion Delivered at Edinburgh in 1901–1902*. (In Rus. ed.: Dzheyms V. *Mnogoobrazie religioznogo opyta* [Diversity of religious experience]. Moscow, Published by Journal "Russian Thought", 1910. 290 p.). (In Russian)
6. Dodonov B. I. *Emotsiya kak tsennost'* [Emotion as a value]. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1978. 272 p. (In Russian)
7. Melas V. B. *Perezivanie i sobytie. Filosofskie ocherki* [Experience and event. Philosophical Essays]. St. Petersburg, Publishing house "BBM", 2009. 237 p. (In Russian)
8. Uffelmann D., Shramm K., comp. *Nemetskoe filosofskoye literaturovedenie nashikh dney: antologiya* [German Philosophical Literature Today: An Anthology]. St. Petersburg, Publishing house of St. Petersburg University (Unipress), 2001. 547 p. (In Russian)
9. Nurkova V. V. *Past Continuous: The Psychology of Autobiographical Memory*. Moscow, Publishing house of the University of the Russian Academy of Education, 2000. 315 p. (In Russian)
10. Ozhegov S. I. *Tolkovyy slovar'* [Explanatory Dictionary]. Available at: <http://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=20362> (In Russian)
11. Propp V. Ya. *Morfologiya volshebnoy skazki* [Morphology of a fairy tale]. Moscow, Labirint Press publishers, 2001. 192 p. (In Russian)
12. Riker P. [Ricœur Paul] *Pamyat', istoriya, zabvenie* [Memory, history, oblivion]. Moscow, Publishing House of Humanities, 2004. 725 p. (In Russian)
13. Rudnev V. P. *Morfologiya real'nosti* [Morphology of reality]. Moscow, Published by Russian Phenomenological Society, 1996. 210 p. (In Russian)
14. Sartr Zh.-P. [Sartre Jean-Paul Charles Aymard] *Voobrazhaemoe. Fenomenologicheskaya psikhologiya voobrazheniya* [Imaginary. The phenomenological psychology of imagination]. St. Petersburg, Akademizdatcenter "Nauka" RAS, 2001. 318 p. (In Russian)
15. Chekhov A. P. *Kashtanka*. Available at: <https://ilibrary.ru/text/1146/p.2/index.html> (In Russian)

\*



# ДОВЕРИЕ КАК КОНЦЕПТ

## В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

УДК 130.2

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10103

**Н. В. Синявина**

Московский государственный институт культуры

Автор подчёркивает эвристичность культурологического подхода, который благодаря своей междисциплинарности позволяет рассмотреть те аспекты и ракурсы феномена доверия, которые остаются вне исследовательского поля других гуманитарных направлений. Обретая статус концепта, доверие может быть рассмотрено на любом историко-культурном этапе, что позволяет выявить его смысловое пространство и трансформацию посредством сопоставления с предшествующим и последующим периодами. Автор ретроспективно прослеживает становление термина «доверие», начиная от А. де Токвиля и М. Вебера до современных его исследователей, включая П. Штомпку и Ф. Фукуяму. Показана корреляция смыслового пространства концепта «доверие» с актуальным социокультурным контекстом, обусловленным наличествующей в обществе системой ценностей. Несмотря на активные трансформационные процессы в современном обществе, к структурным компонентам концепта «доверие» следует отнести дуальность «добро – зло» и концепты «солидарность» и «ценность».

*Ключевые слова:* доверие, концепт, культурологический подход, вера, солидарность, ценность.

**Natalya V. Sinyavina**

Moscow State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkultura),  
Bibliotechnaya str., 7, 141406, Khimki city, Moscow region, Russian Federation

### TRUST AS A CONCEPT IN THE CONTEXT OF A CULTURAL APPROACH

The author emphasizes the heuristic nature of the cultural approach, which, due to its interdisciplinarity, allows one to consider those aspects and perspectives of the phenomenon of trust that remain outside the research field of other humanitarian areas. Gaining the status of a concept, trust can be considered at any historical and cultural stage, which allows revealing its semantic space and transformation by comparing it with the previous and subsequent periods. The author retrospectively traces the formation of the term “trust”, starting from A. de Tocqueville and M. Weber to his contemporary researchers, including P. Shtompka and F. Fukuyama. The correlation of the semantic space of the concept of “trust” with the current sociocultural context, due to the existing value system in society, is shown. Despite the active transformation processes in modern society, the duality of “good – evil” and the concepts of “solidarity” and “value” should be attributed to the structural components of the concept of “trust”.

*Keywords:* trust, concept, cultural approach, faith, solidarity, value.

---

СИНЯВИНА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА – кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии факультета государственной культурной политики Московского государственного института культуры

SINYAVINA NATALYA VLADIMIROVNA – Ph.D. (Cultural Studies), Associate Professor of the Department of Culturology, the Faculty of State Cultural Policy, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: cleo2401@mail.ru

© Синявина Н. В., 2020



Для цитирования: Синявина Н. В. Доверие как концепт в контексте культурологического подхода // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 26–31. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10103

Для современного социума характерны трансформационные процессы, затрагивающие все сферы жизни человека. Быстрота и интенсивность их протекания связана с ситуацией «текущей современности» [1], которой присуще перманентное варьирование конфигурации паттернов и конструктов, составляющих актуальное социокультурное пространство. Следствием этого является стремительная смена ценностных ориентиров, продуцирование неопределённости и социокультурных разрывов, приводящих к дезориентации человека.

Кроме того, современному обществу присуща усложнённая стратификация и дифференциация, что связано с увеличением функциональных и ролевых вариантов бытования человека, и это обстоятельство инициирует поиск иного механизма организации социокультурной коммуникации и порядка. *Другими словами*, актуальным для современного социума с его ориентацией на индивидуализацию становится формирование новых принципов построения эффективного межличностного диалога и решения проблемы социальной интеграции.

Исходя из сказанного, становится понятной актуализация доверия как одного из инструментов социокультурной интеграции и интереса к данному феномену со стороны представителей различных гуманитарных направлений. Сложность в определении термина «доверие» связана прежде всего с тем, что он не имеет однозначной коннотации.

Культурологический подход при осмыслении данного феномена наделён эвристическим потенциалом, поскольку позволяет рассматривать как различные его ракурсы,

исследовать те аспекты, которые остаются вне зоны внимания представителей других областей научного знания, так и анализировать его в целом. Более того, приобретение доверием статуса концепта открывает новые возможности в его исследовании, поскольку «концепт выступает фундаментальной категорией мышления, метакатегорией, в котором сфокусированы личный социокультурный опыт, ассоциации, мировоззрение», он «всегда описывает действительность, но действительность ментальную», «каждый раз создаётся и творится заново» [4, с. 63]. Изучение концепта предполагает анализ его бытования в двух плоскостях. Вертикальный / диахронный вектор позволяет вычлнить его концептуальное ядро и структурные элементы, подвергшиеся трансформации, определить факторы, вызвавшие её, сопоставить структурно-типологические характеристики концепта в разные историко-культурные периоды. Горизонтальный / синхронный уровень даёт возможность проанализировать особенности бытования концепта в контексте концептосферы данной эпохи и проследить корреляцию с другими концептами, определить его роль.

*Таким образом*, именно данный подход позволит проследить трансформацию смыслового пространства концепта «доверие», выявить его структурные элементы, установив их взаимосвязь и функциональное назначение. Более того, современная гуманитаристика демонстрирует переход от рассмотрения общества в целом (системный подход, нашедший отражение в работах О. Конта, Г. Спенсера, К. Маркса) к анализу ценностных и поведенческих моделей, возникающих в результате взаимодействия



членов социума (М. Вебер, В. Парето и другие). Данное обстоятельство свидетельствует об отказе от подхода, исходящего из жёсткой детерминации протекающих в социокультурном пространстве процессов, и переходе к парадигме, допускающей интерпретацию, что ещё в большей степени усиливает значимость концепта как ментального конструкта, смысловое поле которого всегда нуждается в интерпретаторе.

Одну из первых концепций доверия предложил Алексис де Токвиль, указав на взаимосвязь утраты доверия граждан к правящей элите и краха политической системы в XIX веке [6, с. 213]. Можно вспомнить и А. Смита, который, анализируя в трактате «Теории нравственных чувств» возникающий новый экономический уклад, утверждал, что его формирование опирается на деятельность людей, испытывающих симпатию и сочувствие друг к другу (то есть доверие). Актуализация же феномена доверия приходится на 1970-е годы, когда остро встаёт вопрос о его роли в жизни общества. В данном случае уместно вспомнить введённый Э. Дюркгеймом термин «коллективное сознание», выступающее как автономное специфическое явление, которое нельзя свести ни к сознанию индивида, ни к сумме индивидуальных сознаний [3, с. 413]. Доверие аккумулирует продуцируемый и воспроизводимый обществом комплекс взаимосвязанных социокультурных представлений, благодаря чему и обеспечивается стабильное существование социума.

Таким образом, доверие выступает одним из критериев оценки качества социальной интеграции, константным элементом «коллективного сознания» (Э. Дюркгейм), свидетельствует о способности общества вести конструктивный диалог, отражает доминирующую гражданскую позицию и фиксирует взаимоотношения социума и

власти. Кроме того, можно говорить о существовании доверия как на индивидуальном, так и коллективном уровне, благодаря чему выстраиваются разнонаправленные коммуникации, обеспечивается стабильность данного сообщества (или нестабильность, в случае возникновения недоверия). Следовательно, ядерными для смыслового пространства концепта «доверие» выступают дихотомия «добро – зло», концепты «солидарность», «интерес» и «ценность», через призму которых осуществляется оценка деятельности как отдельных членов общества, так и политической элиты.

В связи с этим одним из главных условий диалога / заключения договора выступает язык, «говор», а именно – ведение субъектами диалога (Ю. С. Степанов обозначает это термином «круговорот общения») на одном, понятном языке. Этот же фактор необходим и для возникновения доверия.

Ещё В. фон Гумбольдт заложил традицию рассмотрения языка как «выражения духа народа». Данный подход предполагает культурологически ориентированный вектор рассмотрения лингвистических теорий, выводя на анализ такие категории, как национально-культурный элемент, картина мира и менталитет. Концепт же, отражённый посредством слова, актуализирует его языковые коннотации.

Несмотря на трансформацию смыслового пространства, доверие всегда базируется на совокупности моральных обязательств и этических норм, которые не просто постулируются данным сообществом, но и добровольно исполняются всеми его членами, не получающими при этом никакой материальной или иной выгоды. Следовательно, можно сделать вывод о том, что механизм доверительных отношений опирается на ожидание индивидом / социумом определённой модели поведения от члена



данной группы сейчас и в будущем. Другими словами, каждый в данном социуме питает надежду на то, что другой его член обязательно окажет ему помощь и поддержку. Однако поведение людей непредсказуемо, поэтому надежду следует трактовать лишь как ожидание. П. Штомпка, в частности, отмечает, что «доверие является залогом, принимаемым на будущее неуверенные действия других людей» [9, с. 80]. Наличие же приставки «до-» в словах «до-говор», «до-верие» указывает на необходимость предпринять некое действие или усилие, дабы получить определённый результат, иметь возможность реализовать задуманное.

Таким образом, доверие требует активной позиции, оно базируется на уверенности, за которой обязательны определённые действия. Любопытным в связи с этим становится словосочетание «внушить доверие», то есть создать условия для возникновения состояния доверительности, убедить в необходимости верить себя другому и возможности исполнения обещанного, дать надежду. Следовательно, нельзя говорить о самодостаточности доверия как феномена, но его наличие порождает состояние покоя и безопасности, чувство взаимности.

Противоположностью доверия выступает недоверие, функциональная значимость которого детерминирована социокультурным контекстом. Так, если внешнее окружение общества враждебно ему (природные, социально-политические, экономические факторы), то именно недоверие выступает одним из стимулов в поиске механизмов регуляции социокультурной системы, инструментов адаптации, снижающим или повышающим уровень риска.

Если обратиться к морфологии слова «доверие», то очевидно, что в его состав входит приставка «до-» и корень «вера».

В связи с этим нужно остановиться на двух моментах:

- во-первых, действительно, смысловое пространство концептов «вера» и «доверие» пересекаются, поскольку вера как феномен базируется на иррациональной составляющей и способствует продуцированию ощущения безопасности и надёжности существования. Подобные же характеристики, как уже отмечалось, можно отнести и к доверию. Однако и этим доверие отличается от веры, современные исследователи говорят о возможности измерить степень доверия в обществе, предлагают различные способы его оценки. Но на сегодняшний день не существует универсальной шкалы или подхода, который адекватно бы отразил суть измеряемого;

- веру чаще всего связывают с религиозной сферой, поскольку на протяжении длительного времени (вплоть до И. Канта) философская мысль рассматривала её в контексте религиозной традиции. Однако этимология слова «доверие» указывает и на «"круговорот общения" двух (по крайней мере) субъектов» [5, с. 403]. Ю. С. Степанов убедительно демонстрирует, что концепт «вера», возникающий в архаические времена для обозначения взаимоотношений человека и божества, со временем утрачивает эту доминирующую изначально коннотацию, а воссоздание его смыслового пространства происходит на основе концепта «доверие» [5, с. 403, 408], который впервые в дохристианский период встречается у Гесиода и Феогнида. Уже в тот период слово «доверие» имело отношение к правовой области или использовалось в качестве философского термина, и его формирование было связано, скорее, с концептом «договор». В частности, М. Вебер отмечал, что возникновение отношений на основе доверия в западноевропейской цивилизации





коррелирует с понятием «формальная рациональность», становление которого детерминировано именно правовым мышлением, запускающим механизм решения социальных проблем исключительно в контексте юридического подхода. Подобная смысловая ориентация, когда речь заходит о доверии, присутствует и сегодня, что особенно ярко проявляется в экономических и политических сферах. Как подчёркивает Ф. Фукуяма, «развивающийся технический прогресс, оказывая поступательное и формирующее влияние на национальные экономики, соединяет их в огромное мировое хозяйство» [7, с. 14–15], в связи с чем резко возрастает значимость гражданского общества и общественных институтов, а следовательно, культуры в целом.

С другой стороны, реакцией на построение мировой экономической системы, унифицирующей национальные и региональные характеристики, стала глокализация, в основе которой лежит потребность социальной группы / общества в осознании собственной культурной, этнонациональной идентичности. Результатом данного процесса следует считать актуализацию интереса к культурному разнообразию, к выявлению специфически национальных особенностей. Проснувшийся интерес характерен не только для носителей той или иной культурной традиции, но и для представителей другой культуры, поскольку тенденция построения такого мирового экономического пространства, где важную роль играют международные корпорации, вынуждает их учитывать особенности протекания процессов в экономической и политической сферах, а если шире – особенности ведения диалога, построения коммуникации.

*Таким образом,* культура сегодня начинает играть важную роль в любом виде

сотрудничества (о чём писал, в частности, С. Хантингтон [8]), включая международное, основой которого выступает доверие, понимаемое как необходимое условие для формирования чувства принадлежности к данной группе / сообществу. Сложность в выявлении смыслового пространства концепта «доверие» заключается в невозможности зафиксировать его во всей полноте. Это связано с тем, что смысловое пространство находится в состоянии перманентной трансформации, поскольку коррелирует с актуальной социокультурной ситуацией. Следовательно, структурные элементы концепта (дихотомия «добро – зло», ценность, солидарность и другие) могут менять свою значимость (например, терять статус ядерных, перемещаясь на периферию) и смысловое наполнение.

*Итак,* доверие часто становится предметом анализа различных гуманитарных направлений. Если в этике доверие рассматривается как моральная категория, основа которой детерминирована верой, то в границах культурологического подхода смысловое поле концепта «доверие» коррелирует со специфическими чертами актуального социокультурного пространства, аккумулирующего присущую данному обществу систему ценностей. Осмысление актуального смыслового поля концепта «доверие» сегодня связано с трансформационными процессами, протекающими в современной цивилизации. Однако, несмотря на непредсказуемость и неоднозначность оценки современного социокультурного пространства, структурными элементами этого концепта по-прежнему выступают дихотомия «добро – зло», «солидарность», «ценность», а доверие является одним из главных механизмов коммуникации, основой для построения эффективного диалога между различными акторами.



## Примечания

1. Бауман З. Текущая современность. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 240 с.
2. Вебер М. Избранное. Образ общества : пер. с нем. Москва : Юристъ 1994. 704 с.
3. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. Москва : Наука, 1991. 575 с.
4. Синявина Н. В. Концепт «устремлённость в будущее» как элемент концептосферы русской культуры : дис. на соиск. учён. степ. доктора культурологии : 24.00.01 / Синявина Наталья Владимировна. Москва, 2019. 375 с.
5. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. Издание 3-е, исправленное и дополненное. Москва : Академический проект, 2004. 992 с.
6. Токвиль А. де. Старый порядок и революция / пер. с фр. М. Фёдоровой. Москва : Московский философский фонд, 1997. 213 с.
7. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию : пер. с англ. Москва : АСТ, 2004. 730 с.
8. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. Москва : АСТ, 2003. 603 с.
9. Штомпка П. Доверие – основа общества. Москва : Логос, 2012. 445 с.

## References

1. Bauman Z. *Tekuchaya sovremennost' [Fluid modernity]*. St. Petersburg, PITER Publishing House, 2008. 240 p. (In Russian)
2. Weber M. [Weber M.] *Izbrannoe: Obraz obshchestva [Selected: the Image of society]*. Moscow, the Publishing Group "Jurist", 1994. 704 p. (In Russian)
3. Dyurkgeym E. [Durkheim E.] *O razdelenii obshchestvennogo truda. Metod sociologii [On the division of social labor. Method of sociology]*. Moscow, Akademizdatcenter "Nauka" RAS, 1991. 575 p. (In Russian)
4. Sinyavina N. V. *Kontsept "ustremennost' v budushchee" kak element kontseptosfery russkoy kul'tury. Diss. dok. kul'tur. [The concept of "striving for the future" as an element of the conceptsphere of Russian culture. Dr. Cultural Studies diss.]*. Moscow, 2019. 375 p. (In Russian)
5. Stepanov Yu. S. *Konstanty: slovar' russkoy kul'tury [Constants: Dictionary of Russian culture]*. 3rd edition. Moscow, Publishing house "Academic Project", 2004. 992 p. (In Russian)
6. Tokvil A. de [Tocqueville Alexis de] *Staryy poryadok i revolyutsiya [Old order and revolution]*. Moscow, Published by Moscow Philosophical Foundation, 1997. 213 p. (In Russian)
7. Fukuyama F. *Doverie: sotsial'nye dobrodeteli i put' k protsvetaniyu [Trust: Social virtues and the path to prosperity]*. Moscow, Ast Press Publishing House, 2004. 730 p. (In Russian)
8. Khantington S. [Huntington S.] *Stolknovenie tsivilizatsiy [The clash of civilizations]*. Moscow, Ast Press Publishing House, 2003. 603 p. (In Russian)
9. Shtompka P. *Doverie – osnova obshchestva [Trust – the basis of society]*. Moscow, Publishing house "Logos", 2012. 445 p. (In Russian)

\*



# Т АРМОНИЗАЦИЯ ДУШЕВНЫХ СОСТОЯНИЙ: ПСИХОЛОГИЯ И КУЛЬТУРНЫЕ ПАРАДИГМЫ XX ВЕКА

УДК 008:159.964

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10104

**М. Б. Ингерлейб**

Южный Федеральный университет

Статья посвящена рассмотрению ведущих парадигм психотерапии в культуре XX века. В статье фиксируется факт отсутствия внятного определения психотерапии как культурного феномена, а также согласия специалистов по вопросу о том, каковы её основные функции, но подчёркивается совершенно реальный характер функционирования психотерапевтических направлений как в культуре XX века, так и сегодня. Для автора психотерапия выступает как профессиональная работа с душевным состоянием клиента, стремление гармонизировать его внутренний мир. Исходя из такого понимания, автор выделяет среди множества направлений и школ психотерапии три наиболее значительных, оказавших существенное влияние на духовную и гуманитарную культуру: это психоанализ, когнитивно-поведенческая терапия (бихевиоризм) и гештальт-терапия. Они и составляют главные психотерапевтические парадигмы. Психоанализ рассмотрен автором как обращение к «докультурной» составляющей внутреннего мира, что, как показано в статье, получило широкое выражение у сюрреалистов, в фильмах Л. Бунюэля, Ф. Феллини, П. Пазолини, М. Формана и т.д. Бихевиоризм, апеллирующий к внешнему поведению, оказал влияние прежде всего на образование, управленческую деятельность и некоторые направления фантастики. Гештальт-терапия Ф. Перлза, ориентированная на индивидуальность и состояние «здесь и сейчас», породила в культуре множество разнообразных практик «осознавания». В заключение автор отмечает множественность психотерапевтических направлений и их лавинообразный рост в современной культуре.

*Ключевые слова:* массовая культура, психоанализ, бихевиоризм, гештальт, психотерапия, З. Фрейд, К. Юнг, Ф. Перлз.

**Mikhail B. Ingerleyb**

Southern Federal University, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation,  
Bolshaya Sadovaya str., 105/42, 344006, Rostov-on-Don, Russian Federation

## HARMONIZATION OF MENTAL STATES: PSYCHOLOGY AND CULTURAL PARADIGMS OF THE XX CENTURY

The article deals with the leading paradigms of psychotherapy in the culture of the twentieth century. The article records the fact that there is no clear definition of psychotherapy as a cultural phenomenon, as well as the lack of agreement of specialists on the issue of its main functions, but it emphasizes the very real nature of the functioning of psychotherapeutic directions both in the culture of the twentieth century and today. For the author, psychotherapy is a professional work with the mental state of the client, the desire to harmonize his inner world. Based on this understanding, the author identifies three

---

ИНГЕРЛЕЙБ МИХАИЛ БОРИСОВИЧ – старший преподаватель кафедры психологии образования  
Академии психологии и педагогики Южного Федерального университета

INGERLEYB MIKHAIL BORISOVICH – senior lecturer of the Academy of Psychology and Educational  
Sciences, Southern Federal University

e-mail: ingerleyb@gmail.com

© Ингерлейб М. Б., 2020





of the most significant areas and schools of psychotherapy that have had a significant impact on spiritual and humanitarian culture: psychoanalysis, cognitive behavioral therapy (behaviorism) and Gestalt therapy. They are the main psychotherapeutic paradigms. Psychoanalysis is considered by the author as an appeal to the “pre-cultural” component of the inner world and, as shown in the article, was widely expressed by the Surrealists, in the films of L. Bunuel, F. Fellini, P. Pasolini, M. Forman, etc. Behaviorism, which appeals to external behavior, has influenced, first of all, education, management, and some areas of science fiction. F. Perls’ Gestalt therapy, focused on the individual and the state of “here and now”, gave rise to a variety of cultural practices of “awareness”. At the end of the article, the author notes the multiplicity of psychotherapy directions and their avalanche-like growth in modern culture.

*Keywords:* mass culture, psychoanalysis, behaviorism, Gestalt, psychotherapy, Z. Freud, K. Jung, F. Perls.

*Для цитирования:* Ингерлейб М. Б. Гармонизация душевных состояний: психология и культурные парадигмы XX века // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 32–40. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10104

Задача этой статьи – указать ведущие тренды в развитии такого явления культуры, сформировавшегося в XX веке, как психотерапия, а также описать её влияние на духовную жизнь общества.

### **Психотерапия как феномен культуры XX века: проблема определения**

История культуры, если взглянуть на неё «с высоты птичьего полёта», даёт нам разные примеры гармонизации человеческой души. Традиционные обряды и ритуалы, шаманское камлание, феномен исповеди, даже карнавалы могут быть отнесены к разнообразным формам работы с душой, которая не должна унывать, отчаиваться и тонуть в пучине негативных эмоций. Однако лишь культура прошлого века исторически даёт нам первый образец профессиональной деятельности, целью которой является регуляция внутреннего мира человека. Это психотерапия, родившаяся из психологии. Психология, оформившись как наука на самом рубеже XIX–XX веков, быстро стала частью современной цивилизации, буквально пронизывая собой всю современную культуру [2]. Однако массовая культура (в первую очередь западная) впитала привлекательные (а также вульгарно понятые) идеи отнюдь не научной психоло-

гии, а *психотерапии* как практической деятельности по гармонизации душевных состояний человека. В XXI веке мода на гармонизацию душевных состояний становится повсеместной, а психотерапия приобретает статус влиятельного института, под воздействием которого находится вся массовая культура, в первую очередь – литература и кинематограф, СМИ и массмедиа цифровой индустрии, маркетинг и реклама.

«Первая волна» экспансии идей психоанализа в массовую культуру была начата, несомненно, Зигмундом Фрейдом, который обосновал тезис о том, что бессознательное является фактом повседневной психической жизни каждого человека. Психоанализ низвёл бессознательное из возвышенных чертогов философии в жизнь обывателей, в поле массовой культуры. В обобщённом виде разворот от сознания к бессознательному, от разума к хаосу, от Бога к человеку явился психологическим выражением постмодернизма.

На протяжении XX века были и другие волны экспансии психотерапии в культурное пространство, которые прошли менее шумно и менее заметно, но оставили немалый след в современной культуре. К таковым надо отнести *бихевиоризм* (а также дополняющие его в терапевтическом пла-



не школы *когнитивно-поведенческой терапии (КПТ)*, которые хотя и имеют теоретические расхождения, но глубина их с позиций восприятия неспециалиста не заметна) и гештальт-терапию.

Однако что есть психотерапия как культурный феномен? По сей день этот вопрос не имеет окончательного ответа. Многими специалистами эта задача относится к категории неразрешимых. Например, усилиями Дж. К. Зейга и Фонда Милтона Эриксона в конце 80-х годов XX века был осуществлён очень интересный проект под названием «Психотерапия – что это?». Представители разных направлений психотерапии дали то определение своей деятельности, из которого исходят в практике, а также пояснения к нему [9, с. 11]. Русский перевод антологии этого проекта насчитывает более 400 страниц и не содержит итогового интегрирующего описания сущности психотерапии.

Но наука не любит неразрешимых задач, и сама неопределимость в этом случае становится определяющим признаком. Так, В. Е. Каган пишет, что понятие психотерапии определяет скорее границы явления, чем его суть [4].

Рассматривая стратегическую цель психотерапевтического процесса как гармонизацию душевных состояний человека, её тактическими задачами определяем:

- восстановление эмоционального баланса клиента;
- разрешение его личных проблем, возникающих в результате социального взаимодействия, самосознания и рефлексии;
- оптимизация или изменение моделей поведения;
- устранение препятствий для достижения личностной зрелости, установления отношений;
- содействие клиенту в понимании самого себя, своих потребностей и мотивов.

«Миссия» психотерапии как смысл её существования в качестве социокультурного института воспринимается весьма неоднозначно в самой профессиональной среде – и потому в массовой культуре не отражается вообще или весьма смутно. Полярность мнений громадная. От конкретной установки: «*Миссию психотерапии можно сформулировать триадой: развитие – предупреждение – лечение*» (В. В. Макаров) – до действительно глобального «программного» отношения к человеческой субъективности «... как к важнейшему факту человеческой жизни» [1, с. 182].

Мы в своей практике придерживаемся того взгляда, что психотерапия является процессом вербального взаимодействия психотерапевта и клиента/клиентов с целью гармонизации его/их душевных состояний, избавления от психического дискомфорта и страдания. Целью процесса является достижение тех степеней автономности и адаптивности клиента, при которых деятельность и душевная продукция осуществляются его свободной волей, не противоречащей социокультурным требованиям и объективной реальности.

### **Вторжение психоанализа в культуру: суть фрейдовской интерпретации человека**

Массовая культура всегда весьма обобщённо интерпретировала терапевтические метафоры З. Фрейда, лежащие в основе его парадигмы, игнорируя весьма рано возникшие внутренние противоречия, связанные с именами прямых учеников и более поздних последователей (К.-Г. Юнг, А. Адлер, Г. Маркузе, Г. Салливан, Э. Фромм, К. Хорни). Что же тогда под видом психоаналитических идей проникало в литературу, театр, кинематограф, повседневную жизнь?

Описывая место теории З. Фрейда и его последователей в современной систе-



ме научного знания, необходимо сказать, что психоаналитическая концепция не является собой научную истину, а «представляет собой соединение философской спекуляции с практикой психической саморегуляции» [12, с. 14]. Краеугольным камнем этой теории является концепция бессознательного.

З. Фрейд не был первым, заговорившим о бессознательном [5]. В числе его идейных предшественников многие видные мыслители и врачи XIX века. Несомненно одно – из области отвлечённых идей он перевёл концепцию бессознательного в область практической деятельности, поставив «докультурную» инстинктивную часть внутреннего мира (Id), могучую, таинственную и нарциссическую, в антитезу «Я» (Ego), которая представляет собой сознательную сферу психического, выражение собственно культуры, адекватной культурной коммуникации, и добавил «третью сторону» – «Сверх Я» (Superego) – воплощение культурного диктата, невротизирующего и подавляющего могучие силы Id. Развёртывание их конфликта в бессознательном и стало основной идеей и терапевтической метафорой его метода. Открытие Фрейда – открытие глубин и тайных «подвалов» внутреннего мира, того, что «под культурой», под её тонким слоем, существует нечто нерегулируемое и могучее, что тем не менее можно попытаться понять и обуздать. И внести гармонию и осознанность в дисгармоничное трио внутренних составляющих души – как раз задача психоанализа.

Даже максимально краткое изложение фрейдовских идей оказалось шокирующе привлекательным для мировой культуры на переходе от викторианской эпохи к безумию Первой мировой войны.

Конфликты, связанные с формированием структур личности, детские травмы,

порождающие преступников и гениев, сексуальная и инцестуальная подоплёка отношений с родителями, отказ разуму (сознанию) в роли единоличного управителя жизни и поведения – всё это создавало из психоаналитической теории привлекательную и, главное, понятную канву для художественного осмысления окружающей реальности. Но самым привлекательным элементом, связавшим психоаналитический взгляд на человека и художественное творчество, стало исследование сновидений – первого продукта соприкосновения личности и культуры.

Возникновение чуть позже в дополнение к «индивидуальному бессознательному» образа юнгианского «коллективного бессознательного» и органично связанного с ним мифопоэтического способа отображения реальности просто не могло не найти отклика в среде тех, для кого художественное творчество – образ жизни.

### **Гуманитарная культура: очарованность психоанализом**

Психоанализ с самых первых дней своего представления широкой публике демонстрирует некую двойственность. Он – и вульгарный, обращённый к низменному и неприглядному, и изысканный, оперирующий отвлечёнными абстрактными сущностями. На лекции З. Фрейда его «венского периода» ходили как на скандальную пьесу одного актёра.

Как практика психоанализ имеет дело с самым интимным, невыносимым, тем, что человек скрывает сам от себя, – а психоаналитик провоцирует бессознательное, заставляет вытесненное говорить. Вытесненное переживание возвращается в область сознания снами и фантазиями, проявляется в виде оговорок и в потоке неконтролируемой речи. И первой на столь заманчивой



художественный инструмент откликнулась литература, работающая со словом как с материалом. «Вскрытая» психоанализом картина психической жизни стала более «объёмной», сложной, учитывающей наличие вытесненных влечений и подсознательных желаний [8, с. 39].

Здесь можно выделить множество имён, но в первую очередь хочется вспомнить С. Цвейга, Л. Фейхтвангера, Т. Манна, Г. Гессе, Ф. Кафку. Безусловно, психоаналитическое влияние испытал и Джеймс Джойс, эстетический ориентир как модернистской, так и постмодернистской литературы. Исследователи указывают на то, что концепция бессознательного является несомненным источником литературного «поточка сознания», создателем которого считается Джойс. В мотивационной структуре романа «Улисс» видны «фрейдистские рецепты», ситуация «эдипова комплекса» и другие явные психоаналитические аллюзии [10, с. 200].

Столь же важную роль бессознательное играет в работах ещё одного классика англоязычной постмодернистской литературы – Вирджинии Вульф.

Ещё успешнее, чем литература, с представлением бессознательного и других психоаналитических идей справлялся кинематограф, который, несомненно, можно назвать «самым важным» искусством XX века. Начиная с движения сюрреалистов, фильмов Л. Бунюэля, Ф. Феллини, П. Пазолини, М. Формана, кинематограф научился создавать настоящий мир иллюзий с использованием монтажа, спецэффектов, перемещений камеры, неожиданных перспектив. Современной реинкарнацией идей бессознательного можно назвать выдающийся фильм «Матрица», где пространство бессознательного было заменено техногенной виртуальной реальностью. Сам фильм явился объектом оживлённого обсуждения класси-

ческих психоаналитиков и последователей Ж. Лакана.

Идеи и элементы психоанализа в меньшей степени отражались в невербальных видах искусства. Во второй половине XX века идеи психоанализа нашли применение в неожиданном качестве. Из искусства, этой «машины иллюзий», психоаналитические идеи всё больше проникали в маркетинг и рекламу, становясь на службу «машине желаний» и культуре потребления. Сегодня, например, легко найти учебную литературу по использованию архетипических образов при построении сценария рекламного ролика или индивидуального бренда.

В XX веке психоанализ сделал бессознательное объектом и инструментом художественной деятельности – литературы, кинематографа, визуальных искусств [6, с. 55]. По нашему мнению, одна из причин тому – попытка З. Фрейда и его последователей взять на себя смелость разрешения экзистенциальных проблем человеческого существования [13], априори провозгласив их иррациональность.

### **Когнитивно-поведенческие методы:**

#### **«человек внешне регулируемый»**

*В значительной степени индивид является творцом своей судьбы*

Б. Скиннер [16, р. 228]

Психоанализ (классический и направления «отступников») фактически обладал абсолютной монополией в психотерапии на протяжении первой половины XX века, и, вероятнее всего, именно в этом кроются истоки синонимичности в массовой культуре понятий «психотерапия» и «психоанализ». Но начиная с 1950-х годов появились эффективные конкурентные направления: counseling К. Роджерса, транзакционный анализ (транзактный анализ), гештальт-терапия (о которой мы ещё будем



говорить в этой статье), эриксоновский гипноз и другие.

Но самую серьёзную антитезу психоанализу как в подходах, и так и во внутренней идеологии составила группа когнитивно-поведенческих терапий (КПТ), опирающаяся на бихевиористическую (поведенческую) парадигму (Д. Уотсон, Б. Скиннер, Дж. Вольпе, Г. Айзенк, А. Херцберг) и параллельно развивающуюся «когнитивную» парадигму А. Эллиса и А. Бека [11, с. 61].

Вся группа когнитивно-поведенческих подходов к терапии («... слово «терапия» часто предпочтительнее «психотерапии», поскольку приставка «психо-» отсылает к душе (*psukhê*)» [11, с. 66]) опирается на следующие базовые идеи:

- поведение – возникающий в процессе научения набор способов реагирования на условия среды;
- личность – набор усвоенных поведенческих моделей;
- проблемы личности – это проблемы неадекватного / неадаптивного поведения;
- поведение адекватно (адаптивно), если соответствует требованиям ситуации, и неадекватно – если не соответствует;
- приобретение адекватной поведенческой модели путём научения является способом разрешения психологической проблемы.

Наиболее ярким выражением КПТ-подхода к описанию поведенческих особенностей можно назвать знаменитый роман К. Кизи «Полёт над гнездом кукушки» и не менее знаменитую его экранизацию М. Формана «Над кукушкиным гнездом» или произведение Д. Киза «The Minds of Billy Milligan».

Эти же мотивы можно найти в романах видного представителя американской фантастики XX века Филипа Хосе Фармера (Philip José Farmer): «Гнев рыжего орка»

(«Red Orc's Rage») и «Любовники» («The Lovers»). Вообще, бихевиоризм отлично смотрится в жанре антиутопии. Вспомним, например, «Эквилибриум» («Equilibrium», 2002) режиссёра Курта Уиммера.

В этих произведениях художественно проявляются особенности когнитивно-поведенческого подхода: КПТ ничего не говорит об устройстве психики, она просто работает с наблюдаемыми поведенческими феноменами. И хочет управлять этим поведением. Любым способом.

Это обуславливает художественную проблематику: поведенческие особенности, проблемы социализации, управление поведением индивидуума и человеческих масс, корпоративный дух и структурированность общества, «научную» предначертанность человеческой судьбы и конформность как основы существования в социуме.

Но нисхождение из области идей в сферу практической деятельности так же вульгаризировало когнитивно-поведенческий подход, как и идеи психоанализа. Возможно, в результате этого «формульная» низкопробная литература, «pulpfiction», выглядит предельно «поведенческой» – тут нет места описаниям и настроениям, излишнему анализу эмоциональных нюансов и мотивов. Таково восприятие продуктов тотально коммерциализированной культуры с доминированием потребительских интересов [14]. Только действие, только мчащийся вперёд сюжет...

Художественное преломление «поведенческого подхода в психотерапии» не оставляет места неясным влечениям, смутным желаниям, индивидуализированному переживанию. Нет ничего загадочного в человеческой психике. Человек – поведенческая машина, чьими поступками можно и нужно управлять. И человек оказывается бессилён перед социальной инженерией...





### Гештальт как культура эмоций

Биография основателя гештальт-терапии Ф. Перлза сама по себе является интереснейшим объектом для изучения, но мы сосредоточимся на влиянии его и его последователей на современную культуру.

Для начала следует сказать, что гештальт-терапия и гештальт-психология – далеко не идентичные понятия, и дальше, упоминая «гештальт», мы будем подразумевать именно «гештальт-терапию». Ф. Перлз как терапевт сформировался в русле психоанализа, испытал сильное влияние Карла Густава Юнга, Отто Ранка и Вильгельма Райха, Курта Левина и Курта Гольдштейна. Сформулированные им к 1950-м положения сводились кратко к тому, что главным в человеческом существовании является взаимодействие с окружающей средой, а основным элементом этого взаимодействия является контакт [7]. Улучшая качество контакта, можно разрешить проблемы человека.

Но гораздо важнее другое. Формирующийся в «сытые годы» средний американский класс начинал новую эпоху, которая, по меткому выражению Х. Ортега-и-Гассета, «заблудилась в собственном изобилии».

Именно этому классу сытых индивидуалистов [15] оказался максимально созвучным «манифест гештальта», который ещё называют «молитвой Перлза», или «молитвой эгоиста»: *«Я – это я. Ты – это ты ... Если нам удастся встретиться, тем лучше, если нет, этому нельзя помочь».*

Эти слова именно в 1950-е были приняты прогрессивной молодёжью, в историческом и культурном контексте эпохи, как способ помочь личности определить себя и свои границы, дифференцировать себя. Одно из ярчайших отображений этой молитвы мы можем увидеть в неоднозначной книге Айн Рэнд «Атлант расправил плечи» (1957), «библии» философии индивидуализма.

И высочайшее уважение к ценности индивидуальности, бесконечному разнообразию индивидуальной природы – это то, что из принципов гештальта ушло в убеждения мировой культуры. Но для гештальта «этап эгоцентризма» – всего лишь необходимый «проходной» момент в развитии индивида, а не конечная цель.

Другая позиция гештальта – «быть здесь и сейчас» – цитируется гораздо чаще, чем правильно понимается. Каждый второй «продающий текст» пытается «продвинуть» этот тезис. Но изначально это говорилось лишь о том, что гештальт-терапевт работает лишь с теми переживаниями, которые относятся к актуальному контакту в терапевтическом процессе.

Но нельзя обойти вниманием эволюцию «осознавания», которое в гештальте считают непрерывным, вызывающим побуждение выразить его, принять участие в контакте, чувствовать и признавать.

*«... Именно текущий опыт настоящего должен быть предметом внимания и интереса...»* [3]. Осознавание помещает ценность индивидуального в «здесь и сейчас». Но как причудливо это принцип преломился в массовом сознании...

Осознавание превратилось в самоцель, оно стало причиной и основанием «мифологического путешествия героя», построенного по принципам Джозефа Кэмпбелла, и породило тысячи героев и тысячи саг – от Конана до Джона Рэмбо, отошедшего от дел, но осознающего себя как «последнюю надежду» («Рэмбо: последняя кровь», 2019).

### Краткие выводы

Идеи, в XX веке пришедшие в мировую культуру из психотерапии – практики управления душевными состояниями человека, вышли за пределы психотерапевтических кабинетов и групп и зажили са-



мостоятельной жизнью. Наиболее очевидным образом в гуманитарную и духовную культуру, в культурные практики вторглись описанные выше направления психоанализа, бихевиоризма и гештальт-терапии, трансформировавшись в литературные и художественные произведения, став элементами управленческих решений. Кроме них были, конечно, и другие значимые направления, которые не представляется возможным осветить в журнальной статье. Их идентификация, интерпретация, осознание их роли в культуре требует дальнейших исследований.

Но последние десятилетия XX века и начало XXI-го привели к взрывному росту направлений и практических способов управления душевными состояниями человека. Если психоанализ практически безраздельно царил в этой области до 1950-х годов, если период 1950–1970-х привёл к формированию примерно двух десятков практических направлений психотерапии, то на сегодняшний день их насчитывается более 600, и можно не сомневаться, что эти способы работы с душевными состояниями человека ещё обогатят своими идеями почву массовой культуры.

### Примечания

1. *Бьюдженталь Дж. Ф. Т.* Предательство человечности: миссия психотерапии по восстановлению нашей утраченной идентичности // *Эволюция психотерапии : сборник статей : пер. с англ. Том 3. «Let it be ...» : Экзистенциально-гуманистическая психотерапия / под ред. Дж. К. Зейга.* Москва : НФ «Класс», 1998. С. 180–207.
2. *Васильюк Ф. Е.* Культурно-антропологические условия возможности психотерапевтического опыта // *Культурно-историческая психология.* 2007. № 1. С. 80–92.
3. *Золотухина-Аболина Е. В.* «Сотворение мира вниманием»: подступы к проблеме // *Epistemology & Philosophy of Science.* 2010. № 4. С. 177–191.
4. *Каган В. Е.* Психотерапия: миссия понимания и понимание миссии // *Вопросы ментальной медицины и экологии.* 2005. № 4. С. 9–17.
5. *Куттер П., Мюллер Т.* Психоанализ: введение в психологию бессознательных процессов. Москва : Когито-центр. 2011. 384 с.
6. *Мазин В. А.* Сновидения кино и психоанализа. Издание 2-е, дополненное. Санкт-Петербург : Скифия-принт, 2012. 252 с.
7. *Польстер М.* Гештальт-терапия: эволюция и практика // *Эволюция психотерапии : сборник статей : пер. с англ. Том 3. «Let it be ...» : Экзистенциально-гуманистическая психотерапия / под ред. Дж. К. Зейга.* Москва : НФ «Класс», 1998. С. 109–126.
8. *Попов Д. А.* Влияние психоаналитических представлений о человеке на развитие искусства XX века // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика.* 2014. Том 14, выпуск 3. С. 38–42.
9. *Психотерапия – что это? Современные представления / под ред. Дж. К. Зейга и В. М. Мьюниона ; пер. с англ. Л. С. Каганова.* Москва : Независимая фирма «Класс», 2000. 432 с.
10. *Путра В. А.* Идея бессознательного в развитии культуры XX века // *Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств.* 2018. № 45. Том 2. С. 196–203.
11. *Риллаэр Ж. В.* Когнитивно-поведенческие терапии: научная психология на службе человеку // *Философско-литературный журнал «Логос».* 2010. № 3 (76). С. 54–76.
12. *Руткевич А. М.* Научный статус психоанализа // *Вопросы философии.* 2000. № 10. С. 9–15.
13. *Руткевич А. М.* От Фрейда к Хайдеггеру: Критический очерк экзистенциального психоанализа. Москва : Политиздат, 1985. 175 с.
14. *Соловьёв А. В.* Общество потребления и движение контркультуры в США во второй половине XX века // *Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина.* 2011. № 30. С. 37–46.
15. *Шестаков В. П.* Американская культура: в поисках национальной идентичности (часть 1) // *Культурологический журнал.* 2012. № 4. С. 9–16.
16. *Skinner B. (1953) Science and human behavior.* New York, Macmillan. 461 p. (In English)



## References

1. Byudzhtental Dzh. F. T. [Bugental James F. T.] Predatel'stvo chelovechnosti: missiya psikhoterapii po vosstanovleniyu nashey utrachennoy identichnosti [Treachery of humanity: a psychotherapy mission to restore our lost identity]. In: Zeig J. K., ed. *Evolyutsiya psikhoterapii. V 4 tomakh. Tom 3. "Let it be ...": Ekzistentsial'no-gumanisticheskaya psikhoterapiya [The evolution of psychotherapy. In 4 volumes. Volume 3. "Let it be ...": Existentially-humanistic psychotherapy]*. Moscow, Published by Independent firm "Class", 1998. Pp. 180–207. (In Russian)
2. Vasilyuk F. E. Kul'turno-antropologicheskie usloviya vozmozhnosti psikhoterapevticheskogo opyta [Cultural and anthropological conditions of the possibility of psychotherapy experience]. *Cultural-Historical Psychology*. 2007, no. 1, pp. 80–92. (In Russian)
3. Zolotukhina-Abolina E. V. "Sotvorenie mira vnimaniem": podstupy k probleme ["Creation of the world by attention": approaches to the problem]. *Epistemology & Philosophy of Science*. 2010, no. 4, pp. 177–191. (In Russian)
4. Kagan V. E. Psikhoterapiya: missiya ponimaniya i ponimanie missii [Psychotherapy: the mission of understanding and understanding the mission]. *Voprosy mental'noy meditsiny i ekologii [The questions of mental medicine and ecology]*. 2005, no. 4, pp. 9–17. (In Russian)
5. Kutter P., Muller T. *Psikhoanaliz: vvedenie v psikhologiyu bessoznatel'nykh protsessov [Psychoanalysis: an Introduction to the psychology of unconscious processes]*. Moscow, Publishing house "Cogito Centre", 2011. 384 p. (In Russian)
6. Mazin V. A. *Snovideniya kino i psikhoanaliza [Dreams of cinema and psychoanalysis]*. 2nd edition. St. Petersburg, Publishing house "Scythia-print", 2012. 252 p. (In Russian)
7. Polster M. Geshtal't-terapiya: evolyutsiya i praktika [Gestalt therapy: evolution and practice]. In: Zeig J. K., ed. *Evolyutsiya psikhoterapii. V 4 tomakh. Tom 3. "Let it be ...": Ekzistentsial'no-gumanisticheskaya psikhoterapiya [The evolution of psychotherapy. In 4 volumes. Volume 3. "Let it be ...": Existentially-humanistic psychotherapy]*. Moscow, Published by Independent firm "Class", 1998. Pp. 109–126. (In Russian)
8. Popov D. A. Influence of psychoanalytic ideas about the person on development of art of the XX century. *Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. 2014, vol. 14, issue 3, pp. 38–42. (In Russian)
9. Zeig J. K., Munion W. M., eds. *Psikhoterapiya – chto eto? Sovremennyye predstavleniya [Psychotherapy – what is it? Modern representations]*. Moscow, Published by Independent firm "Class", 2000. 432 p. (In Russian)
10. Putra V. A. The idea of the unconscious in the development of 20th century culture. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [The Bulletin of the Kemerovo State University of Culture and Arts]*. 2018, no. 45, vol. 2, pp. 196–203. (In Russian)
11. Rillaer Zh. V. Kognitivno-povedencheskie terapii: nauchnaya psikhologiya na sluzhbe cheloveku [Cognitive-behavioral therapies: scientific psychology at the service of man]. *Philosophical and literary journal "Logos"*. 2010, no. 3 (76), pp. 54–76. (In Russian)
12. Rutkevich A. M. Nauchnyy status psikhoanaliza [Scientific status of psychoanalysis]. *Voprosy Filosofii [Problems of philosophy]*. 2000, no. 10, pp. 9–15. (In Russian)
13. Rutkevich A. M. *Ot Freyda k Khaydeggeru: Kriticheskiy ocherk ekzistentsial'nogo psikhoanaliza. [From Freud to Heidegger: a Critical study of existential psychoanalysis]*. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1985. 175 p. (In Russian)
14. Solovyev A. V. Obschestvo potrebleniya i dvizhenie kontrkul'tury v SShA vo vtoroy polovine XX veka [Consumer Society and counterculture movement in the USA in the second half of the XX century]. *The Bulletin of Ryazan State University named for S. A. Yesenin*. 2011, no. 30, pp. 37–46. (In Russian)
15. Shestakov V. P. American culture: searching national identity (Part 1). *Journal of Cultural Research*. 2012, no. 4, pp. 9–16. (In Russian)
16. Skinner B. (1953) *Science and human behavior*. New York, Macmillan. 461 p. (In English)

\*





# ГЛОКАЛЬНОСТЬ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЕННАЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ: ОТ ЦЕНТРА К ПЕРИФЕРИИ

УДК 008:061.4

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10105

**Е. К. Карцева**

Российский государственный гуманитарный университет  
Московский международный университет

В статье рассматривается феномен и особенности биеннальной культуры в современном художественном процессе, её возрастающая популярность, специфика кураторской работы на биеннале. Предметом статьи становится анализ соотношения условных «центра» и «периферии» в современном биеннальном движении, где количество периферийных биеннале стремительно догоняет «центровые». Биеннале как актуальная форма художественной выставки в эпоху глобализации во многом пересматривает привычную карту арт-мира, прослеживая маршруты художественной мысли и меняя представления о том, что является центром, а что – периферией.

*Ключевые слова:* биеннальное движение, креативные индустрии, глокальность биеннале, выставки в эпоху глобализации.

**Ekaterina A. Kartseva**

Russian State University for the Humanities, The Ministry of Education and Science of the Russian Federation,  
Miuskaya sq., 6, 125993, Moscow, Russian Federation  
Moscow International University, Leningradsky Prospect, 17, 125040, Moscow, Russian Federation

## GLOCALITY OF THE INTERNATIONAL BIENNIAL MOVEMENT: FROM THE CENTER TO THE PERIPHERY

The article considers the phenomenon and features of biennial culture in the modern art process, its increasing popularity, the specifics of curatorial work at the biennale. The subject of the article is the analysis of the ratio between “the centre” and “the periphery”, along with the general increase in the number of biennials, it is noted that peripheral cities are catching up with the “centres”. The biennial as an actual form of an art exhibition in the era of globalization is largely revising the familiar map of the art world, tracing the routes of an artistic thought and changing the concepts of what is “the centre” and what is “the periphery”.

*Keywords:* biennial movement, creative industries, glocality of the biennale, exhibitions in the era of globalization.

КАРЦЕВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА – кандидат культурологии, доцент кафедры кино и современного искусства факультета истории искусства Российского государственного гуманитарного университета; доцент факультета рекламы и связей с общественностью Московского международного университета

EKATERINA ALEKSANDROVNA KARTSEVA – Ph.D. (Cultural Studies), Associate Professor of the Department of the Cinema and Contemporary Art Studies, the Faculty of Art History, the Russian State University for the Humanities; Associate Professor of the Faculty of the Advertising and Public Relations, Moscow International University

e-mail: [katyakartseva@gmail.com](mailto:katyakartseva@gmail.com)

© Карцева Е. А., 2020



Для цитирования: Карцева Е. А. Глокальность международного биеннального движения: от центра к периферии // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 41–46. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10105

Под биеннале (с лат. *biennium* – ‘раз в два года’) понимаются крупномасштабные международные выставки, они также получили название мегавыставки, проходящие с периодичностью от двух до пяти лет – идеальный срок, чтобы художники успели воплотить масштабные проекты, которые при этом не потеряли своей актуальности. Особенностью биеннале является участие большого числа художников из разных стран. Количество участников из проводящей биеннале страны регламентируется.

Начиная с 1990-х годов именно этот формат выставок оказался наиболее авторитетным в условиях постмодернистских художественных практик, изменив институциональную структуру, во главе которой прежде находился музей. Биеннале позиционируют себя как модель арт-мира и его самых актуальных тенденций, место, где по-прежнему возможен эксперимент и художественная свобода, в противовес диктатуре арт-рынка. Поэтому они столь важны. Биеннальный формат является также продуктом современной глобальной ситуации, определившей потребность в создании глобальных же выставок. Важной чертой биеннале исследователи называют глокальность, *glocal* – ‘глокальный, находящийся между глобальным и локальным’ [6, с. 86].

Биеннале имеют свою историю, принято также говорить о «биеннальной культуре». В то же время сама структура биеннале подвергается постоянным изменениям и адаптациям. Здесь мы согласимся с Сабинной Фогель, автором книги «*Biennials – Art on a Global Scale*», в том, что биеннале – достаточно широкое понятие, охватывающее широкий спектр проектов в области совре-

менного искусства [12]. Не существует строгого лекала, каким биеннале должно быть. Но есть некоторые общие черты.

История кураторской практики также тесно связана с биеннальным дискурсом. Появившаяся фигура транснационального куратора стала фокусироваться на проблемах глобального развития, социальной обстановки, экологии, политической ситуации, то есть на тех сферах, которые прежде находились за пределами эстетического. В самоопределении постсоветского поколения кураторов и художников ключевую роль сыграл вышедший в 1993 году сборник статей Б. Гройса «Утопия и обмен», где была представлена новая репрезентационная концепция, согласно которой художник после М. Дюшана имеет право выставить, что угодно, в том числе за гранью эстетического [2]. В 2003 году совместно с сектором эстетики ИФ РАН под редакцией В. Бычкова был издан «Лексикон нонклассики. Художественно-эстетическая культура XX века» [5]. Художественный язык нон-классики позволяет кураторам обращаться к более широкому спектру проблем конкретных времени и места, актуализирующихся в выставках через работы художников.

Таким образом, биеннальный формат подразумевает оперирование стратегиями, которые весьма отличаются от тех, которые применяются институциями классического типа. Постмодернистские практики почти полностью отказались от традиционных художественных медиа, и поэтому на биеннале живопись представлена гораздо меньше, чем в музее и тем более коммерческой галерее. Предпочтение отдаётся концептуальным проектам, масштабным инсталля-



циям, в том числе разбросанным по городу в самых неожиданных местах, научному и технологическому искусству, документациям перформансов, видеоработам и просто дискуссиям и социальному взаимодействию. Биеннале обычно включают обширную научную и дискуссионную программу, направленную на осмысление актуальных художественных практик и места искусства в современном мире.

Во многом работа куратора на биеннале – это поиск разрешения социальных, культурных, этнических и прочих конфликтов современного общества, а также попытка отразить ситуацию в регионе. Одна из социальных функций биеннале – говорить языком искусства о проблемах, в решении которых оказываются беспомощными общество, дипломатия, политика и бизнес. М. Баскар пишет, что «сегодня как никогда актуален тезис о том, что хорошее кураторство ставит нас перед лицом вещей и явлений, которые обычно вне нашей зоны комфорта. Хорошее кураторство должно дать нам нечто за пределами очевидного. Оно должно идти на риск. Кроме того, хорошее кураторство способно оградить нас от пост-правды и релятивизма» [1, с. 12]. Спецификой международного биеннального движения также является то, что кураторами этих проектов выступает ограниченное количество специалистов, относимых к международной кураторской элите. Так, российских кураторов, которых приглашали курировать международные биеннале, крайне мало. Фактически это Виктор Мизиано – один из основателей европейской биеннале современного искусства «Манифеста», а также Екатерина Деготь – арт-директор Академии мирового искусства в Кельне (2014–2016).

Специфика биеннале в условиях глобальной культуры заключается в том, что

их распространение происходит по миру, во-первых, стремительными темпами – на сегодняшний день, по оценкам специалистов, существует около 300 биеннале, и их количество продолжает расти [10]. Другой значимый аспект состоит в том, что количество «периферийных» городов, проводящих свою биеннале (Загреб, Любляна, Дакар, Тихуана, Шарджа, Сан Паулу, Буэнос-Айрес, Сантьяго, Гавана, Бухарест, Пусан, Шанхай, Стамбул и другие), догоняет «центровые» западноевропейские (Венеция, Берлин, Кассель, Ливерпуль, Брисбен, Афины, Лион, Монреаль, Квебек, Валенсия и другие). Под «периферией» могут пониматься как развивающиеся страны, так и региональные, нестоличные города, проводящие свою биеннале.

Биеннальное движение стремится к балансу между локализмом и глобализмом, художественным и культурным влиянием и межкультурными различиями [11, р. 12]. Глокальность понимается нами как сохранение и усиление глобальных отличий, вместо их исчезновения, но в то же время – как их развёрнутость в международный контекст, основанную на взаимопроникновении глобального и локального. В результате происходит новое прочтение национальной или региональной идентичности в условиях глобальной культуры.

Распространение биеннального движения на удалении от условных «центров» определяется направленностью современного кураторского дискурса в сторону фиксирования симптомов и «болевых точек» современного мира. Экономоцентризм, европоцентризм, глобальный капитализм планомерно подвергаются кураторской критике. Благодаря биеннале современному арт-процессу удалось преодолеть несправедливость, когда значимые арт-события происходили лишь в крупных городах.

Т. де Дюв уже в 2006 году связывал успех биеннального движения в современной истории искусства именно «с изменением баланса сил в интернациональном художественном мире, вызванным смещением критического внимания от господствующих культурных центров к периферии ... Именно биеннале дают искусству, находящемуся вдали от гегемонистических центров, шанс быть увиденным» [3]. Н. Буррио ещё в 2009 году на открытии Триеннале в Tate Modern определил современное искусство, как: «Впечатление искусства, поднятого на огромной волне перемещений, путешествий, переводов, миграций объектов и существ ... художественные стили и форматы отныне должны рассматриваться с точки зрения диаспоры, миграций и массового бегства» [8, р. 94].

В 2009 году для координации быстро растущего мирового биеннального движения была создана Международная ассоциация биеннале (International Biennial Association), которая на текущий момент базируется в городе Шарджа, ОАЭ (по месту резидентства текущего президента ассоциации). Среди целей ассоциации – дальнейшее расширение биеннального движения за счёт сотрудничества и обмена опытом, разработки рекомендаций по администрированию биеннале, путём предоставления стратегий и методологий по созданию биеннале [7]. Чтобы стать членом ассоциации, проект должен быть международным и реализован не менее трёх раз.

Упомянутые выше подходы не потеряли своей актуальности, а только усугубились. Основанием для крупных проектов в сфе-

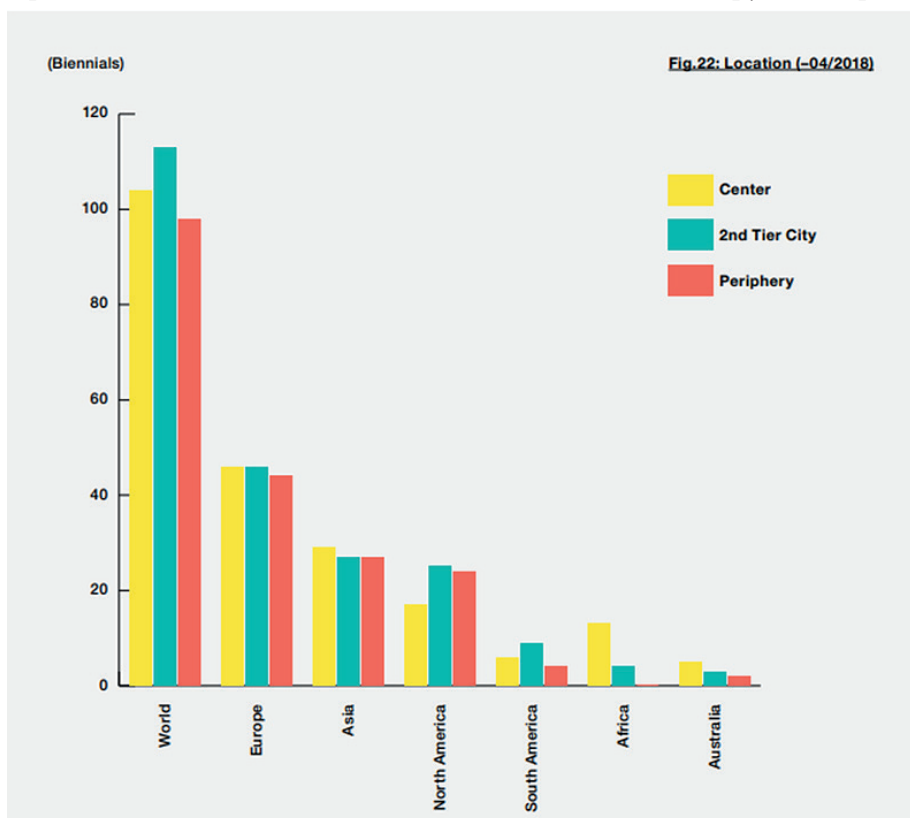


Рисунок 1. Количество биеннале в периферийных городах [10, р. 28]



ре искусства сегодня становится не столько значимость историко-культурных традиций территории проведения, сколько потенциал его художественной свободы, или креативный потенциал. Любой город сегодня может выступать в качестве культурного центра. Это подтверждает исследование «Global Biennial Survey» (2018) под редакцией Р. Колба и Ш. Пателя [10], которое включает данные по 316 существующим биеннале. Для сравнения, если в 2011 году исследователи отмечали, что большинство биеннале находилось в Европе (50+), затем в Азии (20+), а затем в Америке (20+) [9, р. 13–23], то в «Global Biennial Survey» (2018) отмечается как общий рост числа биеннале, так и то, что биеннале в периферийных городах догоняет «центры». Из 316 исследованных биеннале в Европе (136), Азия (82) занимает второе место по численности, за ней следует Северная Америка (66), Южная Америка (19), Африка (17), Австралия (10), а с 2016 года одно биеннале даже проходит в Антарктиде. Уточним, что инициатором Антарктической биеннале является русский путешественник и художник Александр Пономарёв. Теперь на самой авторитетной и старейшей мировой биеннале, в Венеции, даже есть павильон Антарктиды.

Исследование также анализирует тематическую направленность биеннале. Визуальные искусства преобладают везде, но их

пропорции в разных частях света отличаются [10, р. 26, 27].

Вторая часть «Global Biennial Survey» (2018) включает вопросники, которые рассылались представителям мирового биеннального движения. Среди респондентов есть также специалист из России, комиссар Уральской индустриальной биеннале современного искусства Алиса Прудникова. Уральская биеннале является на сегодняшний день одним из самых громких проектов в сфере современного искусства, проходящим на территории нашей стране, что говорит о том, что Россия не уступает мировым тенденциям, когда «периферийные» проекты догоняют по значимости «центровые». Представители уральского арт-сообщества также выступали с инициативой открытия Уральского павильона в рамках биеннале в Венеции.

Итак, биеннале как актуальная форма художественной выставки в эпоху глобализации во многом пересматривают привычную карту арт-мира, прослеживая маршруты художественной мысли и меняя представления о том, что является центром, а что – периферией. Эта обновлённая карта современного арт-мира становится всё более разнообразной, подробной и иначе ориентированной, нежели прежде, до широкого распространения биеннального движения [4, с. 116].

### Примечания

1. Баскар М. Принцип кураторства. Роль выбора в эпоху переизбытка / [перевод – Максим Шер]. Москва : Ад Маргинем Пресс, 2017. 360 с. : ил. (Garage pro).
2. Гройс Б. Утопия и обмен. Москва : Знак, 1993. 374 с.
3. Дюв Т. де. Глокальное и сингуниверсальное. Размышления об искусстве и культуре в глобальном мире // Художественный журнал. 2011. № 84.
4. Карцева Е. А. Динамика художественной выставки. Культурная интерпретация : монография. Москва ; Берлин : Директ Медиа, 2019. 168 с.
5. Лексикон нонклассики. Художественно-эстетическая культура XX века / под общ. ред. В. В. Бычкова. Москва : Росспэн, 2003. 606 с. (Summa culturologiae).
6. О'Нил П. Культура кураторства и кураторство культур(ы) / [перевод с английского Александра Боровикова]. Москва : Ад Маргинем Пресс, 2015. 270 с. : ил. (Garage).





7. ARTICLE 3: OBJECTIVES. Available at: <https://biennialassociation.org/introduction/> (In English)
8. Bourriaud N. (2009) *Altermodern. Tate Triennial 2009*. London: Tate Publishing, 224 p. (In English)
9. Grandal M. G. (2012) Biennialization? What biennialization?: the documentation of biennials and other recurrent exhibitions. *Art Libraries Journal*, 37 (1): 13–23. Available at: <http://ualresearchonline.arts.ac.uk/5516/> (In English)
10. Kolb R., Patel Sh. A. (2018) Survey review and considerations. *Draft: Global Biennial Survey*. Issue 39, pp. 15– 34. Available at: [http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF\\_to\\_Download/Oncurating\\_Issue39\\_WEB.pdf](http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF_to_Download/Oncurating_Issue39_WEB.pdf) (In English)
11. Patel A. Sh., Manghani S., D'Souza E. R. (2018) Extracts from How to Biennale! (The Manual). *Draft: Global Biennial Survey*. Issue 39, pp. 9–15. Available at: [http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF\\_to\\_Download/Oncurating\\_Issue39\\_WEB.pdf](http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF_to_Download/Oncurating_Issue39_WEB.pdf) (In English)
12. Vogel S. B. (2012) *Biennials – Art on a Global Scale*. Vienna: Springer. 148 p. (In English)

## References

1. Bhaskov M. *Printsip kuratorstva. Rol' vybora v epokhu pereizbytki [Curation: The power of selection in a world of excess]*. Moscow, Ad Marginem Press, 2017. 360 p. (In Russian)
2. Groys B. *Utopiya i obmen [Utopia and exchange]*. Moscow, Publishing house “Znak”, 1993. 374 p. (In Russian)
3. Duve T. de Glocal'noe i singuniversal'noe. Razmyshleniya ob iskusstve i kul'ture v global'nom mire [The Glocal and the Singuniversal: Reflection on Art and Culture in the Global World]. *Moscow Art Magazine*. 2011, no. 84. (In Russian)
4. Kartseva E. A. *Dinamika khudozhestvennoy vystavki. Kul'turnaya interpretatsiya [The dynamics of the art exhibition. Cultural interpretation]*. Moscow, Berlin, Publishing house “Direct Media”, 2019. 168 p. (In Russian)
5. Bychkov V. V., ed. *Leksikon nonklasiki. Khudozhestvenno-esteticheskaya kul'tura XX veka [The lexicon of nonclassics. Artistic and aesthetic culture of the twentieth century]*. Moscow, ROSSPEN Publishers, 2003. 606 p. (In Russian)
6. O'Neill P. *Kul'tura kuratorstva i kuratorstvo kul'tur(y) [The Culture of Curating and the Curating of Culture]*. Moscow, Ad Marginem Press, 2015. 270 p. (In Russian)
7. ARTICLE 3: OBJECTIVES. Available at: <https://biennialassociation.org/introduction/> (In English)
8. Bourriaud N. (2009) *Altermodern. Tate Triennial 2009*. London: Tate Publishing, 224 p. (In English)
9. Grandal M. G. (2012) Biennialization? What biennialization?: the documentation of biennials and other recurrent exhibitions. *Art Libraries Journal*, 37 (1), pp. 13–23. Available at: <http://ualresearchonline.arts.ac.uk/5516/> (In English)
10. Kolb R., Patel Sh. A. (2018) Survey review and considerations. *Draft: Global Biennial Survey*. Issue 39, pp. 15– 34. Available at: [http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF\\_to\\_Download/Oncurating\\_Issue39\\_WEB.pdf](http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF_to_Download/Oncurating_Issue39_WEB.pdf) (In English)
11. Patel A. Sh., Manghani S., D'Souza E. R. (2018) Extracts from How to Biennale! (The Manual). *Draft: Global Biennial Survey*. Issue 39, pp. 9–15. Available at: [http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF\\_to\\_Download/Oncurating\\_Issue39\\_WEB.pdf](http://www.on-curating.org/files/oc/dateiverwaltung/issue-39/PDF_to_Download/Oncurating_Issue39_WEB.pdf) (In English)
12. Vogel S. B. (2012) *Biennials – Art on a Global Scale*. Vienna: Springer. 148 p. (In English)

\*



# КРИТИКА ЭТНОКОНСТРУКТИВИЗМА В СВЕТЕ СПОРОВ О ПРИРОДЕ ИДЕАЛЬНОГО

УДК 141.1

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10106

**Р. Р. Вахитов**

Башкирский государственный университет

В статье с критических позиций рассматривается западный этноконструктивизм (Э. Геллнер, Э. Хобсбаум, Б. Андерсон), в котором отрицается объективное существование наций и народов и утверждается их зависимость от иллюзий индивидуальной психики у членов некоторого сообщества. Автор анализирует аргументы в пользу объективности идеального в основании духовной культуры, которые были выдвинуты в российской диалектической традиции XX века. По мнению автора, в этих методологических спорах (спор между М. А. Лифшицем и вульгарными социологами в 1920-х годах, спор между Д. И. Дубровским и Э. В. Ильенковым в 1960–1970-х годах, популяризация концепции реальности идеального у А. Ф. Лосева) обосновывается существование «мира объективного идеального» – ценностей, законов, норм культуры, которые относительно независимы от воли отдельных людей. В указанном понимании идеального, альтернативном этноконструктивизму (с его субъективизмом), но не совпадающем с биологизаторским примордиализмом, содержатся предпосылки наиболее адекватного исследования природы наций и национальной культуры.

*Ключевые слова:* нация, национальная культура, этноконструктивизм, советский марксизм, русская религиозная философия, спор о природе идеального, М. А. Лифшиц, Э. В. Ильенков, А. Ф. Лосев.

**Rustem R. Vakhitov**Bashkir State University, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation,  
Zaki Validi str., 32, 450074, Ufa, the Republic of Bashkortostan, Russian Federation

## CRITICISM OF ETHNOCONSTRUCTIVISM IN THE LIGHT OF DISPUTES ABOUT THE NATURE OF IDEAL

The article offers a criticism of Western ethnoconstructivism (E. Gellner, E. Hobsbaum, B. Anderson), which denies the objective existence of nations and ethoses and affirms their dependence on the illusions of the individual psyche among members of a certain community. The author analyzes the arguments in favor of the objectivity of the ideal in the foundation of spiritual culture, which were put forward in the Russian dialectical tradition of the twentieth century. According to the author, in these methodological disputes (the dispute between M. A. Lifshits and vulgar sociologists in the 1920th, the dispute between D. I. Dubrovsky and E. V. Ilyenkov in the 1960–1970th, the concept of reality was popularized the ideal of A. F. Losev) substantiates the existence of a “world of the objective ideal” – values, laws, cultural

ВАХИТОВ РУСТЕМ РИНАТОВИЧ – кандидат философских наук, доцент кафедры философии и политологии факультета философии и социологии Башкирского государственного университета  
VAKHITOV RUSTEM RINATOVICH – Ph.D. (Philosophy), Associate Professor of the Department of Philosophy and Political Science, the Faculty of Philosophy and Sociology, the Bashkir State University

e-mail: Rust\_R\_Vahitov@mail.ru

© Вахитов Р. Р., 2020





norms, which are relatively independent of the will of individuals. The indicated understanding of the ideal, alternative to ethnoconstructivism (with its subjectivity), but not coinciding with biologizer primordialism, contains the prerequisites for the most adequate study of the nature of nations and national culture.

*Keywords:* nation, national culture, national constructivism, Soviet Marxism, Russian religious philosophy, debate about the nature of the ideal, M. A. Lifshits, E. V. Ilyenkov, A. F. Losev.

*Для цитирования:* Вахитов Р. Р. Критика этноконструктивизма в свете споров о природе идеального // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 47–59. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10106

В книге Екклесиаста сказано: «Что было, то и будет; и что делалось, то и будет делаться, и нет ничего нового под солнцем». Эти слова библейского царя вспоминаются всякому, знакомому с отечественной философской традицией XX века и наблюдающему сейчас за неумеренными восторгами наших либералов, которые превозносят «новейшее слово западной философии культуры» – этноконструктивизм, и снисходительно критикуют своих «отсталых» коллег – примордиалистов.

Но эти достижения западной философии культуры уже не кажутся столь новыми и значительными и даже зачастую не кажутся достижениями, если оценивать их, исходя из методологических споров, которые велись в своё время в советской философии по проблеме идеального. В этих спорах прорабатывалось представление об объективности идеального в основании всей духовной культуры, что, естественно, подразумевает и культуру этническую и национальную. В этих спорах, на наш взгляд, формировалось альтернативное этноконструктивизму (с его субъективизмом), но не совпадающее с биологизаторским примордиализмом понимание национальной культуры, которое наиболее адекватно и перспективно для дальнейшего анализа. Но прежде, чем углубляться в рассмотрение этой проблемы, вкратце напомним: в чём суть «нового слова» этноконструктивистов.

### Постановка проблемы

В 1960–1970-е годы на Западе некоторые философы культуры (Э. Геллнер, Б. Андерсон, Э. Хобсбаум) провозгласили, что нации – не устойчивые, древние социокультурные или социобиологические образования, а результат идеологического конструирования со стороны политических и творческих элит Нового и Новейшего времени. Поэтому данное направление и получило название конструктивизма (этноконструктивизма). Один из его главных теоретиков – Бенедикт Андерсон заявил, что нации – не более чем *воображаемые сообщества* (imagined communities), то есть они существуют только в сознании людей и только до тех пор пока эти представители сознают себя частью «воображённого сообщества» итальянцев, французов, немцев или испанцев<sup>1</sup>. Отсюда и широкое распространение в современной специальной литературе термина «идентичность» (identity). Сейчас почти не говорят о другой, немецкой или английской, культуре, а говорят об английской или немецкой идентичности. Это важный знак, указывающий на смену философского базиса. Согласно конструктивистам, залогом хрупкого, иллюзор-

<sup>1</sup> Б. Андерсон пишет, что нация является воображаемым, а не реальным сообществом, «поскольку даже члены самой маленькой нации никогда не будут знать большинства своих собратьев по нации ... в то же время как в умах каждого из них живёт образ их общности» [1, с. 47].



ного бытия нации является отождествление («идентифицирование») людьми себя с образом этой нации и её типичного представителя. Никакой объективно существующей сущности нации якобы нет. Поэтому конструктивистов называют ещё антиэссенциалистами (отрицающими «эссенцию» – сущность нации).

Конструктивизм быстро вошёл в моду и стал на Западе господствующей теорией. Причём не столько потому, что он лучше объяснял факты, чем другие теории, сколько по причинам политического порядка. Противоположная позиция – примордиализм – была распространена в своей биологизаторской версии, согласно которой сущность наций и народов – это «гены», «кровь», «расовые особенности». Примордиалисты утверждали, что набор черт «национального характера», «национального менталитета» якобы передаётся по наследству, от родителей детям. После преступлений национал-социализма подобного рода теории были надолго дискредитированы и оказались за границами политической корректности. В современной западной этнологии и философии культуры, разумеется, есть и биологизаторы-примордиалисты (например, Пьер Ван ден Берг), которые, дистанцируясь от расизма и евгеники, используют новые генетические концепции, но их не так уж много и они не обладают большим влиянием.

Правда, есть ещё и небологизаторские версии примордиализма. Самые древние из них восходят к религиям – христианству и доисторическим языческим культам, для которых сущности народов – «боги» или «ангелы народов». В идеалистической философии та же мысль приобрела более рафинированную форму. Так, Г. В. Ф. Гегель писал о «духе народа» – интеллигибельной сущности, которая делает народ им самим и кото-

рая включает в себя национальные традиции, обычаи, ценности, характер и т.д. На неё могут оказывать влияние природные условия, климат, но сам по себе дух стоит выше материальных факторов [14, с. 67].

Маргинальность религиозно-идеалистических концепций в современной западной секуляризованной академической субкультуре предопределила то обстоятельство, что они также не смогли составить заметную конкуренцию конструктивистским концепциям.

Кроме того, конструктивизм хорошо вписался в общую метапарадигму неолиберализма, которая стала доминировать на Западе с 1970-х годов. Для неолиберализма в целом свойственно скептическое отношение к вере в устойчивые социальные субстанции. Например, пол в рамках этой метапарадигмы тоже считается «сконструированной социальной идентичностью», при этом «примордиалистский» термин «пол» заменяется «конструктивистским» термином «гендер». Ещё на одно характерное свойство неолиберализма указывают Е. В. Мареева и А. М. Анисимова: неолиберализм – идеология антидемократическая, воспринимающая народ как тупую, косную, неразумную массу, интересами которой можно и нужно пожертвовать ради процветания «свободного рынка» и класса «эффективных и инициативных предпринимателей» [13]. Для такого рода идеологов естественно и нацию трактовать как продукт «воображения» и «строительства» со стороны узкой, активной «творческой элиты» – «нациестроителей» (иногда конструктивисты их откровенно называют «этническими предпринимателями»), а не как результат воплощения «народного духа», которому элита должна безоговорочно следовать. Е. В. Мареева и А. М. Анисимова пишут: «В странах “золотого миллиарда” налицо возрастание роли



духовных и политических элит и их манипулятивных технологий. Понятно, что глобализационные процессы создают почву для вхождения народов в “наднациональное” состояние с соответствующей формой коллективной и индивидуальной самоидентификации. Именно в этих новых условиях становятся возможны такие парадоксы самоидентификации, когда субкультура осознаётся как аналог этнической группы и национального сообщества» [13, с. 130].

Так конструктивизм стал господствующей теорией в современной западной философии культуры. В качестве таковой он был перенесён на российскую почву после падения «железного занавеса», а затем и самого СССР. Самый известный его популяризатор – академик В. А. Тишков, автор монографии с «говорящим» заглавием «Реквием по этносу». Благодаря деятельности его самого и его школы в российских академических кругах (прежде всего столичных – московских и петербургских и в меньшей мере – в провинции) стало дурным тоном говорить о «национальном характере», «национальном самосознании» и в целом о нациях и народах в неконструктивистском контексте, без употребления «модных» терминов: «идентичность», «социальное конструирование», «нациебилдеры» (причём часто дальше употребления терминов дело и не идёт). Дискуссии между конструктивистами и примордиалистами в российской философии культуры и этнологии ведутся, но первые представлены столичными учёными, хорошо знающими английский язык и англоязычную литературу и, соответственно, исповедующими либерально-западнические взгляды (конечно, есть и исключения), вторые же в основном – провинциалы, сохранившие верность советскому определению этноса, восходящему к работам И. В. Сталина и академика Ю. В. Бромля, либо – к трактовкам

этносов и наций в духе немецкой романтической или русской религиозно-идеалистической философии. Наши конструктивисты свысока, полупрезрительно поглядывают на примордиалистов, считая себя носителями новейшего западного, очередного «единственно верного» учения, многие из них убеждены, что, собственно, проблема уже решена...

Это, конечно, иллюзия. Никакой новизны и завершённости здесь нет. Очевидно, что если отбросить откровенно биологизаторские трактовки наций (которые, бесспорно, несостоятельны, потому что люди не животные, а социальные существа, и этносы не равнозначны породам и видам), то перед нами – вариация старых споров об идеальном бытии. В самом деле, конструктивисты отстаивают представление о том, что сущность нации – это «продукты воображения» в индивидуальных сознаниях, то есть – субъективное идеальное, а примордиалисты рассматривают национальные характер, культуру и ценности как нечто объективно существующее – не только в индивидуальных сознаниях, но и в культуре. Но споры о *субъективном и объективном идеальном* пронизывали всю советскую философию.

Эти споры начались ещё в 1920–1930-х годах в форме споров между литературоведами-социологизаторами и «течением Лифшица», продолжились в 1960-х – как дискуссия между «школами» Д. И. Дубровского и И. С. Нарского, с одной стороны, и Э. В. Ильенкова – с другой (Мих. Лифшиц тоже в них поучаствовал – на стороне ильенковцев). В течение 1960–1980-х годов точку зрения существования объективного идеального бытия последовательно и твёрдо отстаивал и «последний советский философ-идеалист» А. Ф. Лосев, который формально в марксистских дискуссиях об



идеальном не участвовал и занимался исследованиями античного платонизма, но фактически, как это было понятно всем, используя эзопов, квазимарксистский язык, пытался донести до советской аудитории понимание идеального, свойственное для классической идеалистической философии.

В ходе этих споров было выдвинуто множество серьёзных аргументов против субъективистского понимания идеального, перед лицом которых философская база этноконструктивизма начинает выглядеть совсем уж бледно и апломб его защитников приобретает несколько комический оттенок. Рассмотрим эти аргументы по порядку.

### **Споры 1930-х: аргументы Мих. Лифшица против социологизаторов**

В 1920-е годы на волне революционной горячки получили распространение грубо-социологизаторские трактовки духовной культуры, и в частности – литературы. Получившая популярность школа, представленная В. М. Фриче, В. Ф. Переверзевым (к которым были близки А. А. Богданов и деятели Пролеткульта), трактовала литературу как вид классово-идеологии, причём каждый писатель рассматривался как выразитель интересов именно того класса, к которому он принадлежал по факту рождения и воспитания. Вкладом Пушкина или Шекспира в мировую культуру считалось не само содержание их произведений – в нём социологизаторы не усматривали ничего, кроме оправдания эксплуататорских классов, а формальное мастерство этих авторов, которому должны были учиться у «капиталистических классиков» «пролетарские литераторы». Всё это выдавалось социологизаторами за развитие философских взглядов К. Маркса, Ф. Энгельса и В. И. Ленина.

Против этой позиции выступил философ-эстетик Мих. Лифшиц, а также его

соратники и единомышленники – выдающийся венгерский философ-марксист Д. Лукач и советские литературоведы и критики В. Гриб, Е. Усиевич и другие. Лифшиц, безусловно, был ведущим теоретиком «течения». В ходе ряда дискуссий, начатых в 1929 году и продолжавшихся с перерывами до 1940 года, Лифшиц и его товарищи показали, что вульгарно-классовый подход не имеет отношения к подлинному марксизму. Последний предполагает признание гуманистических ценностей, выработанных всей предшествующей историей человечества. Выдающиеся деятели культуры рассматриваются в нём не как выразители узких классовых интересов той группы, к которой они принадлежали, а как представители движения народных масс за прогресс и утверждение социальной справедливости: «В качестве представителя дворянской идеологии Пушкин был писателем классово-ограниченным. Как великий художник он создал в своих произведениях нечто такое, что возвышается не только над интересами определённой прослойки русских помещиков, но даже над всей исторической практикой дворянства...», – писал Лифшиц, полемизируя с теми псевдомарксистами, которые записывали Пушкина в «певцы крепостничества» [6, с. 199].

В сфере философии эти споры 1920–1930-х годов обычно не рассматриваются как споры об идеальном. Принято полагать, что главная тема этих дискуссий – существование абсолютных ценностей: Истины, Добра, Красоты. В самом деле, вульгарные социологизаторы учили, что Истины, Справедливости или Красоты как таковых не существует, в рамках буржуазного мировоззрения одно считается красивым и справедливым, а в рамках пролетарского – совсем другое. Мыслитель-марксист, утверждали социологизаторы, не может защищать «абстрактные», абсолютные ценности, он ко



всему должен подходить с мерками классового подхода.

Мих. Лифшиц и его единомышленники указывали на то, что марксизм бесконечно далёк от философского релятивизма. Ещё В. И. Ленин в полемике с А. А. Богдановым доказывал, что основа философии марксизма – теория отражения. Научные теории истинны, потому что они верно отражают законы природы и общества. То же самое касается и подлинного искусства, которое обязательно реалистично, потому что отражает объективную действительность (хоть это и не обязательно реализм в форме «натурализма» XIX века). Лифшиц и «течение» не отвергали классовый подход, наоборот, они освобождали его от искажённой, примитивной трактовки, видящей в нём апологию борьбы классовых эгоизмов. Цель классовой борьбы – не победа одного коллективного эгоизма над другим, а постепенная победа идеи справедливости, всё большее приближение к подлинно справедливому обществу. В этом смысле борьба пролетариата – высшая форма борьбы народа, угнетённого большинства за свободу и справедливость, которая ведётся с начала классового общества: «диктатура пролетариата подготавливается долгой и упорной борьбой массы народа, которая началась вместе с возникновением общественного неравенства и всегда составляла главное содержание классовой борьбы» [6, с. 217]. Поэтому любое настоящее высокое, классическое искусство является одновременно и народным, и реалистическим.

Такова вкратце философская подоплёка концепций «течения». Тематика идеального здесь, конечно, присутствует, и её можно заметить, хотя она и не на первом плане. Истина, Добро, Красота, Справедливость – всё это идеальные феномены, относящиеся к духовной культуре, хоть и воплощённые

во вполне материальных вещах и процессах (от научных трактатов и художественных произведений до общественных и политических движений). Социологизаторы вслед за буржуазной мыслью считали эти идеальные феномены субъективными: «в основе этого отказа (от демократического наследства. – Р. В.) лежала идея относительности всех ценностей, в том числе – художественных...» [7, с. 382]. Лифшиц и «течение» были убеждены, что это – объективное идеальное, коль скоро оно отражает объективную реальность, или, правильнее сказать, объективная реальность сама проявляет и раскрывает себя через него. Как отмечает ведущий исследователь творчества Мих. Лифшица В. Г. Арсланов: «в понятии “отражение” (у Лифшица. – Р. В.) заострено то, что сознание человека и его деятельность, будучи чем-то таким, чего до того не было в природе, есть в конечном счёте свойство самой действительности, именно – способности мира к самоотражению» [8, с. 349].

В определённой мере социологизаторы даже предвосхитили некоторые идеи этноконструктивистов. Они утверждали, что идеология класса является психоидеологией, то есть коренится в индивидуальной психике. Отсюда и тезис об «ограниченности духовной жизни кругом фактических условий» [8, с. 262], согласно которому автор – раб тех социальных условий, в которых он сформировался, предрассудков того класса, к которому принадлежит (тогда как Мих. Лифшиц и «течение» отстаивали вменяемость, свободу автора подняться над ограниченностью своего воспитания, стать выразителем интересов другого класса, как, например Л. Н. Толстой, который, будучи дворянином, отразил в своих произведениях взгляды пореформенного крестьянства). Более того, вульгарные социологизаторы фактически задолго до Бенедикта Андерсо-





на признавали народы и нации «воображаемыми сообществами». Как пишет Лифшиц: «Нигилистическое отрицание передовых традиций общественной мысли вульгарная социология довела до софистики, до отрицания понятия “народ”: существуют только классы, народа нет...» [7, с. 383]. Как видим, разница лишь в том, что, по Б. Андерсону, антипод воображаемых сообществ – реальные сообщества (социальные группы, существующие не в головах людей, а в действительности) суть небольшие группы, где люди знают друг друга в лицо, связаны личностными связями. Согласно же советским социологизаторам 1920–1930-х годов реальные сообщества – это классы (такие как буржуазия или пролетариат), члены которых связаны не клеём «ложного сознания», а действительными, экономическо-производственными отношениями. Итак, важное отличие советских субъективных идеалистов 1920-х годов от западных субъективных идеалистов 1960-х годов (кстати, и те, и другие стремились позиционировать себя в качестве марксистов) в том, что первые ещё верили в такие коллективные сущности, как «класс», вторые отвергали всякие коллективные сущности, были откровенными социальными номиналистами, то есть считали, что реально существуют лишь отдельные люди, способные вступать в личностные взаимоотношения, а всё остальное – классы ли, нации ли – порождение индивидуальных сознаний.

Понятно, что точка зрения Мих. Лифшица была иная: коль скоро идеальное объективно, то и такие феномены, как национальные мировоззрение, характер, ценности, также обладают относительно самостоятельным бытием и нации не менее реальны, чем классы и в определённой степени – даже чем индивиды. К сожалению, Лифшиц не развил систематической тео-

рии наций, но сказанное можно вывести из некоторых его замечаний в его замечательном курсе лекций о русской культуре. Например, он говорит там о русской силе, «которая опирается на материальные основы, но имеет свой моральный эквивалент, может быть выражена в виде понятия национальных особенностей» [9, с. 18], о «литературе, выражающей наиболее цельно сущность русского народа» [9, с. 21], о некоей «национальной идее», которая есть «внутреннее объективное содержание» и «внутреннее объективное существо», содержащееся в культуре русского народа [9, с. 24].

Уже из этого видно, что перед нами своеобразный *марксистский эссенциализм*, признающий реальное существование народов и наций и, более того, реальное бытие «сущностей народов», национальных традиций как формы идеального. Можно было бы добавить и о связи этих сущностей, универсалий народов с теми «пределами», которые, по Мих. Лифшицу, заложены в законах природы (здесь эссенциализм Лифшица позволяет выводить национальный характер из географических условий, не впадая в грубый географический детерминизм), но реконструкция лифшицианского учения о национальной идее – отдельная задача, выходящая за рамки этой статьи.

#### **Спор об идеальном 1960-х годов:**

##### **Э. В. Ильенков против Д. И. Дубровского**

Спор об идеальном между Д. И. Дубровским и Э. В. Ильенковым, разразившийся в 1960-х годах, также касался не основы национальной культуры, а феномена мышления, вопроса о том, объективно ли существует содержание мышления, идеальное, или оно принадлежит к числу психических феноменов. Но, как мы уже говорили, то, по поводу чего ломают копья примордиалисты и конструктивисты, иначе гово-



ря, сущность народа и наций – это тоже не что иное, как идеальное. В этом смысле спор между Дубровским и Ильенковым переключается со столкновением конструктивистов, видящих в сущности народа «субъективное идеальное», и Ильенкова, для которого идеальное объективно. Рассмотрим некоторые важнейшие аргументы, которые выдвигал Э. В. Ильенков в своём споре с Д. И. Дубровским против субъективистской трактовки идеального (они имеются в его работе «Диалектика идеального»).

Первое – философия как отдельная наука выработала категорию идеального в связи с категорией истины. Философию не интересуют мимолётные состояния сознания отдельной личности, её интересуют всеобщие формы знания. Если этих общезначимых, всеобщих форм нет, если они – всего лишь состояния индивидуальной человеческой психики, тогда не имеют смысла и философия с наукой, и искусство с нравственностью, ведь среди этих общих форм – Истина, Добро, Красота. Если Истины нет, то на каком основании сторонники субъективистского понимания идеального утверждают, что их позиция является правильной, а позиция их оппонентов – нет?

Второе – без объективного идеального невозможны были бы любые виды обмена. Ильенков как марксист делает упор на обмене экономическом, или рыночном. Форма стоимости, по Марксу (и по Ильенкову), существует вполне объективно, вне сознания отдельного человека, и не зависит от воли и каприза индивидуальной психики человека. Не торговец решает, какова меновая стоимость вещи, а сам рынок через операции товарообмена. Но то же самое можно сказать и про другие виды обмена, например, про обмен информацией при помощи языка, где в виде аналога стоимости выступает значение или смысл слова.

Третий аргумент таков: если под идеальным понимать феномены психики отдельного человека, то как быть с вещественно зафиксированными опредмеченными формами общественного сознания, такими как книга, статуя, икона, чертёж, театральное представление? Очевидно ведь, что «Король Лир» или «Лебединое озеро» представляют собой нечто отличное от их материального обличья и что это представляемое – не мимолётные состояния психики режиссёра и актёров. Согласно Ильенкову, это представляемое и есть объективное идеальное, всеобщие формы познания и культуры.

В критике субъективистского понимания идеального Э. В. Ильенков, как видим, продолжал Мих. Лифшица и «течение», хотя делал это не специально. Перед нами просто две разные реакции глубоких диалектических мыслителей-марксистов на две разные формы субъективного идеализма, маскировавшиеся под марксизм и огрублявшие, примитивизировавшие его. Причём в критике субъективизма Ильенков и Лифшиц были солидарны, а вот в понимании объективного идеального у них были расхождения [см.: 12; 10]. Мы на них останавливаться не будем, для нас важно здесь постулировать сходство их позиций, которое сводится к тому, что идеальное – это не субъективный феномен, существующий в индивидуальной психике. Напротив, наряду с миром материальных вещей и индивидуальных психических образов, есть ещё и мир объективного идеального. Для каждого отдельного человека этот мир предстаёт такой же объективной реальностью, как и мир материальных вещей, и так же, как и он (а может, и в большей степени), «мир идей» определяет развитие и поведение людей. Ильенков писал, что в утверждении бытия этого мира Платон был совершенно прав: «вот эта-то своеобразная категория явлений, обладаю-



щих особого рода объективностью ... и была когда-то обозначена философией ... как идеальное вообще ... это непременно универсальные общезначимые образы-схемы, явно противостоящие отдельной душе и управляемому ею человеческому телу, как обязательный для каждой души закон ... это и нормы бытовой культуры, и грамматически-синтаксические нормы языка ... и законы государства ... и нормы мышления...» [3, с. 232–233].

Разумеется, марксист Ильенков трактовал это объективное идеальное не так, как идеалист Платон. Он связывал его с отношениями между всеобщей формой одной вещи и предметом культуры, представляющим эту всеобщую форму, а также – с материальным производством, превращающим мир природы в мир культуры. Но это для нас сейчас существенно другое.

Э. В. Ильенков везде писал об идеальном как таковом, о совокупности любых законов, обычаев, идеалов, норм, о культуре вообще, а мы говорим об этнической, национальной культуре. Но очевидно, что они, с точки зрения теории идеального Ильенкова, тоже должны существовать объективно, не сводясь к индивидуальным представлениям членов народа, нации и цивилизации. Иначе, если мы встанем на противоположную позицию, то есть на позицию конструктивистского субъективизма, мы столкнёмся с теми же трудностями, что уже описал Ильенков.

Во-первых, если нация – воображаемое сообщество, то как быть с вкладом народов и наций в прогресс человечества, человеческую культуру? Как быть с английской политико-правой традицией, с русской литературой, с немецкой философией? Всё это окажется тоже лишь продуктом воображения отдельных лиц, что по большому счёту нелепо. Между прочим, тогда и сама кон-

цепция этноконструктивизма – не более чем плод воображения Бенедикта Андерсона, то есть она теряет свою универсальность, общезначимость.

Кроме того, если нет абсолютных, общезначимых, универсальных и при этом объективно существующих ценностей, то как возможно само коллективное воображение? Если нет эквивалентов – воплощения вполне объективной стоимости товаров, то невозможен и обмен товаров, невозможен и сам рынок как нечто, что объединяет всех его агентов, всё сообщество продавцов и покупателей. Точно так же, если нет универсальных, но объективных Истины, Добра, Красоты, было бы невозможно «вообразить» немецкую, английскую или французскую нации и их культуры! Как это ни парадоксально прозвучит, недостаточно суммы всех немцев, всех французов, всех англичан с их индивидуальными перлами воображения, чтоб существовали немецкая, французская или английская нации. Нужны ещё немецкая, французская и английская культуры – с их обычаями, традициями, поэзией, прозой, философией, и всё это не может быть просто совокупностью содержаний индивидуальных сознаний. Всё это – нечто большее и существующее вне этих индивидуальных сознаний.

При этом тезис конструктивистов о том, что нация конструируется «творческой элитой», коль скоро поэты, писатели, публицисты, историки создают стихи, трактаты и статьи, чьи идеи ложатся в основу национальной идеологии, Э. В. Ильенков, безусловно, поднял бы на смех. Ведь этот тезис обличает вопиющее непонимание диалектики. Однажды Ильенков уже сказал: «... формы человеческой деятельности ... складываются в ходе истории независимо от воли и сознания отдельных лиц, которым они противостоят как формы исторически разви-



вавшейся системы культуры...» [3, с. 227] Отсюда понятно, что и национальное мировоззрение, система национальных ценностей, будучи, конечно, созданными живыми людьми, имеющими сознание, волю и свободу, в то же время обладают определённым автономным бытием, и именно поэтому они составляют ядро бытия нации или народа. Понятно, что это идеальное бытие теснейшим образом связано с материальным бытием народа, с его способами практики и производства, и что только там, по марксизму Э. В. Ильенкова, нужно искать корни национального своеобразия, но это уже – отдельная тема.

#### **Аргументы «позднего» А. Ф. Лосева в пользу реальности идеального**

Алексея Фёдоровича Лосева называют последним представителем религиозно-философского ренессанса Серебряного века. Действительно, он в юности был знаком с Н. А. Бердяевым, Вяч. Ивановым, П. А. Флоренским – философами Серебряного века. Прожил же он до 1988 года, передав уже советской молодёжи 1960–1980-х годов эстафету философии православного неоплатонизма. Причём если в молодые годы (в 1920-е) он не скрывал своих религиозных и идеалистических взглядов, то в поздний период, после тюремного заключения и лагерей, он стал прикрываться в своих работах своеобразным квазимарксизмом. Но это была не просто маскировка [2]. Лосев использовал марксистский принцип для анализа античной культуры и вписал некоторые марксистские идеи в свою версию философии всеединства.

А. Ф. Лосев формально не участвовал в споре между ильенковцами и деборинцами по поводу объективности идеального, но ближе к концу этой дискуссии, в 1972 году, он публикует совместно с А. А. Тахо-Годи

биографию Платона [4] (впоследствии переизданную с переработкой в серии ЖЗЛ в составе книги «Платон и Аристотель» [5]). И там, в нескольких сжатых до степени конспекта пунктах, он обосновывает объективное существование идей как сущностей вещей. Причём он настаивает на том, что большинство этих пунктов должны признать не только идеалисты, но и материалисты, коль скоро они стоят на позициях диалектики и простого здравого смысла. Что это, как не попытка старого философа-идеалиста помочь своим молодым знакомцам – материалистам (а Лосев был старше Ильенкова на 31 год, был знаком и дружен с ним), подбросить им аргументов в защиту идеального бытия? Во всяком случае, такое исключить нельзя.

В книге А. Ф. Лосев определяет платоновские идеи как законы существования и всевозможных изменений вещей [5, с. 86]. При этом философ утверждает, что платоновскую теорию идей можно свести к пяти пунктам, четыре из которых являют собой нечто неопровержимое и полностью достоверное в платонизме, даже в наше время и с точки зрения иных философских систем.

Пункт 1: *идея вещи есть смысл вещи*, то, чем эта вещь отличается от других и что осмысливается нами при её узнавании.

Пункт 2: *идея вещи – это цельность составляющих её частей, несводимая к сумме частей*. Треугольник не состоит из трёх отрезков, ведь сумма трёх отрезков – тоже отрезок, только втрое длиннее. Чтобы получился треугольник, нужно перейти от одномерных фигур к двумерным, от просто отрезков – к сторонам треугольника. Треугольник – это сумма трёх отрезков, уже причастных к идее «треугольности», к треугольнику в его нерасчленимой цельности.

Пункт 3: *идея вещи – закон для возникновения и существования вещи, её отдельных,*



*ежеминутных проявлений.* В часовом механизме шестерёнки, гайки, болтики и стрелки расположены не просто так, а в соответствии с закономерностью, так, чтоб детали механизма служили его цели. В треугольнике стороны расположены так, чтоб соблюдался общий закон треугольника: сумма углов должна быть равна 180 градусов.

Пункт 4: *идея вещи – интеллигибельна, как говорил Платон, безвидна.* Ни смысл, ни цельность, ни закон нельзя потрогать, пощупать, увидеть, их можно лишь постичь умом.

Есть ещё пятый пункт, но А. Ф. Лосев писал, что он имеет значение лишь для философов-идеалистов, да и то – для плохих, недialeктических идеалистов, поэтому мы его опустим.

Вывод А. Ф. Лосева: любая вещь, создана ли она человеком или принадлежит к миру природы, цельна, имеет смысл, закон своего существования, и они – идеальны. Значит, помимо материальных вещей, существует ещё и мир идей, и этот мир тоже существует объективно, независимо от нашей воли. Нельзя сказать, что закон функционирования часов или существования треугольника – лишь в голове каждого человека, тогда он подчинялся бы нашим капризам, не был бы универсальным.

Выходит, и по А. Ф. Лосеву, как и по Э. В. Ильенкову с Мих. Лифшицем, существует объективное идеальное, и Д. И. Дубровский с И. С. Нарским заблуждались, отводя идеальному статус субъективного бытия. Конечно, нельзя сказать, что Ильенков (да и Лифшиц в конечном счёте) разделили бы понимание идеального у Лосева [11, с. 125], но мы сейчас не об этом. Важно то, что молодые люди, интересующиеся историей философии и прочитавшие биографию Платона А. Ф. Лосева и А. А. Тахо-Годи, затем, узнав о споре Ильенкова и Ду-

бровского, уже никак не могли бы поддаться субъективистским чарам псевдомарксистской «философии сознания» Дубровского.

Кроме того, тот, кто вырос на лосевской трактовке идеального у Платона, никогда не поддастся и моде на этноконструктивизм. Всякому, кто будет утверждать, что нации – это воображаемые сообщества и существуют они лишь в головах людей, он возразит примерно так: а одна нация отличается чем-либо от другой или нет? Естественно, отличается, ведь одно – немецкая нация, а другое – французская. То есть существует некая национальная идея. А может ли быть так, что эта национальная идея – всего лишь сумма представлений немцев или французов о своих нациях? Нет, конечно, потому что с позиций диалектики целое больше суммы частей, хоть оно и состоит из частей. Нация включает в себя людей, в том числе и тех, кто творит национальное мировоззрение, культуру, идею, но национальное мировоззрение, культура, идея – нечто большое, они могут функционировать сами по себе, по своим законам и оказывать обратное воздействие на людей, выступать для них как внешнее, объективное бытие, лишь приобщаясь к которому становишься членом нации. Более того, национальная культура может продолжать существовать, пусть и в очень специфичной форме, даже тогда, когда ни одного члена этой нации и этого народа уже нет. Так, сегодня нет среди живых ни одного древнего грека или римлянина, но было бы большой глупостью заявить, что древнегреческая и древнеримская культура полностью исчезли.

Члены нации подчиняются национальной идее как закону, и не очень важно, что они при этом о себе воображают. Немцы во времена Гитлера вообразили, что они нация непобедимых солдат, которым суждено за-





хватить весь мир и править всем миром. Но оказалось, что это не так, и не только потому, что военная фортуна от них отвернулась, но и – дерзну предположить (!) – потому что, поддавшись Гитлеру, нация Гёте и Гегеля предала свою внутреннюю идею, нечто очень важное и очень интимное в глубине своей «национальной души».

И, наконец, Б. Андерсон просто сам себе противоречит. Почему он считает, что небольшие сообщества лично знакомых людей реальные, а нации – воображаемые? Разве общение со своим знакомым не предполагает конструирование его образа и образа нашей общности с ним, наших отношений? Если уж идти по скользкой дорожке субъективного идеализма до конца, то надо будет признать, что мы не знаем другого как себя, мы воображаем его и свои отношения с ним. И тогда все сообщества нужно будет признать воображаемыми и не будет никакого смысла вводить понятие «воображаемое сообщество». Потому что его нечему бу-

дет противопоставить. Мы ведь говорим, что предмет горячий, потому что он горяч, по сравнению с другим предметом, который тёплый или холодный, просто горячим нечто быть не может. И так, или все сообщества, включая нации, реальные, или все они воображаемые, но только тогда вообще ничего быть не может, кроме тёмного тупика солипсизма.

\*\*\*

Следующий шаг в анализе этой проблемы, на наш взгляд, связан с развитием «философии национальной идеи» у А. Ф. Лосева. Всякий, кто хорошо знаком с его учением, поймёт, что в движении от критического к собственно позитивному анализу природы национального мы должны перейти к темам имени народа и его мифа, эйдоса и ангелов. Но задача данной статьи – лишь показать, какие серьёзные аргументы смогла противопоставить российская диалектическая традиция XX века модному ныне этноконструктивизму.

## Примечания

1. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / пер. с англ. В. Г. Николаева. Москва : Кучково поле, 2016. 416 с.
2. Вахитов Р. Р. Поздний Лосев и марксизм // Вопросы философии. 2018. № 1. С. 106–116.
3. Ильенков Э. В. Философия и культура : [сборник] / [вступ. ст. А. Г. Новохатько]. Москва : Политиздат, 1991. 464 с. : ил.
4. Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А. Платон. Жизнеописание. Москва : Детгиз, 1972.
5. Лосев А. Ф., Тахо-Годи А. А. Платон; Аристотель. Москва : Молодая гвардия, 1993. 384 с.
6. Лифшиц М. А. Собрание сочинений : в 3 томах. Москва : Изобразительное искусство, 1986. Том 2. 448 с.
7. Лифшиц Мих. Надоело. В защиту обыкновенного марксизма : беседы, статьи, выступления / [сост., предисл., коммент. В. Г. Арсланова]. Москва : Искусство – XXI век, 2012. 574 с. : портр.
8. Лифшиц Мих. Диалог с Эвальдом Ильенковым (проблема идеального). Москва : Прогресс-Традиция, 2003. 368 с.
9. Лифшиц Мих. Очерки русской культуры. Москва : Академический проект, Культура. 2015. 751 с.
10. Майданский А. Д. О мыслящей себя Природе и идеальной реальности // Вопросы философии. 2004. № 3. С. 76–84.
11. Мареев С. Н. Э. В. Ильенков: жить философией. Москва : Академический проект, Трикста. 2015. 326 с.
12. Мареева Е. В. Проблема идеального: спор двух марксистов // Эвальд Васильевич Ильенков / под ред. В. И. Толстых. Москва : РОССПЭН, 2009. С. 215–240.



13. Мареева Е. В., Анисимова А. М. Споры об этническом и национальном и трансформация культуры народов Северного Кавказа // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 4 (78). С. 122–134.
14. Тимофеев А. И. Концепции народного духа у Г. Гегеля и И. Ильина // Россия: прошлое, настоящее, будущее : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 16–19 декабря 1996 года / отв. ред. М. С. Уваров. Санкт-Петербург : Издательство БГТУ, 1996.

## References

1. Anderson B. *Voobrazhaemye soobshchestva. Razmyshleniya ob istokakh i rasprostranении natsionalizma [Imaginary Communities. Reflections on the origins and spread of nationalism]*. Moscow, Publishing house “Kuchkovo pole”, 2016. 416 p. (In Russian)
2. Vakhitov R. R. The Late Losev And Marxism. *Voprosy Filosofii [Problems of Philosophy]*. 2018, no. 1, pp. 106–116. (In Russian)
3. Ilyenkov E. V. *Filosofiya i kul'tura [Philosophy and Culture]*. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1991. 464 p. (In Russian)
4. Losev A. F., Takho-Godi A. A. *Platon. Zhizneopisanie [Plato. Biography]*. Moscow, 1972. (In Russian)
5. Losev A. F., Takho-Godi A. A. *Platon; Aristotel' [Plato; Aristotle]*. Moscow, Publishing house “Molodaya gvardiya”, 1993. 384 p. (In Russian)
6. Lifshits M. A. *Sobranie sochineniy. V 3 tomakh, tom 2 [Collected works. In 3 volumes, volume 2]*. Moscow, 1986. 448 p. (In Russian)
7. Lifshits Mikh. *Nadoelo. V zashchitu obyknovennogo marksizma: besedy, stat'i, vystupleniya [Tired of it. In defense of ordinary Marxism: conversations, articles, speeches]*. Moscow, Publishing house “Iskusstvo – XXI”, 2012. 574 p. (In Russian)
8. Lifshits Mikh. *Dialog s Eval'dom Il'yenkovym (problema ideal'nogo) [Dialogue with Evald Ilyenkov (the Problem of the Ideal)]*. Moscow, Publishing house “Progress-Tradition”, 2003. 368 p. (In Russian)
9. Lifshits Mikh. *Ocherki russkoy kul'tury [Essays on Russian culture]*. Moscow, Publishing house “Academic Project”, Publishing house “Culture”, 2015. 751 p. (In Russian)
10. Maydanskyy A. D. О мыслях себя Природе и идеальной реальности [On the self-thinking Nature and ideal reality]. *Voprosy Filosofii [Problems of Philosophy]*. 2004, no. 3, pp. 76–84. (In Russian)
11. Mareev S. N. *E. V. Ilyenkov: zhit' filosofiy [E. V. Ilyenkov: to live by philosophy]*. Moscow, Publishing house “Academic Project”, Publishing house “Triksta”, 2015. 326 p. (In Russian)
12. Mareeva E. V. Problema ideal'nogo: spor dvuh marksistov [The problem of the ideal: the argument of two Marxists]. Tolstakh V. I., ed. *Eval'd Vasilyevich Ilyenkov*. Moscow, ROSSPEN Publishers, 2009. Pp. 215–240. (In Russian)
13. Mareeva E. V., Anisimova A. M. Disputes about the ethnic and national and transformation of North Caucasus people's culture. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]*. 2017, no. 4 (78), pp. 122–134. (In Russian)
14. Timofeev A. I. Kontseptsii narodnogo dukha u G. Gegelya i I. Il'ina [The concept of the national spirit by G. Hegel and I. Ilyin]. In: Uvarov M. S., ed. *Rossiya: proshloe, nastoyashchee, budushchee: materialy Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Sankt-Peterburg, 16–19 dekabrya 1996 goda [Russia: past, present, future: materials of the All-Russian scientific-practical conference. St. Petersburg, December 16–19, 1996]*. St. Petersburg, Publishing House of Baltic State Technical University, 1996. (In Russian)

\*



## ЗМЕИНЫЙ СИМВОЛИЗМ В КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ ЕВРОПЫ

УДК 130.2

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10107

**О. В. Рамзина**

Московский государственный институт культуры

Один из наиболее символически насыщенных образов мифологии – образ змеи, который был распространён повсеместно, а в наши дни широко эксплуатируется массовой культурой. Змеиные культы были широко представлены в Европе, в том числе в славянском ареале. Змея занимает важное место в легендах и сказках, заговорах и ритуалах. В Сербии и Македонии есть обряд изгнания змей, в Болгарии – избавления от яда змей и последующего излечения. В этих и других славянских странах змея может одновременно служить символом зла и выступать как защитник и покровитель дома. В статье анализируется заговор, демонстрирующий взаимодействие разных культурных традиций. «Змеиный текст культуры», прочитанный в рамках компаративных культурологических исследований, может дать ответы на многие вопросы, раскрывающие ход и специфику этнокультурных процессов.

*Ключевые слова:* змея, символ, культурная традиция, славянские культуры, заговор, миф, алхимический символизм.

**Olga V. Ramzina**

Moscow State Institute of Culture, Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkulturny),  
Bibliotchnaya str., 7, 141406 Khimki city, Moscow region, Russian Federation

### SYMBOLISM OF THE SERPENT IN THE CULTURAL TRADITIONS OF EUROPE

One of the most symbolically saturated images of mythology is the image of a snake, which was widespread everywhere, and today it is widely exploited by popular culture. Snake cults were widely represented in Europe, including in the Slavic area. The snake occupies an important place in legends and tales, conspiracies and rituals. In Serbia and Macedonia there is a ceremony of expelling snakes, in Bulgaria – getting rid of the poison of snakes and subsequent healing. In these and other Slavic countries, the snake can simultaneously serve as a symbol of evil and act as the protector and patron of the house. The article analyzes the plot, demonstrating the interaction of different cultural traditions. The “serpentine text of culture”, read in the framework of comparative cultural studies, can provide answers to many questions that reveal the course and specificity of ethnocultural processes.

*Keywords:* serpent, snake, symbol, cultural tradition, Slavic cultures, spell, myth, alchemical symbolism.

РАМЗИНА ОЛЬГА ВАЛЕРЬЕВНА – соискатель кафедры культурологии факультета государственной культурной политики Московского государственного института культуры

RAMZINA OLGA VALERYEVNA – doctoral student of the Department of Cultural Studies, the Faculty of State Cultural Policy, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: 210206@mail.ru  
© Рамзина О. В., 2020



Для цитирования: Рамзина О. В. Змеиный символизм в культурных традициях Европы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 60–66. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10107

Проблема понимания культурной специфики путём пристального рассмотрения мифологического символизма и образности, равно как и сходства / различия сюжетов, присутствующих в устных и письменных традициях, обрядах и ритуалах, в современной культурологии чрезвычайно актуальна по множеству самых разных причин. В условиях стремительно глобализирующегося мира и нарастающих темпов поступления и поглощения информации одной из таких причин становится сложность понимания содержания символов, текстов, ритуалов, культурных нарративов, что ещё не так давно не вызывало особых затруднений. Причём очень часто такое отсутствие содержательного понимания свойственно самим носителям, пользователям этих символов и текстов, применяющим их практически бессознательно в рамках моды, общей тенденции, этнополитического тренда и т.п.

С. Н. Зенкин отмечает, что «релевантность смыслов, извлекаемых интерпретатором из текста и вообще социокультурного материала, оказалась важнейшей проблемой эпистемологии гуманитарных наук в XX веке» [4, с. 220]. Уже достаточно давно стало ясно, что применительно к семантике древних (и не очень) культур механическая расшифровка смыслов и значений «по словарю» не работает. При таком подходе содержание символов и мифологических сюжетов, легенд и поговорок, дошедших до нас из глубины веков, в лучшем случае трактуется на уровне гороскопов или поточной голливудской кинопродукции, в худшем – значения придаются произвольно или почти произвольно, в соответствии с той целью, к которой их желает «подвер-

стать» толкователь. Простенький текст типа «змея – символ коварства, кролик – символ плодородия», размещённый в Интернете, становится вирусным за счёт бесчисленных перепостов, плодя бесконечные ситуации недопонимания и непонимания, осложняющие и засоряющие коммуникацию на всех уровнях. (Как в своё время сказал Мишель де Серто, «анализ образов, распространяемых телевидением ... должен быть дополнен изучением того, что потребитель культуры изготавливает ... при помощи этих образов» [9, с. 41].)

Но возможна ли в полной мере структурированная, сколь либо полная и адекватная трактовка образных систем разных культур? Нам кажется, что в рамках культурологии как науки синтетической, междисциплинарной, учитывающей и обобщающей опыт множества исследовательских стратегий и подходов, возможны пути, позволяющие если и не установить истину, то, по крайней мере, подойти к ней близко, сконструировать модель той картины мира, где традиции и образы существуют не отдельно (замкнутыми внутри некоей «клетки» сложившихся представлений), а взаимодействуют сложнейшим образом. И в оставшемся нам наследии кроются ключи, позволяющие «прочитать» коллизии этого взаимодействия.

Одним из таких сложных, символически насыщенных образов является образ змеи (дракона, змея) и змееподобных существ, распространённый в мифологиях мира повсеместно. Достаточно сказать, что дракон – один из самых древних и влиятельных символов в культурах мира. Об этом говорит его практически сплош-



ное евразийское распространение, соответствующие образы были в Древнем Египте, в Шумере, в мифологии, искусстве и фольклоре многих народов Востока и Запада [см. об этом: 5; 11; 12], из этого же ряда и русский Змей-Горыныч. Однако, несмотря на столь широкую представленность образа, принято считать, что восприятие и толкование этого образа в культурах Европы и стран Востока кардинальным образом отличается. Ю. М. Лотман, обращая внимание на подобные отличия, писал: «Такие особенности, как материковое расположение (в центре, на побережье) данной культурной ойкумены, место на военно-политической карте эпохи или же в религиозном пространстве греха и святости, задают как бы “географическую судьбу” культуры, некие константные мифы ... Таким образом, являясь описанием самого стабильного, казалось бы, закреплённого в своей неподвижности фактора нашей ойкумены, география наиболее чутко реагирует и на самые различные аспекты социально-культурной истории» [6, с. 744].

Однако на самом деле ситуация с набором значений змеино-го символизма в различных культурах гораздо сложнее и интереснее, она зависит не только от причин, кажущихся очевидными, но и от множества факторов и нюансов, отнюдь не лежащих на поверхности. Сравнительный анализ показывает, что в качестве символа змея (дракон) практически во всех мифологиях связана с землёй и водой, мудростью, смертью, злом, но также очень часто – и с плодородием, воздухом, огнём или светом, властью и могуществом. Недаром хтонический перво-родный Змей нередко разделяется на две части: небо и землю, впоследствии противопоставляемые друг другу. Таким образом, этот символ изначально тяготеет к роли медиатора, соединяя верх и низ, выступая в роли

связующего звена между ними, но не сливаясь полностью ни с одной из сторон. Можно допустить, что на семантику змеиных образов повлияло визуальное сходство молний, рек, движения воды с формами и движением змеи. Не случайно в китайской культуре постоянно подчёркивается свойство дракона «то сжиматься, то вытягиваться, то скрываться, то появляться и не иметь постоянного обличья» [цит. по: 7, с. 135].

Постепенно сформировался устойчивый, но подвижный архетип, который ситуативно как в культурах Востока, так и в культурах Запада мог наполняться конкретным смысловым содержанием, включающим в себя различные, порой конфликтующие между собой, на первый взгляд, элементы.

В частности, знаменитый оракул храма Аполлона в Дельфах, воздвигнутого, по преданию, на месте убийства Аполлоном змея Пифона, существовал там и до храма, будучи собственностью матери Пифона – Геи. И именно Пифон давал ответы, служа посредником между вопрошающими и оракулом. Как хтоническое чудовище, противопоставленное свету – Аполлону, Пифон в первом значении символизирует побеждённую тьму. Но, если иметь в виду сакральную посредническую функцию Пифона, о которой сказано выше, а также то, что в посмертии чудовище становится как бы неотъемлемой частью жертвенника, то не трудно провести параллель между этой тьмой и архаической «тёмной» древностью народов доаполлинических, поклонявшихся Пифону в его сакральной ипостаси и навеки «привязанных» к его памяти, костям и шкуре, что, собственно, и усиливает священный ужас и значимость места. Здесь же можно вспомнить и то, что всячески почитаемые змеи священной рожи Аполлона в Эпире считались потомками Пифона.





Вопреки поверхностным суждениям, в античных источниках мы можем найти самые разнообразные представления о змеях, в том числе и с положительными аспектами этого образа. Так, змеи могут быть семиотическими спутниками различных божеств (таких, например, как римские Лары), выражающими определённые функции и возможности патрона. Очень часто они выступают в качестве хранителей домашнего очага. Нередко змеи упоминаются в связи с прорицанием, исцелением, передачей важных знаний. Гностики-офиты, например, изображали архангела Рафаила, в число функций которого входит и целительство, в виде змеи (дракона). В местах, облюбованных змеями, практически всегда произрастают лекарственные травы.

Древние змеиные культы были широко распространены и в славянском ареале. Их следы на современном этапе вполне успешно сохраняются в различных традициях и обычаях и даже реконструируются, но зачастую истинные смыслы этих обычаев целиком или частично утрачены. Змеиные мотивы характерны для множества легенд, народных песен, сказок и пословиц. Существует целый ряд заклинаний против змей, а также различные ритуалы, которые проводятся с этой целью. Реальная змея опасна и в большинстве случаев воспринимается как недобрая примета, символ зла, поскольку приносит зло, и нужно найти способы защиты от него. С другой стороны, в качестве противоположной крайности здесь встречаются образы змеи с целым рядом положительных коннотаций, и именно она обладает магической силой.

Для защиты от змей, их изгнания, а также для лечения укуса змеи применялись магические обряды и заклинания. Например, в Сербии и Македонии основные обряды изгнания змей привязаны ко дню святого

пророка Иеремии (1 мая). На этот праздник принято устраивать шум и грохот, бить железными предметами по очагам, бить глиняную посуду по всему дому, производя возле всех дымоходов, щелей и отверстий заклинание: «*Бегите змии, вот идет Иеремия*» (Македония), «*Иеремия – в поле, змея – в море*» (Сербия) и т.п. Следует отметить, что в обряде прослеживается прямая связь с двумя эпизодами жития святого Иеремии, которые в народной мифологии слились воедино, придав образу пророка черты повелителя змей. Это его пророчество Иерусалиму в долине Тофет, где святой в подтверждение своих слов разбивает глиняный кувшин, и успешное истребление с помощью молитвы аспидов и крокодилов в египетском городе Тафнисе [см.: 3, с. 22, 35].

О двойственном характере отношения к змеям в подобные праздники упоминает Т. А. Агапкина: «С одной стороны, их активно изгоняли за пределы культурного пространства ... с другой – преклонялись перед ними и опасались нанести им вред» [1, с. 118]. В некоторых местах считается, что в день Иеремии (только раз в год) выходит в человеческий мир змеиный царь. В этот день запрещены все работы, сопоставимые с формами, характером движения змей и прочими их особенностями и признаками. Нельзя выполнять плотницкие работы, связанные с измерительными процедурами, под запретом вся пронимальная символика: женщины не должны шить, вязать, прясть, а также рвать, резать, волочить что-либо по земле; это запрещено повсюду, где можно встретить змей. Принято изготавливать и обжигать земляные *подницы* – формы из глины, в которых пекут, как считается, самый вкусный хлеб. Это связано с некоторыми верованиями, согласно которым змеи связаны с землёй и сотворены из неё. Считалось, что изготовление подниц



предохранит от змеиных укусов, а женщин – ещё и от похищений и браков со змеями [см.: 2, с. 199–216].

В разных регионах Болгарии можно столкнуться с диаметрально противоположным отношением к змеям в один и тот же праздник. Если на юге их принято изгонять на Благовещение, то в западной Болгарии – считают, что в этот день просыпается царица змей и раздаёт своим подчинённым указания на лето. Вместе с ней просыпаются хранительницы дома – *домашарки*, которых следует ублажать, чтобы в доме ничего не случилось.

Надо отметить, что змея в представлениях славянских народов могла иметь и часто имела позитивные коннотации. Во многих поверьях, как мы уже отмечали, она выступает как защитник, покровитель дома. Такая змея живёт чаще всего под порогом дома или у очага, её убийство приравнивается к преступлению и может иметь серьёзные последствия. В легендарии славянских народов змеи подобного рода часто имеют названия, отражающие их статус: *стопан*, *змиа чуваркућа*, *кукна змиа*, *наместник*, *домашар*, *had-hospodářiček* и т.п.

В народной культуре славян распространены заговорные тексты и формулы, направленные на те или иные действия змей. Среди таких заговоров следует выделить как особо представляющий интерес для нашей темы текст, записанный на границе Болгарии и Македонии, который применялся для излечения людей и животных от змеиных укусов. Считалось, что с его помощью больной избавляется от яда, который должен уйти с заговорённой змеей. Он звучит следующим образом: «*Емлих меслина, меркушин депермушин, миажинушин, кафес тунушин акатмур емлих елифилафин тахатиемин ашин меркуранкаф меркуран нун местахурун илан падишахън химдетит-*

*лен хер натарафтаже*» [10, с. 83]. Очевидно, что здесь мы имеем дело с особым тайным языком, в котором можно выделить турецкую и арабскую составляющие. Следует обратить внимание на суффикс «-ушин», характерный для славянских тайных языков и заговоров. Вероятно, употребление тайного языка в данном случае, причём на основе не славянской, а чужой идиомы, носит табуистический характер. Как следствие этого заклинания болезнь должна быть излечена, уйти и не повторяться. Примерный смысл заговора следующий: «Отползёт змея и будет заперта в клетке за пятьюдесятью словами и с помощью Меркурия, чтоб зараза не распространялась». Суть заключается в том, чтобы заставить болезнь следовать за уползающим царём-змеем (*илан падишахън*); яд должен уйти с ним, то есть отделиться от человека. Кстати, отсылающие заговоры часто встречаются в различных традициях в связи с болезнями и змеями как их носителями. В сборнике «Русские заговоры Карелии» приведён следующий текст, носящий отсылающий характер: «Червь полевой, червь дворовой, чёрной, пёстрой, миденек, подьте к синему морю, к царю Салтану» [8, с. 92].

В тексте заговора важны слова *меркушин*, *меркуранкаф*, *меркуран*, отсылающие как к Меркурию (Гермесу) – быстроногому богу-душеводителю с его магическим кадуцеем, увенчанным двумя переплетёнными и обращёнными друг к другу змеями, так и к ртути как универсальному алхимическому элементу. Меркурий, подобно гаммельнскому крысолову, уводит змей и болезнь, поскольку он бог дорог и посредник между мирами, а в ипостаси Гермеса ещё и маг-повелитель змей. Ртуть же выступает как быстрый, летучий, растворяющий элемент, связанный в одном из своих символических значений с женским змеиным началом, но вместе с тем в алхимии



взаимодействующий с серой (сульфуром), символизирующей огненное мужское начало. Здесь можно при желании провести параллель с тем, что на день святого Иеремии змей часто отпугивали огнём, выкуривали серой.

Подводя некий итог, можно отметить, что даже один региональный заговорный

текст свидетельствует о долговременном и сложном взаимодействии культурных традиций, повлиявших на его структуру и содержание. Таким образом, нам представляется, что «змеиный текст культуры» можно рассматривать как перспективное поле для компаративных культурологических исследований.

## Примечания

1. Агапкина Т. А. Мифопоэтические основы славянского народного календаря. Весенне-летний цикл. Москва : Индрик, 2002. 814 с.
2. Бонева Т. Българската подница // Хлябът в славянската култура. София : Марин Дринов, 1997.
3. Жития святых на русском языке, изложенные по руководству Четых-Миней святого Димитрия Ростовского. Книга девятая. Май. Москва : Ковчег, 2010.
4. Зенкин С. Н. Проблема релевантности смысла: Риффатер, Греймас, Барт // Работы о теории. Москва : Новое литературное обозрение, 2012.
5. Копычева Т. А. Мифологическое драконоведение. Москва : Вече, 2007. 545 с.
6. Лотман Ю. М. Современность между Востоком и Западом // История и типология русской культуры. Санкт-Петербург : Искусство-СПб, 2002.
7. Малявин В. В. Китай в XVI–XVII веках : Традиция и культура. Москва : Искусство, 1995. 288 с. : ил., цв. ил.
8. Русские заговоры Карелии : [сборник] / Российская академия наук, Карельский научный центр, Институт языка, литературы и истории ; [сост. Т. С. Курец]. Петрозаводск : Изд-во Петрозаводского государственного университета, 2000. 274 с. : ил.
9. Серто М. де Изобретение повседневности. 1. Искусство делать / [пер. с фр. Д. Калугина, Н. Мовниной]. Санкт-Петербург : Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013.
10. Црвенковска Е. Заштита от змија и змијата како заштитник // Балканские чтения – 5. Посвящаются Николаю Михайловичу Бахтину. В поисках «балканского» на Балканах. Тезисы и материалы симпозиума. Москва : Институт славяноведения РАН, 1999.
11. Чеснов Я. В. Дракон: метафора внешнего мира // Мифы, культы, обряды народов зарубежной Азии : [сборник статей] / АН СССР, Институт этнографии имени Н. Н. Миклухо-Маклая ; [отв. ред. Н. Л. Жуковская]. Москва : Наука, 1986.
12. Goulds C. (1886) *Mythical Monsters*. London: W. H. Allen. 598 p.

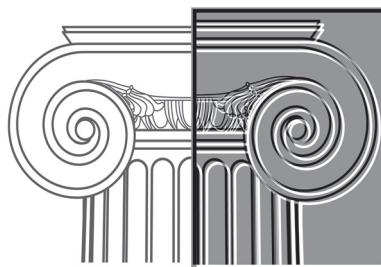
## References

1. Agapkina T. A. *Mifopoeticheskie osnovy slavyanskogo narodnogo kalendarya. Vesenne-letniy tsikl* [Mythopoeitic foundations of the Slavic folk calendar. Spring-summer cycle]. Moscow, Publishing house "Indrik", 2002. 814 p. (In Russian)
2. Boneva T. *Bŭlgarskata podnitsa* [The Bulgarian floor]. *Khlyabŭt v slavyanskata kultura* [Bread in Slavic culture]. Sofia, Publishing house "Marin Drinov", 1997. (In Bulgarian)
3. *Zhitiya svyatykh na ruskom yazyke, izlozhennye po rukovodstvu Chet'ikh-Miney svyatogo Dimitriya Rostovskogo. Kniga devyataya. May* [The lives of the saints in Russian, set out according to the guidance of the Fours-Mineas of St. Demetrius of Rostov. Book Ninth. May]. Moscow, Publishing house "Kovcheg", 2010. (In Russian)
4. Zenkin S. N. Problema relevantnosti smysla: Riffater, Greymas, Bart [The problem of the relevance of meaning: Riffater, Greymas, Bart]. In: Zenkin S. N. *Raboty o teorii* [Works on theory]. Moscow, New Literary Observer publishing house, 2012. (In Russian)
5. Kopycheva T. A. *Mifologicheskoe drakonovedenie* [Mythological dragon science]. Moscow, Publishing house "Veche", 2007. 545 p. (In Russian)



6. Lotman Yu. M. *Sovremennost' mezhdru Vostokom i Zapadom* [Modernity between East and West]. In: Lotman Yu. M. *Istoriya i tipologiya russkoy kul'tury* [History and typology of Russian culture]. St. Petersburg, Art Publishing House, 2002. (In Russian)
7. Malyavin V. V. *Kitay v XVI–XVII vekakh: Traditsiya i kul'tura* [China in the 16th – 17th centuries: Tradition and culture]. Moscow, Art Publishing House, 1995. 288 p. (In Russian)
8. Kurets T. S., comp. *Russkie zagovory Karelii* [Russian conspiracies of Karelia]. Petrozavodsk, Publishing House of Petrozavodsk State University, 2000. 274 p. (In Russian)
9. Certeau Michel de (1990) *L'invention du quotidien*. Paris: Editions Gallimard. (In Rus. ed.: Serto M. *De Izobretenie povsednevnosti. 1. Iskusstvo delat'* [Invention of everyday life. 1. The art of doing]. St. Petersburg, Publishing House of the European University in St. Petersburg, 2013.)
10. Czrvenkovska E. *Zashtita ot zmija i zmijata kako zashtitnik* [Protection from snake and snake as a protector]. *Balkanske chteniya – 5. Posvyashchayutsya Nikolayu Mikhaylovichu Bakhtinu. V poiskakh "balkanskogo" na Balkanakh. Tezisy i materialy simpoziuma* [Balkan Readings – 5. Dedicated to Nikolai Mikhailovich Bakhtin. In search of the "Balkan" in the Balkans. Abstracts and proceedings of the symposium]. Moscow, Publishing house of the Institute of Slavic Studies RAS, 1999. (In Bulgarian)
11. Chesnov Ya. V. *Drakon: metafora vneshnego mira* [Dragon: a metaphor for the outside world]. In: Zhukovskaya N. L., ed. *Mify, kul'ty, obryady narodov zarubezhnoy Azii* [Myths, cults, rites of the peoples of foreign Asia]. Moscow, Akademizdatcenter "Nauka" RAS, 1986. (In Russian)
12. Goulds C. (1886) *Mythical Monsters*. London: W. H. Allen. 598 p. (In English)

\*



ИНФОРМАЦИОННЫЕ  
ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ  
НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ





# ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТЕГРАЦИИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378.016 + 004.738.5

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10108

**Л. В. Лидак, И. В. Сергеева**

Пятигорский государственный университет

Статья посвящена историко-рефлексивному анализу двух основных этапов, отражающих интеграцию информационных технологий в образовательную практику вузов. Проведённый исторический анализ документальных источников и исследований известных учёных в области педагогики, психологии и кибернетики продемонстрировал преемственность развития информационных технологий и высшего образования и позволил выделить два основных этапа интеграции информационных технологий в практику высшей школы. Предполагается, что первый этап основан на идеях кибернетического подхода к дидактике высшей школы. Он включает идеи программированного, проблемного и развивающего обучения. Они сформировались в первой половине XX века и были обеспечены внедрением аудиовизуальной техники и автоматизированных систем управления в образовательный процесс данного периода. Второй этап интеграции информационных технологий в дидактику вузов рассматривается как современный этап, сложившийся в начале нового тысячелетия. Он охарактеризован как этап развития дистанционного образования, обеспеченного разными платформами интернет-технологий. Отмечены достижения и недостатки реализации данных технологий в ходе их постепенного внедрения в образовательную практику. Выявлены возможности их использования в реалиях сложившейся современной социальной ситуации.

*Ключевые слова:* интеграция, дидактический процесс, высшая школа, проблемное обучение, программированное обучение, кибернетика, поэтапное формирование умственных действий, Интернет, компьютеры, презентации.

---

<sup>1</sup>ЛИДАК ЛЮДМИЛА ВАЛЕНТИНОВНА – доктор психологических наук, профессор кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания

LIDAK LYUDMILA VALENTINOVNA – Full Doctor of Psychology, Professor of the Department of Intercultural Communication, Linguodidactics, Pedagogic Technologies of Education, the Pyatigorsk State University

<sup>2</sup>СЕРГЕЕВА ИРИНА ВИКТОРОВНА – аспирантка кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания

SERGEEVA IRINA VIKTOROVNA – graduate student of the Department of Intercultural Communication, Linguodidactics, Pedagogic Technologies of Education, the Pyatigorsk State University

e-mail: ludalidak@mail.ru<sup>1</sup>, khudira@mail.ru<sup>2</sup>

© Лидак Л. В., Сергеева И. В., 2020



**Lyudmila V. Lidak, Irina V. Sergeeva**

Pyatigorsk State University, the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation,  
Kalinin Avenue, 9, 357532, Pyatigorsk, Stavropol Krai, Russian Federation

## HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE INFORMATION TECHNOLOGY INTEGRATION IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF HIGHER EDUCATION

The article is devoted to historical-reflective analysis of two main stages, reflecting the integration of information technology in the educational practice of universities. The historical analysis of documentary sources and research works of famous scientists in the field of pedagogy, psychology and cybernetics demonstrated the continuity of the development of information technology and higher education and allowed us to identify two main stages of the information technology integration in the practice of higher education. It is assumed that the first stage is based on the ideas of cybernetic approach to higher education didactics. It includes the ideas of programmed, challenging and developmental learning. They were formed in the first half of the twentieth century and were provided with the introduction of audiovisual equipment and automated control systems in the educational process of this period. The second stage of the information technology integration in the didactics of universities is considered to be the modern stage that developed at the beginning of the new millennium. It is characterized as a stage in the development of distance education, provided by different platforms of Internet technologies. The achievements and shortcomings of the implementation of these technologies during their gradual implementation in educational practice are noted. The possibilities of their use in the realities of the current social situation are revealed.

*Keywords:* integration, didactic process, high school, problem-based education, programmed education, cybernetics, gradual formation of mental actions, Internet, computers, presentations.

*Для цитирования:* Лидак Л. В., Сергеева И. В. Историко-педагогический анализ интеграции информационных технологий в образовательную практику высшей школы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 68–76. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10108

В современном мире образование подвергается серьёзным реформам, которые являются следствием государственно-политических и социально-экономических преобразований. Увеличивающийся объём информации ставит перед образованием новые требования. В Послании президента В. В. Путина Федеральному собранию Российской Федерации отмечалось, что в обществе накоплено большое количество информации, но при этом «знаний мало».

Сегодня произошло осознание того, что информационные потоки не должны заменять истинность научного знания, а его обобщение и передача могут осуществляться с помощью различных технологий реального и виртуального взаимодействия.

В современной образовательной ситуации, сложившейся в высшей школе, виртуальное взаимодействие преподавателей и студентов осуществляется благодаря использованию информационных технологий, которые коренным образом меняют подготовку молодых специалистов, обеспечивая им возможность для эффективных научно-исследовательских и прикладных разработок. Внедрение информационных технологий в образовательную среду вузов продиктовано необходимостью обеспечения преемственности между образованием и социально-производственной сферой, когда стремительно изменяется характер технологических процессов, непрерывно совершенствуется уровень освоения учебного ма-



териала, научной и профессиональной подготовки кадров. Этим объясняется тот факт, что в современной образовательной и производственной практике преобладают интеграция информационно-дидактических технологий становятся одним из приоритетных направлений развития промышленного производства и интеллектуальных ресурсов, обеспечивающих общественный прогресс.

Процесс информатизации профессионального образования в высшей школе эволюционировал параллельно с эволюцией развития и внедрения информационных технологий в промышленное производство. Эволюционные процессы в информационном пространстве берут начало в первой половине XX века и связаны с такими изобретениями, как телеграф, пишущая машинка, телефон, радио и многое другое.

Однако во второй половине XX века, начиная с 60-х годов, наступила эпоха технических революций, которая способствовала тому, что в создании и разработке информационных технологий произошёл настоящий прорыв. Исторические факты говорят о том, что в 1985 году было принято Постановление об «Основных направлениях экономического и социального развития СССР на 1986–1990 годы и на период до 2000 года», где были намечены перспективы развития вычислительной техники и автоматизированных систем: «Высокими темпами наращивать масштабы применения современных высокопроизводительных электронно-вычислительных машин всех классов. Продолжать создание и повысить эффективность работы вычислительных центров коллективного пользования, интегрированных банков данных, сетей обработки и передачи информации» [4].

Именно во второй половине XX века стали создаваться первые электронно-вы-

числительные машины. Однако использоваться в образовательном процессе вузов они стали значительно позже – в 60–70-е годы XX века. В этот период наличие лабораторного оборудования, оснащённого информационными технологиями, рассматривалось как важная часть дидактики технических вузов. Это в первую очередь способствовало подготовке инженерных кадров, которых обучали на базе специально созданных факультетов информатики и вычислительной техники в политехнических вузах. Крупные предприятия нуждались в компетентных кадрах, способных устанавливать электронно-вычислительные машины в цехах и лабораториях, обслуживать их, разрабатывать специализированные программы, обеспечивающие эффективную работу предприятий, создавать новые языки программирования.

Исторические факты свидетельствуют о том, что в последней декаде XX века появились автоматизированные системы управления и проектирования (САПР), разрабатывались вычислительные устройства (ВУ) и электронно-вычислительные машины (ЭВМ), которые создавались в вузовских научно-практических лабораториях, а апробировались и внедрялись на предприятиях и производственных объединениях. Основные задачи, стоявшие в 1970–1980-е годы перед разработчиками вычислительной техники и её программного обеспечения, были направлены на обработку большого массива получаемой информации, на осуществление процедур контроля и устранения ошибок в производственных процессах, на обобщение полученных результатов, на обеспечение конфиденциальности в организации доставки информации в заданное место и в заданное время. Наиболее широко системы АСУ и ЭВМ применялись в закрытых сферах: на оборонных предприя-



тиях, в космонавтике, в судостроении, в тяжёлом машиностроении.

Акценты полезности постепенно смещались, и к середине 1980-х годов речь шла не только о своевременной передаче информации. Необходимы были новые инструменты для получения нового содержания знаний, обработки информации и поиска способов её трансформации в практику. Функции электронных машин были направлены на решение математических задач и выполнение вычислительных работ. Однако в массовой образовательной практике они не могли использоваться, прежде всего по причине их громоздкости и высокой стоимости.

Таким образом, процесс развития информационных технологий во второй половине XX века был связан с широким распространением автоматизированных систем управления. В этот период в науке начался диалог между специалистами в области кибернетики и педагогами, которые отказывались от традиций ЗУНов и репродуктивной дидактики. Именно на рубеже 60–80-х годов XX века закладываются основы организационной педагогики. Работы И. П. Раченко, Н. В. Кузьминой, Т. И. Шамаевой и других были посвящены проблемам научной организации труда педагогических работников, совершенствования воспитательно-образовательного процесса и реформирования школы с учётом потребности производства в технических кадрах.

В 1984 году появился документ «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы», определяющий новую стратегию управления образованием и отражающий основные задачи обеспечения содействия связи школы с производством и жизнью [5]. К этому времени в промышленной сфере главным инструментом выполнения производ-

ственных задач стали электронно-вычислительные машины (ЭВМ), на базе которых были разработаны информационно-поисковые системы. ЭВМ оснащались широким ассортиментом основных и специализированных программных пакетов, перфокартами и другими носителями информации.

В данный исторический период педагогические концепции инновационного образования опирались на идеи отечественных психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и других, разработавших ещё в 30-е годы XX века «культурно-историческую теорию развития психики человека», а также теорию деятельностного подхода к развитию психики и совершенствованию интеллектуальных возможностей человека. Методологическое значение представленных теорий состоит в том, что они позволили обосновать идею о влиянии деятельности на присвоение и воспроизведение исторически сформировавшихся человеческих свойств, способностей и способов поведения. Ключевым моментом данных теорий являлась концепция о базовых факторах развития личности, включающих среду, обучение и овладение ведущими видами деятельности. Психологи справедливо подчёркивали, что на развитие человека решающее влияние оказывает «социальная ситуация развития», которая обеспечивает появление новых возможностей для человека, совершенствует его психические новообразования, развивающие «высшие психические функции» и поднимающие личность на новые ступени развития [6].

Именно данные идеи были положены в основу теории программированного обучения, которая стала новаторской для своего времени и была несомненным отражением ведущих кибернетических концепций. Теория программированного обучения рассматривалась как кибернетическая осно-



ва успешного управления дидактическим процессом и усвоения учебного материала субъектами образования. Основоположники данной теории – американский психолог Б. Ф. Скиннер и отечественные учёные академики А. И. Берг, В. М. Глушков и другие – отмечали, что дифференциация учебного материала и разделение его на логические части обеспечивает поэтапное продвижение обучающегося к намеченной цели, способствует усвоению им логических блоков нового материала. Согласно теории программированного обучения, педагог получает возможность эффективного управления учебным процессом, развивая у учеников мыслительные операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения, умозаключения. Данный подход подразумевал, что обучение является сложной динамической системой, одновременно управляющей и управляемой, обеспечивающей внешнюю и внутреннюю связь преподавателя и обучающихся. А. И. Берг и В. М. Глушков, ставшие на государственном уровне идеологами создания кибернетических систем и машин, обратились к отечественным педагогам и психологам с предложением перестроить дидактический процесс и направить его на путь поисково-исследовательской работы преподавателей и обучающихся. Их инициатива была услышана и поддержана в первую очередь психологами. Благодаря новаторским исследованиям П. Я. Гальперина и его учеников была разработана концепция поэтапного формирования умственных действий. Исследователи выделили шесть формализованных, планомерно организованных этапов умственных действий, отражающих продвижение интеллектуального развития и способствующих накоплению и присвоению обучающимися новых знаний. Теория поэтапного формирования умственных действий имела методологическое зна-

чение для педагогики и легла в основу технологий программированного и проблемного обучения, позволивших перестроить дидактический процесс в школах и вузах в рамках требований общества, направленных на развитие творческой личности [3].

Реализация идей программированного обучения в конце XX века была тесно связана с идеями внедрения в образование технических средств обучения: аудио-, кино-, фото- и других, позволяющих сочетать абстрактные и наглядные формы организации дидактического процесса в школах и вузах. Специалисты в области программированного обучения – В. П. Беспалько, Н. Ф. Талызина и другие, подчёркивали необходимость разработки специальных обучающих программ и отмечали, что видят будущее за технологиями программированного обучения [2]. Однако при этом учёные подчёркивали, что технические средства, используемые в образовательной практике, могут быть усовершенствованы лишь с помощью новых технологических разработок, которые возможны только в условиях совершенствования электронно-образовательной базы в средней и высшей школе.

С появлением персонального компьютера (ПК) начался этап современного развития ИТ-технологий. Он пришёлся на конец 80-х – начало 90-х годов XX века. Главный инновационный продукт данного периода характеризовался разнообразием стандартных программных продуктов, которые использовались для различных целей. Этот исторический период в отечественной науке также ознаменовался большим количеством практических разработок и исследований. Их анализ продемонстрировал особую роль высшей школы в информатизации образования.

В феврале 1985 года на Коллегии Министерства образования СССР было приня-





то решение об обеспечении компьютерной грамотности студентов и школьников. Законодательно закреплялась необходимость широкого использования ЭВМ в образовательном процессе различных учебных заведений, и в первую очередь в вузах. Наряду с подготовкой преподавателей информатики, важная роль отводилась и стимулированию молодых людей к научным изысканиям в области вычислительной техники. Также подчёркивалась необходимость приобщения административного аппарата и сотрудников образовательных учреждений к использованию ИТ в дидактических и развивающих целях [8]. В результате к середине 1990-х годов массовое использование информационных технологий наблюдалось не только в вузах, но и в средней школы.

На рубеже XX–XXI веков наметился значительный прогресс в решении накопившихся проблем в сфере информатизации образования. Результатом принятых мер по интеграции ИТ в учебный процесс вузов стало появление новых концепций проектирования. Компьютерные технологии получили широкое применение в ходе реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании [7]. Были разработаны инструментальные программные средства и авторские языки программирования, сконструированы обучающие диалоговые программы и виртуальные учебные пособия. Всё это, наряду с внедрением консультирующих экспертных систем, способствовало усовершенствованию новых методов и форм обучения в высшей школе.

Сегодня образовательную практику вузов практически невозможно представить без широкого использования автоматизированных учебных курсов. Для достижения целей обучения дидактика высшей школы в качестве особой задачи определила разработку и интеграцию инновационных

средств обучения, представляющих собой сочетание новых информационных технологий и дистанционных форм получения профессионального образования.

Современные вузы успешно осуществляют дидактическую работу благодаря наличию локальных вычислительных сетей и совершенствованию информационно-образовательной среды. Для эффективного функционирования инновационная образовательная среда вуза нуждается в различных мультимедийных устройствах как для подачи материала, так и для проверки качества его усвоения [7]. Это способствовало появлению новых направлений в исследованиях возможностей инфокоммуникационных и мультимедийных технологий, что характеризует второй этап интеграции информационных технологий в образование в XXI веке.

Информационно-образовательное пространство в высшей школе сегодня сконцентрировано на повышении информационно-коммуникативных возможностей пользователей для эффективного межличностного обмена информацией различного характера через глобальную сеть Интернет.

Использование перспективных технологий массового дистанционного образования стало возможно благодаря развитию различных платформ в области интернет-технологий, которые определены на законодательном уровне. Федеральный закон РФ от 29.12.12 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет большие возможности дистанционных образовательных технологий, которые воплощаются с помощью информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников [9].

Комплексное изучение проблем дистанционного образования, представленное в



исследованиях А. А. Андреева, К. Г. Вержбицкого, Г. В. Воробьева, О. Б. Журавлёвой, Е. С. Полата и других, показывает, что использование телекоммуникационных систем позволяет человеку наметать индивидуальный образовательный маршрут и продолжать обучение в течение всей жизни вне зависимости от своего местонахождения [1].

Интеграция современных информационно-дистанционных технологий в образовательную практику вузов определила новейший этап, сложившийся в истории педагогики XXI века. Он способствует как совершенствованию педагогической теории и практики, так и разработке новых форм, методов, функций и средств совершенствования виртуального образовательного пространства высшей школы. Сегодня образование трансформируется в более гибкий и динамичный процесс обучения, который имеет индивидуальные черты и связан с внедрением цифровых технологий в образовательную практику. В процессе такой трансформации сформировались виртуальные формы взаимодействия между преподавателем и студентом. Однако практика показывает, что преемственность субъект-субъектного взаимодействия в реальной и виртуальной дидактических системах не лишена противоречий [10]. К их числу относятся прежде всего недостатки в системе профессиональной подготовки преподавателей, отсутствие умений и навыков у субъектов образования для осуществления виртуальных диалогов. У педагогов зачастую отсутствуют навыки разработки и использования презентаций, компьютерных технологий и интернет-ресурсов для формулировки собственных выводов и умозаключений. Практика показывает, что не все педагоги высшей школы динамично овладевают новинками учебного оборудования. В образовательной среде высшей школы так-

же возникают организационно-педагогические сложности, мешающие установлению преемственной связи между виртуальными и реальными технологиями во взаимодействии преподавателей и учащихся. Не всегда в вузах осуществляется своевременное обновление и автоматизация лабораторного оборудования, запаздывает разработка и использование новых электронных учебных материалов, а модернизация и компьютеризация локальных устройств проходит с большим опозданием.

В современной образовательной практике вопросы, возникающие в ходе интеграции информационных технологий в дидактику высшей школы, требуют новых педагогических исследований. Одно из важных направлений исследований связано с разработкой новых программ подготовки молодых специалистов к осуществлению проектной деятельности, к использованию информационно-технологических компетенций для удовлетворения потребностей современного общества в универсальном образовании, позволяющем профессионалу находить самую разнообразную информацию из различных областей теоретического и практического знания, а также успешно применять её в практической деятельности.

Изложенное выше позволяет сделать вывод о том, что процесс интеграции информационных технологий в образовательную практику высшей школы во многом определялся историческими вехами развития информационных технологий и методологических подходов к их использованию в вузовской дидактике.

Условно выделены два этапа интеграции науки и образования.

Первый этап приходится на вторую половину XX века, когда сформировалась кибернетика как отрасль современного науч-



ного знания. Именно методология кибернетического подхода к образованию способствовала появлению программированного, проблемного и развивающего обучения, направленного на развитие творческого мышления обучающихся и овладение компьютерной грамотностью. Данный этап можно охарактеризовать как кибернетический этап в развитии дидактики высшей школы.

Второй этап обеспечен широким внедрением дистанционного образования на основе различных платформ интернет-технологий. Его начало связано с прорывом в развитии виртуального пространства, которое стало общедоступным на рубеже XX и XXI веков. Появление новых исследований виртуального педагогического простран-

ства и выявление новых, не имеющих аналогов дистанционных форм образования позволяют охарактеризовать данный этап как этап интернет-образования. Реалии сегодняшнего дня, когда весь мир находится под угрозой заражения коронавирусом, не только испытывают человечество на прочность. Они создают условия для оперативного перехода субъектно-личностного образования на платформу дистанционно-личностного образования, при котором педагоги не только осуществляют образовательный процесс в виртуальной среде, но и находятся в плоскости гуманистического взаимодействия с обучающимися, оказывая им поддержку, помощь, вселяя уверенность в благополучном исходе пандемии.

### Примечания

1. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва : Издательство МЭСИ, 1999. 196 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
3. Глузман А. В. Трансформация педагогического образования в современном мире // Гуманитарные науки. 2018. № 1. С. 8–11.
4. Мирошин Б. В. Мой адрес – Советский Союз. Том 5. Часть 2. [Электронный ресурс] // ЛитРес : [веб-сайт]. Электрон. дан. 2019. 640 с. URL: <https://www.litres.ru/boris-miroshin/moy-adres-sovetskiy-souz-tom-5-chast-2/chitat-onlayn/>
5. Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы : постановление Верховного Совета СССР от 12 апреля 1984 г. № 13-XI [Электронный ресурс]. URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_12023.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_12023.htm)
6. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е издание, исправленное и дополненное. Москва : Политиздат, 1985. 494 с.
7. Роберт И. В. Дидактико-технологические парадигмы современного периода информатизации отечественного образования // Педагогическая информатика. 2017. № 3. С. 63–78.
8. Сергеева И. В., Лидак Л. В. Историко-рефлексивный анализ использования информационных технологий в образовательной практике высшей школы // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2016. № 1. С. 222–226.
9. Федеральный закон РФ от 29.12.12 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
10. Чигинцева А. А. Актуальные проблемы дистанционного обучения // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2018. № 3 (19).

### References

1. Andreev A. A., Soldatkin V. I. *Distantcionnoe obuchenie: sushchnost', tekhnologiya, organizatsiya* [Distance learning: essence, technology, organization]. Moscow, Publishing house of the Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics, 1999. 196 p. (In Russian)
2. Bespal'ko V. P. *Slagaemye pedagogicheskoi tekhnologii* [Components of educational technology]. Moscow, Publishing house "Pedagogy", 1989. 192 p. (In Russian)



3. Gluzman A. V. Transformatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v sovremennom mire [Transformation of Teacher Education in the Modern World]. *Gumanitarnye nauki [Humanitarian Sciences]*. 2018, no. 1, pp. 8–11. (In Russian)
4. Miroshin B. V. *Moy adres – Sovetskiy Soyuz. Tom 5. Chfst' 2 [My address – Soviet Union. Volume 5. Part 2]*. Available at: <https://www.litres.ru/boris-miroshin/moy-adres-sovetskiy-souz-tom-5-chast-2/chitat-onlayn/> (In Russian)
5. *Ob osnovnykh napravleniyakh reformy obshcheobrazovatel'noy i professional'noy shkoly: postanovleniye Verkhovnogo Soveta SSSR ot 12 aprelya 1984 g. № 13-XI [On the main directions of the reform of the general and vocational schools: Decree of the Supreme Soviet of the USSR of April 12, 1984. No. 13-XI]*. Available at: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_12023.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_12023.htm) (In Russian, unpublished)
6. Petrovsky A. V., Yaroshevsky M. G., eds. *Psikhologicheskiy slovar' [Psychological dictionary]*. 2nd edition. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1985. 494 p. (In Russian)
7. Robert I. V. Didactic and technological paradigms of the modern period of informatization of domestic education. *Pedagogical Informatics*. 2017, no. 3, pp. 63–78. (In Russian)
8. Sergeeva I. V., Lidak L. V. Historical-reflexive analysis of the use of information technologies in the educational practice in higher school. *Pyatigorsk state linguistic university bulletin*. 2016, no. 1, pp. 222–226. (In Russian)
9. *Federal'nyy zakon RF ot 29.12.12 № 273-FZ “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii” (poslednyaya redaktsiya) [Federal Law of the Russian Federation of December 29, 12 No. 273-ФЗ “On Education in the Russian Federation” (latest edition)]*. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (In Russian, unpublished)
10. Chigintseva A. A. The current problems in distance learning. *Skif. Voprosy studencheskoy nauki [Scythian. Student Science Issues]*. 2018, no. 3 (19). (In Russian)

\*



# КОНТРОЛЛИНГ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В СФЕРЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: PRO ET CONTRA

УДК 378.12:001.893

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10109

**М. С. Инкижекова**

Уральский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

Анализируя сильные и слабые стороны современного контроллинга исследовательских практик научно-педагогических работников системы высшего образования, деятельность которых касается сферы социально-гуманитарного познания, автор статьи приходит к выводу о необходимости увязывания системы учёта наукометрии с таким явлением, как национальная научная школа. Автор указывает на серьёзные проблемы, которые возникают в результате формального использования инструментов контроллинга, и предлагает пересмотреть существующие нормы и правила, с тем чтобы можно было выстроить систему адекватных представлений об отечественных ведущих научных школах в сфере социально-гуманитарного познания и их лидерах, продуцирующих передовые идеи и методологические подходы, прогрессивно развивающие отечественную науку. Иными словами, учитывать значимость не только научно-исследовательских практик, направленных «вовне», на развитие мировой науки, но также направленных «внутри», то есть на совершенствование национальной научной системы. Необходимо помнить, что социально-гуманитарное познание непосредственно формирует базис духовно-нравственного потенциала развития Российского государства.

*Ключевые слова:* наукометрия, библиометрия, контроллинг, критический анализ, национальная научная школа.

**Maria S. Inkizheкова**

Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation, Korepina str., 66, 620057, Ekaterinburg, Sverdlovsk region, Russian Federation

## CONTROLLING ACTIVITIES SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN THE FIELD OF SOCIAL AND HUMANITARIAN SCIENCES IN THE RUSSIAN FEDERATION: PRO ET CONTRA

Analyzing the strengths and weaknesses of modern controlling of research practices of scientific and pedagogical workers of the higher education system, whose activities relate to the sphere of social and

---

ИНКИЖЕКОВА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры общей психологии и гуманитарных дисциплин Уральского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации

INKIZHEKOVA MARIA SERGEEVNA – Full Doctor of Philosophy, Associate Professor, Professor of the Department of General Psychology and Humanities, the Ural Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

e-mail: masha\_ink@mail.ru

© Инкижекова М. С., 2020





humanitarian knowledge, the author of the article comes to the conclusion that it is necessary to link the system of accounting for scientometry with such a phenomenon as “national scientific school”. The author points out the serious problems that arise as a result of the formal use of controlling tools, and suggests revising the existing rules and regulations so that it is possible to build a system of adequate representations of Russian leading scientific schools in the field of social and humanitarian knowledge and their leaders who produce advanced ideas and methodological approaches that progressively develop domestic science. In other words, take into account the importance of not only research practices aimed “outside”, at the development of world science, but also aimed “inside”, that is, at improving the national scientific system. It must be remembered that social and humanitarian knowledge directly forms the basis of the spiritual and moral potential of the development of the Russian state.

*Keywords:* scientometry, bibliometry, controlling, critical analysis, national scientific school.

*Для цитирования:* Инкижекова М. С. Контроллинг деятельности научно-педагогических работников в сфере социально-гуманитарных наук в Российской Федерации: pro et contra // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 77–85. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10109

Контроллинг научно-исследовательской деятельности научно-педагогических работников (далее – НПП) системы высшего образования, получивший широкое распространение в последние 10–15 лет, одна из самых обсуждаемых тем наших дней. Разнообразие мнений и оценок располагается в диапазоне от крайне критического, порой неприязненного отношения, до примирительного и соглашательского, благосклонно принимающего существующий порядок дел с позиции, что пока «не существует достойной альтернативы наукометрическим показателям» [2].

Приведём для конкретики мнения известных учёных. Так, например, академик РАН Е. Д. Свердлов считает, что библиометрические показатели не могут быть решающими при экспертной оценке: «любые библиометрические данные, тем более импакт-фактор журналов, в которых учёные публикуются, не могут служить критерием эффективности исследований или ценности публикаций» [7].

Оппонирующая позиция может быть представлена суждением, которое было высказано научным сотрудником Института востоковедения РАН А. А. Космарским в

ходе дискуссии, посвящённой прикладной наукометрии, который отметил, что она (наукометрия) позволяет «быстро формализовать и перевести в цифры такую сложную и неуловимую вещь, как значимость и качество научного труда...» [6].

На основе представленных диаметрально противоположных позиций можно заключить, что крайне негативное отношение к инструментам контроллинга имеет своим обоснованием тот факт, что, используя для оценки научно-исследовательской деятельности только библиометрические показатели, экспертиза переходит на путь формализма и бюрократии. Противоположная позиция, примирительная, обосновывает имеющиеся практики контроллинга отсутствием иных более эффективных инструментов, позволяющих зафиксировать вклад учёного в науку и качество его научного труда. Сложным и не решённым в представленных позициях остаётся вопрос объективности оценки деятельности субъекта национальной науки.

Как его решить? Попробуем разобратся в сложившейся ситуации, для этого разобьём существующие наукометрические индикаторы на три группы и проанализируем их.



К первой группе отнесём библиометрические индикаторы, отражающие публикационную активность учёного и практики цитирования его работ. Главными здесь являются количественные величины. Так, публикационная активность рассчитывается на основе суммарных показателей, отражающих общее число опубликованных научных работ НПП за соответствующий период времени, в том числе представленных в авторитетных рецензируемых журналах, включённых в базу Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) либо в международные базы научного цитирования (такие, например, как Web of Science, Scopus и другие).

Проблем, связанных с данными индикаторами, несколько. Первая заключается в том, что в условиях существующего контроллинга деятельности НПП стимулом к повышению публикационной активности становится, как правило, не столько внутренние побуждения и инициатива самого работника научного труда, сколько необходимость подстраиваться под конъюнктурный запрос, идущий со стороны администрации учреждения (организации), в которой он работает.

Не секрет, что администрация многих учреждений (организаций), находясь под влиянием действующих документов и регламентов<sup>1</sup>, иницилирующих практики кон-

1 См.: нормативно-правовые документы:

Об оценке и о мониторинге результативности деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения : постановление Правительства РФ от 8 апреля 2009 г. № 312 (в ред. от 08.06.19 г. № 744). URL: <http://docs.cntd.ru/document/902151487>

Об утверждении типового положения о комиссии по оценке результативности деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, и типовой

троллинга, негласно распределяет и, соответственно, требует выполнения конкретного числа опубликованных работ. Так получается, что библиометрия, привязанная к «балльно-рейтинговой системе» вузов, толкает НПП, прежде всего имеющих ту или иную учёную степень, выдавать «на-гора» необходимое количество статей, устраивая между собой никчёмную соревновательность в количественных показателях. В результате получается, что главная цель их деятельности – поиск и достижение истинного знания – заменяется прагматическим расчётом, а подразумеваемый под категорией «научный труд» творческий подход замещается приземлённым поиском материальной выгоды и стремлением достичь максимально больших стимулирующих выплат.

Второй проблемой, взаимосвязанной с первой, является игнорирование многих

---

методики оценки результативности деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения : приказ Министерства образования и науки России от 5 марта 2014 г. № 161 (в ред. от 29.11.2017 г.). URL: <http://docs.cntd.ru/document/499098852>

Об утверждении порядка предоставления научным организациям, выполняющим научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности и порядка подтверждения указанных сведений федеральными органами в целях мониторинга, порядка предоставления научными организациями, выполняющими научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности в целях оценки, а также состава сведений о результате деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, предоставляемых в целях мониторинга оценки : приказ Министерства образования и науки России от 5 марта 2014 г. № 162 (в ред. от 03.03.2016 г.). URL: <http://docs.cntd.ru/document/499091486>



принципов этоса науки. Чаще всего это связано с практиками цитирования. Известно, что суммарный индекс цитирований опубликованных работ автора определяется индексом Хирша, который представляет собой оригинальный алгоритмизированный подсчёт, механизм которого был разработан физиком Хорхе Хирш (Jorge Hirsch). Как отмечают сами учёные, индекс Хирша достаточно валиден, так как позволяет оценить научную продуктивность учёного, но только если он занимается экспериментальной наукой в области естествознания. Критически относятся к данному индикатору библиометрии представители социально-гуманитарных наук. Своё отношение они аргументируют тем, что данный инструмент оценки не вполне корректно использовать в обозначенной сфере научного познания. Но в связи с тем, что индекс Хирша остаётся универсальным и широко используемым индикатором, то есть задействуется экспертами независимо от направления проводимых исследований, это приводит к нелицеприятным практикам искусственного накручивания цитирований гуманитариями, которые в неформальной обстановке определяют такие практики жаргонным выражением «поднакачать Хирша».

Но и это ещё не всё. Чтобы повысить цитируемость своих работ, опять же с целью соответствовать требованиям контроллинга и «балльно-рейтинговой системе», некоторые работники умственного труда идут на провокации, представляя в своих публикуемых работах абсурдные идеи и тем самым, что называется, «вызывают огонь (критики) на себя». Вполне очевидно, что не будь в структуре оценки показателя только цитируемости работ, без анализа того, что представлено в содержании и насколько это содержание соответствует объективным на-

учным знаниям, формируются нежелательные для науки практики «поддразнить» и «распалить» коллег по цеху с вполне конкретно обозначенной целью. Такой пример приводит В. А. Толстик: «Так, В. В. Лазарева в одной из своих статей прямо пишет: “Выбрасываю красный флаг для быков. ОТГП – наука, которая не имеет предмета”» [7, с. 69].

Негативно относясь к таким случаям, учёные, например Е. В. Плахотникова, В. Б. Протасов, А. С. Ямников, констатируют, что сегодня почему-то никто не ведёт учёта отрицательным цитированием [5, с. 308]. Поэтому, как резюмирует вышеупомянутый В. А. Толстик, в наукометрии «необходима не только количественная, но и основательная качественная (содержательная) систематизация научного знания» [7, с. 70]. При этом учёные уточняют, что бесспорно «плохо, когда работа не цитируется вовсе, – это значит, что она не оказала никакого влияния на дальнейшее развитие информационных потоков в науке» [5, с. 308].

Таким образом, можно сделать вывод, что первая группа индикаторов библиометрии вынуждает работников научного фронта в социально-гуманитарном познании гибко подстраиваться, с одной стороны, под конъюнктурный запрос, идущий со стороны администрации, а с другой – искусственно формировать и поддерживать на «должном» (именно в кавычках) уровне навыки продуцирования большого количества текстов и умения размещать их в соответствующих требованиям контроллинга изданиях, что в конечном счёте отвлекает учёных от вдумчивого, кропотливого, собственно научного труда.

Существуют и другие замечания к рассматриваемому индикатору. Так, упомянутые выше учёные Е. В. Плахотникова, В. Б. Протасов, А. С. Ямников отмечают, что



в практиках научного познания «нередко новые идеи понимаются далеко не сразу, а с опозданием» [5, с. 308]. С этим утверждением невозможно поспорить, так как в истории науки действительно можно встретить немало примеров того, что прорывные идеи, теории и концепции, созданные единичными уникальными творцами, принимаются коллективным научным сообществом не сразу, а спустя годы, а в некоторых случаях – столетия. А потому, чтобы достоверно оценить значимость научных идей и теоретических конструктов, порой требуется определённый (а в некоторых случаях немалый и даже солидный) хронометраж. Здесь уместно привести справедливое замечание профессора Оксфордского университета Катрионы Келли (Catriona Kelly): «чем оригинальнее идея, тем больше нужно времени, чтобы её переварить» [6]. Поэтому, как заключает американский профессор: «возможно, переиздания были бы лучшим показателем непреходящего уровня качества, чем цитирования, тем более что последние часто делаются механически, без глубокого знакомства с содержанием» [6].

Другой аспект проблемы, также касающийся собственно социально-гуманитарного поля познания, это неполный объём информации, представленный в рецензируемых базах данных. Известно, что многие идеи в области гуманитаристики представлены не в форме статей (которые и учитываются библиометрией), но в формате таких масштабных изданий, как книги, словари, справочники, сборники, которые могут быть не включены в систему баз данных рецензирования. По этому поводу профессор кафедры истории Канзасского университета (США) Ив Левин (Eve Levin) замечает: «в гуманитарных и социальных науках нередко именно книги и сборники являются вежами научных дискуссий» [6]. Как следствие,

невключённость в библиометрию ведёт к невозможности в полном объёме оценить вклад учёного, а также критически подвергнуть его работы адекватной и авторитетной оценке.

Казалось бы, уже можно перейти к анализу других индикаторов, но увы...

С рассматриваемыми выше индикаторами также связаны и другие парадоксальные случаи в среде научного сообщества, среди которых и такие «неэтичные (с переходом в уголовные) поступки типа плагиата, печатания статей с помощью фирм-посредников и т.п.» [6], на что указывает Е. Л. Березович, главный редактор журнала «Вопросы ономастики», включённого в международные базы данных WoS и Scopus, а также примеры «дружеского сговора» цитировать друг друга, в том числе включая случаи неофициального «мягкого давления» на молодых исследователей, чтобы они в своих публикациях приводили ссылки на статьи тех авторов, уже занимающих высокие позиции в базах данных, из организации, в которой они работают или в которых планируют защищаться.

Столкнувшись с ситуациями, связанными с несправедливой оценкой деятельности ведущих учёных, Е. Л. Березович аргументированно (подозреваем и с горечью в голосе) свидетельствует: «Очень прискорбно, но во многих гуманитарных областях наукометрические показатели кричащим образом не соответствуют той ценности учёного, которая определяется основным во все века механизмом оценки качества научного труда – репутационным. Возможно, в естественно-научных сферах дела обстоят по-другому, но для гуманитариев (по крайней мере, лингвистов) это именно так... к примеру, академик В. А. Дыбо, работающий в очень узких, но крайне важных областях лингвистики (например, акценто-



логии), имеет весьма низкие показатели цитирования» [6].

Другой аспект, позволяющий увидеть негативные последствия, связан с тем, что библиометрия становится удобным инструментом оценки деятельности учёных для чиновников, далёких от науки, но находящихся у «рычагов» властных решений. Поскольку учёт формальных, «сухих» статистических данных не требует от контролирующего лица наличия специальных, узкопрофильных знаний, то, как следствие, возникают негативные по своим последствиям практики: используя только типовые и суммарные методики оценки деятельности учёного «неспециалист оценивает и контролирует специалиста» [9].

Перейдём к следующей группе индикаторов, которые являются производными от представленных выше, но уже фиксируют качественную динамику показателей с учётом временных интервалов и прочих факторов. Это импакт-фактор и квартиль научных журналов, в которых публикуются материалы исследований учёного. Отражая одновременно и количество работ, и уровень цитируемости, а также динамику («рост» / «спад» / «стагнацию») изменений, коррелирующих с данными эффективности и результативности учёного, эти показатели характеризуют востребованность изданий, в которых НПП представляет на суд корпоративного научного сообщества свои труды.

В идеале совокупные диаграммные индикаторы должны отражать устойчивость прогрессивного развития деятельности учёного, которая опять же математически рассчитывается на соотношении таких статических и динамических показателей, как количественные (число опубликованных работ и количество ссылок на них), подвижно-изменчивые (свидетельствующие о росте или спаде востребованности опубликован-

ных работ учёного), качественные (квартиль и импакт-фактор журналов).

Как отмечают специалисты, требования соответствовать указанным в третьей группе показателям является специфической особенностью национальной системы науки. В других странах оценка результативности учёного не столь жёстко привязывается к импакт-фактору и квартилю журнала. В нашей стране в Паспорте национального проекта «Наука» [4] конкретно прописано, что статус «ведущий учёный» может иметь только тот работник интеллектуального труда, кто опубликовал «за последние 2 года, не менее 1 статьи в изданиях первого и второго квартиля, индексированных в международных базах данных...» [4]. Налицо опять же формально-директивное решение вопроса.

К третьей группе индикаторов относятся, если можно так обозначить, «географические показатели» – территориальный масштаб научно-исследовательских практик, в которых обнаруживается некоторый результат деятельности учёного, что позволяет в какой-то степени оценить признанность его работ на международной арене, включая практики его сотрудничества с зарубежными коллегами. Этот суммарный индикатор, отражающий результат реальных практик по установлению и поддержанию сотрудничества с зарубежными коллегами, непосредственно отражается в публикации активности – научных статьях, представленных в изданиях, включённых в международные базы данных научного цитирования. К ним относятся как авторские публикации, так и работы, написанные в соавторстве с зарубежными коллегами. Также в данном индикаторе не напрямую, но вскользь находит отражение участие конкретного учёного в научных мероприятиях международного уровня.





Анализ второй и третьей групп индикаторов актуализирует обращение к теме национальных научных школ. Точнее, к теме отсутствия конкретики в данном вопросе, что вызывает желание разобраться в том, какие научные школы, связанные с социально-гуманитарным знанием, имеются в нашей стране? Каковы их достижения? За какие успехи отечественных научных школ мы можем по праву гордиться? Кто является настоящими лидерами национальных научных школ? Как видно, вопросов много, а ответов конкретных нет.

Вскрывая имеющиеся проблемы, связанные с библиометрией, мы приходим к заключению, что конкретизация такого явления, как национальные научные школы, оценка их деятельности, определение их своеобразия и заслуг перед Отечеством позволят увязать контроллинг и наукометрию с реальными научно-исследовательскими практиками и достижениями.

Спросите молодых, начинающих исследователей, какие научные школы они знают и какие научные традиции они хотят продолжать? Точного ответа услышать практически невозможно. Таким образом, проблема лежит в плоскости отсутствия преемственности. Тем более что в отечественной науке есть традиции, уходящие в прошлое, но размытость их «следов», отсутствие систематизированных знаний о них делают нас сегодняшних «манкуртами», забывшими свои исторические и национальные корни.

В современных условиях действия ряда документов, принятых Правительством РФ и Министерством образования и науки России (преемником которого стало Министерство науки и высшего образования), и получивших широкое распространение практик контроллинга, связанных с наукометрией, никто «не может предложить уни-

версального инструментария для оценки зависимости между документальным сопровождением объекта и реальным уровнем его востребованности в определённой стране» [1, с. 25]. Поэтому, принимая во внимание все реалии наших дней, следует доработать систему контроллинга и направить её усовершенствование в сторону конкретизации представлений о национальной системе науки, прежде всего её структурной организации и связанных с ней ведущих научных школах.

Наше предложение заключается в следующем тезисе: необходимо доработать механизм контроллинга и пересмотреть существующие нормы и правила, с тем чтобы можно было разработать новые подходы и методики, которые позволили бы выстроить систему представлений об отечественных ведущих научных школах в сфере социально-гуманитарного познания и их лидерах, продуцирующих передовые идеи и методологические подходы, прогрессивно развивающие именно отечественную науку.

Иными словами, учитывать значимость не только научно-исследовательских практик, направленных «вовне», на преобразование мировой науки, но также направленных «внутри», то есть на совершенствование национальной научной системы. Необходимо помнить, что социально-гуманитарное познание непосредственно формирует базис духовно-нравственного потенциала развития Российского государства. Организатором обозначенных инновационных изменений, на наш взгляд, может стать Министерство науки и высшего образования РФ, но с привлечением к обсуждению данной темы представителей научного сообщества и руководителей научных, исследовательских и образовательных учреждений и организаций.



## Примечания

1. Крулев А. А. Роль наукометрии в стратегическом планировании научной деятельности // Научно-техническая информация. Серия 1. Организация и методика информационной работы. 2019. № 1. С. 21–26.
2. Наукометрия: за и против [Электронный ресурс] // Новости сибирской науки : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: <http://www.sib-science.info/ru/ras/naukometriya-za-i-protiv-04102019>
3. Паспорт национального проекта «Наука» : утверждён президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 N 16 [Электронный ресурс] // Консультант-плюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_319304/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319304/)
4. Плахотникова Е. В., Протасов В. Б., Ямников А. С. Организация и методология научных исследований в машиностроении : учебник. Москва ; Вологда : Инфра-Инженерия, 2019. 316 с.
5. Прикладная наукометрия // Антропологический форум. 2019. № 40. С. 11–84. DOI: 10.31250/1815-8870-2019-15-40-11-84
6. Свердлов Е. В. Миражи цитируемости. Библиометрическая оценка значимости научных публикаций отдельных исследователей // Вестник Российской академии наук. 2006. № 12 (76). С. 1073–1085.
7. Толстик В. А. Проблема оценивания результатов научной деятельности: фетишизация библиометрии или здравый смысл // Государство и право. 2019. № 1. С. 65–74. DOI: 10.31857/S013207690003650-7
8. Философия, библиометрия и управление наукой (по материалам семинара «Оценка результативности философских и социо-гуманитарных исследований») [Электронный ресурс]. URL: [https://iphras.ru/uplfile/ideol/bibliometr/Phil\\_bibl\\_2.html](https://iphras.ru/uplfile/ideol/bibliometr/Phil_bibl_2.html)

## References

1. Khrulev A. A. Rol' naukometrii v strategicheskoy planirovani nauchoy deyatel'nosti [The role of scientometrics in the strategic planning of scientific activity]. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1. Organizatsiya i metodika informatsionnoi raboty [Scientific and technical information. Series 1. Organization and technique of information work]*. 2019, no. 1, pp. 21–26. (In Russian)
2. *Naukometriya: za i protiv [Scientometry: pros and cons]*. Available at: <http://www.sib-science.info/ru/ras/naukometriya-za-i-protiv-04102019> (In Russian)
3. *Pasport natsional'nogo proekta "Nauka": utverzhdon prezidiumom Soveta pri Prezidente RF po strategicheskomy razvitiyu i natsional'nyy proektam, protokol ot 24.12.2018 N 16 [Passport of the national project "Science": approved by the Presidium of the Presidential Council for Strategic Development and National Projects, protocol of December 24, 2018 N 16]*. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_319304/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_319304/) (In Russian)
4. Plakhotnikova E. V., Protasov V. B., Yamnikov A. S. *Organizatsiya i metodologiya nauchnykh issledovaniy v mashinostroyenii [Organization and methodology of scientific research in mechanical engineering]*. Moscow, Vologda, Publishing house "Infra -Engineering", 2019. 316 p. (In Russian)
5. *Prikladnaya naukometriya [Applied Bibliometrics]*. *Antropotogicheskii forum [Anthropological Forum]*. 2019, no. 40, pp. 11–84. DOI: 10.31250/1815-8870-2019-15-40-11-84 (In Russian)
6. Sverdlov E. V. *Mirazhi tsitiruемости. Bibliometricheskaya otsenka znachimosti nauchnykh publikatsiy ot del'nykh issledovateley [Mirages of the citation. Bibliometric assessment of the significance of scientific publications of individual researchers]*. *Bulletin of the Russian Academy of Sciences*. 2006, no. 12 (76), pp. 1073–1085. (In Russian)
7. Tolstik V. A. The problem of evaluation of scientific results: fetishization of bibliometrics or common sense. *State and Law*. 2019, no. 1, pp. 65–74. DOI: 10.31857/S013207690003650-7 (In Russian)
8. *Filosofiya, bibliometriya i upravlenie nauko (po materialam seminar "Otsenka rezul'tativnosti filosofskikh i sotsio-gumanitarnykh issledovaniy") [Philosophy, bibliometry and science management (based on the materials of the seminar "Evaluating the effectiveness of philosophical and socio-humanitarian research")]*. Available at: [https://iphras.ru/uplfile/ideol/bibliometr/Phil\\_bibl\\_2.html](https://iphras.ru/uplfile/ideol/bibliometr/Phil_bibl_2.html) (In Russian)



# ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СЕТЕВЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ (НА ПРИМЕРЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ)

УДК 304:004.738.5

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10110

**А. Р. Марданшин**

Московский государственный институт культуры

Рассматриваются проблемы проектирования сетевых мультимедийно-информационных ресурсов (СМИР) на примере интернет-ресурсов ряда субъектов Российской Федерации. Автор отмечает, что СМИР не только обеспечивают межкультурные коммуникации в виртуальном пространстве Интернета, но и выступают при этом фактором направленных социокультурных трансформаций в реальном социальном пространстве, а также оказывают позитивное и негативное влияние на коммуникантов как субъектов реальных мультикультурных связей. Наиболее эффективным каналом и инструментом сетевых коммуникаций являются сетевые мультимедийно-информационные ресурсы вследствие таких их особенностей, как интерактивность и эмоционально-эстетическая насыщенность, которые обеспечивают возможности для максимальной реализации в сетевой среде коммуникационного потенциала, в том числе прямой социокультурной направленности. Показано, что СМИР, в которых отражена планомерная, целенаправленная и скоординированная деятельность общественных организаций и движений в разных регионах, направленная на поддержание и продвижение идеи и ценности межнационального мира и согласия, может оказывать положительное влияние на консолидацию всех позитивно настроенных сил общества.

*Ключевые слова:* межкультурные коммуникации, сетевые мультимедийно-информационные ресурсы, социальные сети, интернет-мессенджеры, национально-культурные интернет-ресурсы.

**Aidar R. Mardanshin**

Moscow State Institute of Culture, Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkulturny),  
Bibliotchnaya str., 7, 141406 Khimki city, Moscow region, Russian Federation

## PROBLEMS OF DESIGNING NETWORK MULTIMEDIA AND INFORMATION RESOURCES (ON THE EXAMPLE OF NATIONAL RESOURCES)

The problems of designing network multimedia and information resources (NMIR) on the example of Internet resources of a number of subjects of the Russian Federation are considered. It is argued that NMIR not only provide intercultural communication in the virtual space of the Internet, but also act as a factor of directed social and cultural transformations in the real social space, as well as have a positive

---

МАРДАНШИН АЙДАР РАФАЭЛЕВИЧ – аспирант кафедры культурологии факультета государственной культурной политики Московского государственного института культуры

MARDANSHIN AIDAR RAPHAELVICH – doctoral student of the Department of Cultural Studies, the Faculty of State Cultural Policy, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: aidr@yandex.ru  
© Марданшин А. Р., 2020



and negative impact on communicants as subjects of real multicultural relations. The most effective channel and tool for network communications are network multimedia and information resources due to their features, such as interactivity and emotional and aesthetic saturation, which provide opportunities for maximum implementation of communication potential in the network environment, including direct social and cultural orientation, it is shown. That SMIR, which reflect the planned, targeted and coordinated activities of public organizations and movements in different regions, aimed at maintaining and promoting the idea and value of interethnic peace and harmony can have a positive impact on the consolidation of all positive forces in society.

*Keywords:* cross-cultural communications, network multimedia and information resources, social networks, Internet messengers, national and cultural Internet resources.

*Для цитирования:* Марданшин А. Р. Проблемы проектирования сетевых мультимедийно-информационных ресурсов (на примере национальных ресурсов) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 86–98. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10110

Одной из форм электронной коммуникации в мультикультурном пространстве является создание и распространение сетевых мультимедийных информационных ресурсов (СМИР) как средства межкультурных коммуникаций. Проблема проектирования сетевых мультимедийно-информационных ресурсов, которые не только обеспечивали бы межкультурные коммуникации в виртуальном пространстве Интернета, но и выступали бы при этом фактором направленных социокультурных трансформаций в реальном социальном пространстве, а также оказывали позитивное влияние на коммуникантов как субъектов реальных мультикультурных коммуникаций, имеет соответственно три основных аспекта [4, с. 72–78]:

- проектируемые СМИР должны отвечать общим требованиям, предъявляемым к сетевым информационным ресурсам;
- их контент должен отражать не только позитивные, но и проблемные, конфликтные тенденции межкультурных взаимодействий в социуме, которые могут привести к негативным трансформациям в социокультурной среде, и обеспечивать адекватное информационное сопровождение практической деятельности социальных

субъектов (индивидов, групп, организаций) по их нейтрализации;

- они должны быть привлекательными для индивидуальных субъектов сетевой коммуникации – представителей разных культур, и при этом оказывать позитивное влияние на их мировоззрение и систему ценностей, а также на культурные «инфологемы», актуальные в значимом для них сообществе.

**Первый аспект**, связанный с определением соответствия общим требованиям, предъявляемым к сетевым информационным ресурсам, позволяет опираться на современные подходы к оценке качества электронных информационных ресурсов, в частности СМИР, которые являются общепризнанными. Согласно одной из классификаций, при оценке качества выделяются инвариантные критерии, значимые для всех ресурсов, и вариативные, актуальные для некоторых видов СМИР. При этом выделяются следующие инвариантные критерии оценки качества:

- контент – соответствие информационным потребностям потенциальных пользователей СМИР (релевантность); актуальность; достоверность; чёткость и логичность структуры СМИР;



- сервисные характеристики – организация навигации по СМИР; поисковые возможности; возможность работы в локальном и/или сетевом режимах; наличие системы помощи (руководство пользователя, контекстные подсказки, контекстная помощь и т.п.);

- дизайн и эргономические характеристики СМИР – оптимальность используемых цветовых сочетаний в СМИР и контрастность изображений объектов; простота и дружелюбность интерфейса СМИР; адаптируемость к персональным характеристикам пользователя (возможность увеличения / уменьшения размеров шрифта, изменения цвета и т.п.);

- программная реализация СМИР: надёжность; комфортность работы; доступность, лёгкость освоения; мобильность; непротиворечивость в работе с другими ПС; модифицируемость; совместимость; защищённость от несанкционированного доступа и разрушения; возможность одновременной работы многих пользователей со своих рабочих мест [5].

**Второй аспект** проблемы проектирования сетевых ресурсов межкультурной коммуникации, обеспечивающих возможности для целенаправленного позитивного влияния на процессы трансформации социокультурной среды, предполагает, что их качество будет определяться наличием таких основных признаков, как направленность на преодоление:

- *дизинтеграционных процессов* в обществе, в том числе в сфере межнациональных отношений, посредством более полной реализации социокультурного потенциала сетевой коммуникации;

- *конфликтогенных тенденций* межкультурных взаимодействий в социуме, которые могут привести к негативным социокультурным трансформациям, обеспечи-

вая возможности их адекватного и своевременного информационного сопровождения.

**Третий аспект** оценки качества СМИР межкультурной коммуникации, связанный с обеспечением возможности оказания позитивного влияния на коммуникантов в качестве субъектов реальных мультикультурных взаимодействий, предполагает их соответствие следующим критериям:

- *ценностная ориентированность* контента, содействующая формированию личности как субъекта культуры и активной социальной коммуникации, а также вовлечению его в реальный социокультурный процесс;

- направленность контента на сохранение *национально-культурной идентичности* субъекта сетевой коммуникации при *толерантном отношении* к другим культурам и взаимодействию с ними;

- *информационное противодействие агрессивным проявлениям* в реальной и сетевой межкультурной коммуникации;

- *привлекательность* для индивидуальных субъектов сетевой коммуникации – представителей разных культур;

- *взаимосвязанность ресурса* средствами навигации и интерактивности с широким спектром других ресурсов, обеспечивающих межкультурную коммуникацию представителей разных культур, независимо от их территориальной удалённости друг от друга и языковых барьеров.

С учётом рассмотренных критериев нами был проведён анализ сайтов государственных органов и общественных организаций национально-культурной направленности с целью выявления того, как и какую информацию может получить пользователь Интернета на этих ресурсах в аспекте межкультурных коммуникаций в России. В ходе исследования ставилась также задача изучить, как сетевые межкультурные



коммуникации отражают реальную ситуацию культурных взаимодействий разных этносов в том или ином регионе страны [2, с. 25–32].

В этом аспекте наибольший интерес представляют ситуации, складывающиеся в республиках – субъектах Российской Федерации, которые ныне действующей Конституцией РФ охарактеризованы как «государство» (ст. 5, ч. 2) со своей Конституцией (ст. 5, ч. 2 и ст. 66, ч. 1) и правом устанавливать свои *государственные языки*, которые, наряду с русским языком, могут использоваться в органах государственной власти, органах местного самоуправления, государственных учреждениях республик (ст. 68, ч. 2). То есть этнос, именование ко-

торого вынесено в название субъекта Федерации, имеет приоритетный национально-культурный статус по сравнению с русскими и представителями других народов и этносов, проживающих на территории «государства».

Приведём несколько характерных примеров анализа информационных сайтов, в том или ином аспекте отражающих межкультурную коммуникацию в таких республиках, как Бурятия, Удмуртия, Башкортостан и Татарстан.

В таблице 1 приведены адреса и краткая характеристика информационных сайтов Республики Бурятия, которые по своему предназначению призваны служить инструментом межкультурной коммуникации.

Таблица 1

### Информационные сайты органов управления и общественных организаций Республики Бурятия

№	Наименование	Доступ	Описание и характеристика
1	Министерство культуры Республики Бурятия	<a href="https://egov-buryatia.ru/minkult/about_authority/">https://egov-buryatia.ru/minkult/about_authority/</a>	Типичный стандартный сайт органа государственной власти. Новостной раздел постоянно обновляется. В работе сайта наблюдаются незначительные технические сбои, но в целом с основными задачами справляется: выработка и реализация государственной политики в сфере культуры, искусства, народных художественных промыслов.
2	Культурный центр Российского Востока	<a href="https://minkultrb.ru/">https://minkultrb.ru/</a>	Новая версия сайта Министерства культуры Республики Бурятия с расширенным функционалом и услугами. Сайт постоянно обновляется и выгодно отличается от официального сайта. Предоставлен большой спектр услуг и информационных сервисов: покупка билетов, онлайн-витрина народных промыслов, списки учреждений и объектов культуры, голосование, афиша и доска объявлений. Сайт работает с ошибками и с визуальной точки зрения не оформлен в национальном стиле, хотя имеет все возможности, так как не является официальным.
3	Визит Бурятия	<a href="http://www.visitburyatia.ru/">http://www.visitburyatia.ru/</a>	Удобный, часто обновляемый сайт для туристов. На основном сайте в разделе «Бурятия» большое внимание уделено разделам: «Природа», «Культура», «Кухня», «Религия», «История» и «Достопримечательности». В «Справочнике» раздела «Культура» представлены списки культурных и спортивных центров, а также заповедников с коротким описанием. С визуальной точки зрения сайт никак не отражает в своём оформлении и подаче национальный или региональный колорит.



№	Наименование	Доступ	Описание и характеристика
4	Региональная национально-культурная автономия татар Бурятии	<a href="http://tat-baikal.ru/">http://tat-baikal.ru/</a>	Сайт оформлен в современном стиле, без каких-либо национальных особенностей. Язык сайта только русский. Новостная лента обновлена в 2019 году, а в разделе мультимедиа – видео 2017 года. Специальной информации о жизни и культуре татар в Бурятии, кроме фотографий в презентации, не представлено.
5	Общество русской культуры РБ	<a href="http://russ03.ru/">http://russ03.ru/</a>	В оформлении эмблемы общества прослеживаются русские национальные мотивы. В целом сайт оформлен в строгом официальном стиле.

Проведённый анализ сайтов, адреса которых приведены в таблице 1, показывает, что СМИР, содержащиеся на этих интернет-площадках, выполняет лишь функцию информирования – контакты, часы работы, нормативно-правовая база. Термин «культура» в названии сайта подразумевает, что сетевой ресурс по своему происхождению и целевому назначению должен служить межкультурным связям, пробуждать у посетителей сайта интерес к русской, бурятской или иной культуре.

Отсутствие актуальной историко-культурной информации и обратной связи не позволяет этим ресурсам выполнять интегрирующую народы функцию. Возможно ли возникновение культурного взаимодействия разных этносов, проживающих на территории Бурятии, при посещении таких сайтов? Вряд ли.

Некоторым исключением в приведённом ряду СМИР является сайт «Общества русской культуры Республики Бурятия».

Сайт зарегистрирован в феврале 2014 года, имеет типичную внешнюю структуру со стандартной формой расположения блоков, достаточно привлекательным, «спокойным» дизайном. Внутренняя структура включает главную страницу и 8 страниц второго уровня, большинство из которых имеет по несколько страниц (самый многостраничный раздел – «Георгиевский кавальер», посвящённый забайкальскому казачеству).

Однако информационная наполненность всех страниц сайта крайне низкая, а страница «Архив» – практически пустая. Судя по материалам, представленным на страницах «СМИ о нас», «Проекты», «Издания», «Кяхта (филиал)», наиболее активно сайт работал в период 2014–2018 годов, хотя страница «Новости» до конца 2019 года продолжала с большими перерывами пополняться информационными сообщениями. Несмотря на то, что сайт поддерживается в рабочем состоянии, всё-таки общая направленность сайта – исключительно информационная, поскольку никаких форм обратной связи и статистики посещаемости структурой сайта не предусмотрены.

Именно по этой причине с 2016 года Общество стало создавать свои страницы в разных социальных сетях: Twitter, Facebook, «Одноклассники», «ВКонтакте», размещать материалы на YouTube, но в конце 2018 года социально-сетевая активность Общества прекратилась. Вероятно, это объясняется тем, что у страниц было мало подписчиков (22–25 человек, самое большее «ВКонтакте» – 160 участников группы) и посетителей, интересующихся деятельностью Общества.

Важно отметить, что национальный состав населения Республики Бурятия, по данным на 2019 год, характеризуется значительным преобладанием русских (67,8%),



тогда как бурятов почти в три раза меньше (27,8%). Зато оставшиеся 4,4% населения представляют широчайший спектр национальностей.

Поэтому очевидно, что низкая посещаемость и, следовательно, слабая отдача сайтов органов государственной власти и общественных организаций приведёт к тому, что их роль сведётся к некоему официальному представительству в Сети, а настоящее – живое – общение между разными социальными и национальными группами уйдёт в социальные сети и мессенджеры. Именно там могут быть «услышаны» и «увидены» эти 4,4% населения Бурятии, представляющие национальные меньшинства Республики.

Анализ информационных сайтов Республики Удмуртия показывает аналогичную картину. В таблице 2 приведены адреса и краткая характеристика сетевых мультимедийных ресурсов, создание которых должно быть направлено на реализацию межкультурных коммуникаций.

Наибольший интерес представляет сайт «Общества русской культуры Удмуртской Республики», которое было создано в 1991 году и на сегодняшний день является одним из самых крупных национально-культурных объединений республики.

Сайт имеет достаточно развёрнутую структуру и национально-колоритное художественное оформление. Меню сайта включает 16 разделов, отражающих информацию об Обществе, а также о направлениях его деятельности и проводимых мероприятиях. Обратная связь с посетителями сайта осуществляется в трёх формах – «Форум», «Гостевая книга», «Обратная связь».

В целом из материалов, представленных на сайте и на странице «ВКонтакте», выявляется целевая направленность деятельности Общества, которая вполне соответству-

ет его девизу «Традициям русским верны». В статье об истории Общества написано: «Основопологающий принцип отношения Общества к другим народам состоит в том, что мы выступаем за дружбу всех народов, за развитие всех культур»<sup>1</sup>. Однако контент сетевых ресурсов Общества никак и нигде не отражает его межкультурные взаимодействия и коммуникации. То есть из контента сетевых ресурсов Общества можно понять, что оно консолидирует тех русских жителей Удмуртской Республики, кто «стремится сохранить живой источник русской народной жизни во всём многообразии её проявлений»<sup>2</sup>, хотя русское население республики, по данным на 2019 год, составляет 60%, тогда как удмуртов – только 23,6%. С одной стороны, это может объясняться тем, что Общество русской культуры Удмуртской Республики зародилось на волне «парада суверенитетов», охватившего разваливающийся Советский Союз, который привёл в республике «к попытке противопоставить русскую и удмуртскую культуру, русских и удмуртов»<sup>3</sup>.

В таблице 3 представлены информационные сайты межкультурной направленности Республики Башкортостан, которые пользуются значительным интересом у населения республики.

Наиболее удачным примером сетевого ресурса, созданного официальными органами, может служить интернет-портал «Культурный мир Башкортостана», созданный по поручению Главы Республики Башкортостан от 18 июля 2011 года и реализующий свою деятельность при поддержке Министерства культуры РБ.

<sup>1</sup> См.: Общество русской культуры Удмуртской Республики [Электронный ресурс]. URL: <https://orkiz.ucoz.ru/>

<sup>2</sup> Там же

<sup>3</sup> Там же.



Таблица 2

**Информационные сайты органов управления  
и общественных организаций Республики Удмуртия**

№	Название	Доступ	Описание и характеристика
1	Министерство культуры Удмуртской Республики	<a href="http://minkultura.udmurt.ru/">http://minkultura.udmurt.ru/</a>	Типичный сайт органа государственной власти. При замене флага на флаг любого другого субъекта РФ ничего не изменится.
2	Общество русской культуры Удмуртской Республики	<a href="https://ork-iz.ucoz.ru/">https://ork-iz.ucoz.ru/</a>	Сайт объёмный и оформлен в стиле национального русского фольклора. Новостная лента и фотоальбом давно не обновлялись.
3	Столетие Удмуртии	<a href="https://удмуртия100.рф">https://удмуртия100.рф</a>	Сайт переведён на удмуртский язык. Оформлен в современном стиле с использованием национальных удмуртских орнаментов. На сайте представлена подробная история Удмуртии с фотографиями и с переходом на информационное агентство «УДМУРТИЯ»
4	Народы Удмуртии	<a href="https://narodudm.unatlib.ru/">https://narodudm.unatlib.ru/</a>	На данном ресурсе представлены все народности, проживающие на территории Удмуртии, в том числе русские и татары. Разделы сайта сопровождаются фотографиями.

Таблица 3

**Информационные сайты органов управления  
и общественных организаций Республики Башкортостан**

№	Название	Доступ	Описание
1	Министерство культуры Республики Башкортостан	<a href="https://culture.bashkortostan.ru/">https://culture.bashkortostan.ru/</a>	Стандартный сайт государственного учреждения, направленный на координацию деятельности органов исполнительной власти Республики Башкортостан и органов местного самоуправления в сфере культуры и межнациональных отношений.
2	Культурный мир Башкортостана	<a href="https://kulturarb.ru/">https://kulturarb.ru/</a>	Сайт исполнен в национальных цветах и переведён на русский, башкирский и английский языки. Новости постоянно и своевременно обновляются. На сайте представлены все аспекты жизни и культуры Башкортостана.
3	История и культура Башкортостана	<a href="https://www.bashculture.ru/">https://www.bashculture.ru/</a>	Часто обновляемый портал с большим количеством информации по всем аспектам жизни башкир и жителей Республики Башкортостан. Сайт оформлен башкирскими орнаментами, фотографиями и рисунками на национальную тематику.
4	Ассамблея народов Республики Башкортостан	<a href="http://addnrb.ru/">http://addnrb.ru/</a>	На сайте в основном информация о деятельности ассамблеи. Обо всех народностях, проживающим на территории Башкирии, есть небольшая информация об истории и культуре, в том числе русских и татар. Новости и галерея фотографий периодически обновляются.
5	Туристический портал TERRA BASHKIRIA	<a href="https://terrabashkiria.ru/">https://terrabashkiria.ru/</a>	Современный республиканский туристический портал с большим количеством фотографий и полезной информацией для желающих посетить республику. Новостная лента актуальная и удобная. Сайт кросс-браузерный с логотипом, в котором использован башкирский орнамент.



№	Название	Доступ	Описание
6	Всемирный курултай (конгресс) башкир	<a href="https://kurultay-ufa.ru/ru/">https://kurultay-ufa.ru/ru/</a>	Сайт украшен национальными узорами и переведён на русский, башкирский и английский языки. На сайте отдельный раздел посвящён онлайн-обучению башкирскому языку. ВКБ является самой большой башкирской общественной организацией, активно содействующей культурно-национальной консолидации башкирского народа, претворению в жизнь конституционных прав башкирского народа по сохранению и развитию башкирского языка, возрождению национальной культуры, традиций башкиров, проживающих не только в Республике Башкортостан, но и в регионах Российской Федерации и странах зарубежья.

Портал имеет простую структуру и навигацию, лаконичное и не очень качественное оформление, но действует на трёх языках: русском, башкирском и английском, поскольку по своим целям он «способствует формированию и расширению общественного российского и мирового мнения о культуре Башкортостана»<sup>1</sup>.

Портал выполняет сугубо информационные функции, поэтому элементы обратной связи в его структуре отсутствуют. И так как он функционирует под эгидой Министерства культуры, в его контенте находят отражение разнообразные культурные события и мероприятия столицы и муниципальных образований республики, в том числе имеющие межкультурную направленность.

Как написано в одном из материалов портала, «Башкортостан – это многонациональная, многоконфессиональная, богатая культурными традициями республика, где в мире и согласии проживает огромное количество национальностей»<sup>2</sup>. Действительно, согласно данным сайта «Рахим итегез!»<sup>3</sup>,

<sup>1</sup> См.: Культурный мир Башкортостана [Электронный ресурс]. URL: <https://kulturarb.ru/ru/>

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> См.: Национальный состав Башкортостана «Рахим итегез!» [Электронный ресурс]. URL: <http://rahimitegez.ru/>

«многонациональность – важнейшая особенность структуры населения республики, а также исторически обусловленная реальность»: в настоящее время в Башкортостане проживают представители более 100 национальностей, наиболее многочисленные из них – 30, в том числе 10 национальностей имеют численность выше 5 тыс. человек.

Основную часть населения составляют русские (36,0%), башкиры (29,5%), татары (25,4%), а также чувашаи (2,7%), марийцы (2,6%), украинцы (1,0%), удмурты (0,5%), мордва (0,5%), белорусы (0,3%), лица других национальностей (1,4%).

По территории республики достаточно широко и равномерно расселены только русские, но они проживают в основном в городах, тогда как большая часть башкир проживает на юге и востоке республики, а основная масса татар, напротив, сосредоточена в северных и западных районах, граничащих с Татарстаном. В столице республики численное соотношение основных этносов несколько иное – русские составляют практически половину жителей города (48,9%), татары – почти треть (28,3%), а башкиры – только 17,1%. Уже из этой сухой статистики понятно, что вопросы межнациональных отношений и межкультурных коммуникаций имеют в республике большую актуальность.





Вероятно, интернет-портал «Культурный мир Башкортостана» не отражает в полной мере реальную ситуацию во всём многообразии её аспектов, но, безусловно, даёт определённое представление о ней. Так, раздел «Спецпроекты» включает подраздел «Башкортостан в диалоге культур», в котором представлен материал, отражающий сотрудничество Республики Башкортостан с ЮНЕСКО, насчитывающее два десятилетия (с 1998 года). Из него можно узнать, что «важным событием в международной жизни республики стала Презентация Республики Башкортостан в Штаб-квартире ЮНЕСКО в Париже “Башкортостан: 450 лет вместе с Россией”, организованная в марте 2008 года ... Башкортостан предстал перед международным сообществом как один из ведущих региональных центров сохранения и развития всемирного культурного и природного наследия, как уникальный пример межнационального и межконфессионального согласия и толерантности...»<sup>1</sup>. В то же время, когда речь идёт о культурном сотрудничестве и рассматривается возможность вхождения Уфы в программу «Сеть творческих городов ЮНЕСКО» по номинации «Музыка», подтверждением шансов на его участие в проекте являются «курай как признанный феномен и инструмент, узляу (горловое пение), богатый башкирский фольклор, башкирский балет и опера, известные мастера искусств»<sup>2</sup>.

И, конечно, обращает на себя внимание тот факт, что исполнителей на русском языке среди них нет, что говорит о неоднозначности статуса русской культуры по отношению к культурам других этносов, населяющих Республику Башкортостан и Россию в целом. Это если и не конфликтная, то стран-

ная ситуация, свидетельствующая о том, что проблемы национальных межкультурных коммуникаций в республике существуют [9, с. 79–82]. Инструментами широкого обсуждения такого рода межнациональных проблем могут служить социальные сети и мессенджеры. Любая общественная организация и каждый отдельный человек имеют возможность создать группу в соцсети или канал в мессенджере и вынести на обсуждение самый острый вопрос межнациональных отношений. Ни на одном из сетевых ресурсов, представленных в таблице 3, нет возможности такого диалога между отдельным человеком и всем социальным сообществом группы и наоборот.

Таким образом, отчётливо прослеживается устойчивая тенденция в развитии сетевых мультимедийных ресурсов как фактора направленных социокультурных трансформаций последнего десятилетия: она проявляется в том, что происходит массовое перемещение СМИР по межкультурному взаимодействию отдельных индивидуумов и целых социальных групп в социальные сети (Classmates, Livejournal, Myspace, Facebook, Mixi, Youtube, i.qq.com, Twitter, Vkontakte, Ok, Instagram, Pinterest и другие) и интернет-мессенджеры (WhatsApp, Viber, Telegram, Skype, «Там Там», WeChat, Snapchat, Facebook Messenger, ICQ, eMotion и другие).

Показателем такого перемещения является сравнительный анализ количественных показателей посещаемости информационных сайтов, с одной стороны, и социальных сетей – с другой. На протяжении последнего десятилетия сокращается количество как самих посещений, так и время нахождения пользователей на сайтах. В то же время наблюдается значительный рост количества пользователей социальных сетей и мессенджеров, которое измеряется сегодня десятками миллионов человек [8].

<sup>1</sup> См.: Культурный мир Башкортостана [Электронный ресурс]. URL: <https://kulturarb.ru/ru/>

<sup>2</sup> Там же.



На примере сравнительного анализа содержания и статистики посещений информационных сайтов органов государственной власти и общественных организаций Татарстана и сетевых мультимедийных ресурсов, генерируемых социальными сетями и мессенджерами, становится особенно очевидным, что социальные сети стали основной площадкой сетевого межкультурного взаимодействия.

Анализ приведённых в таблице 4 сетевых мультимедийных ресурсов органов

управления и общественных организаций Татарстана показывает, что подходы к их проектированию и актуализации мало чем отличаются от того, что делается организациями Бурятии, Удмуртии и Башкортостана. Единственными отличиями является то, что, во-первых, все проанализированные ресурсы Татарстана действующие, и, во-вторых, в республике более энергично протекают межнациональные взаимоотношения и конфликты, что и отражается в сетевом пространстве.

Таблица 4

**Информационные сайты органов управления  
и общественных организаций Республики Татарстан**

№	Название	Доступ	Описание и характеристика
1	Министерство культуры Республики Татарстан	<a href="https://mincult.tatarstan.ru/rus/">https://mincult.tatarstan.ru/rus/</a>	Стандартный сайт государственного учреждения. Реализует государственную политику и регулирует отношения в сфере культуры, искусства, кинематографии, государственной охраны, сохранения, использования и популяризации объектов культурного наследия в пределах полномочий, отнесённых к ведению субъектов Российской Федерации.
2	ТАТАРИКА. Татарская энциклопедия	<a href="https://tatarica.org/ru">https://tatarica.org/ru</a>	«Татарская онлайн-энциклопедия Tatarica» – универсальный мультимедийный интернет-ресурс. Проект реализуется Институтом татарской энциклопедии и регионоведения Академии наук РТ за счёт средств бюджета Республики Татарстан. Современный эргономичный сайт с оформлением в татарском стиле, некоторые элементы навигации выполнены из татарских национальных узоров. Портал содержит большое количество интересной информации, аудио-, видео- и мультимедиаконтента.
3	Портал Ассамблеи и Дома Дружбы народов Татарстана	<a href="http://addnt.ru/">http://addnt.ru/</a>	Портал направлен на объединение народов, проживающих на территории Татарстана, как, например, Региональная общественная организация «Национально-культурная автономия башкир РТ – Курултай башкир РТ».
4	Туристический портал VISIT TATARSTAN	<a href="https://visit-tatarstan.com/">https://visit-tatarstan.com/</a>	Современный красочный сайт, рассчитанный на туристов. Удобная, интерактивная и интересная подача информации по туристическим и культурным объектам республики. На сайте можно найти информацию по всем аспектам жизни и культуре жителей Татарстана.
5	Общество русской культуры Республики Татарстан	<a href="http://rus-rt.ru/">http://rus-rt.ru/</a>	Сайт не отражает русские народные традиции. По оформлению и содержанию сайта видно, что он давно не обновлялся. По новым заголовкам шестилетней давности понятно, что сайт носил больше экстремистский характер, чем просветительский.



Ярким примером сетевого ресурса, отражающего остроконфликтную ситуацию межкультурных отношений, может служить сайт «Общества русской культуры Республики Татарстан», который был открыт после пятилетнего перерыва, точнее создан заново взамен старого сайта 12 сентября 2010 года. За время перерыва в работе сайта Общество было преобразовано из городской общественной организации в региональную. Однако, как показывает анализ, новый сайт тоже фактически не работает.

В то же время сайт не отражает ситуацию установления в республике «этнического баланса» (термин, введённый председателем «Общества русской культуры Республики Татарстан» профессором Александром Салагаевым в одной из его научных статей). Напротив, немногочисленные материалы, помещённые в разделах сайта, подчёркивают продолжающееся межкультурное противостояние в республике. Невозможность высказать на сайте противоположное мнение привело к понижению его популярности и востребованности.

Утрата со стороны Общества интереса к информационному сайту, по всей видимости, также объясняется перемещением его интернет-активности в социально-сетевую среду – на сайте есть отсылка к Информпорту Общества в сети «ВКонтакте», который имеет более двух тысяч подписчиков и достаточно активно работает с 2012 года по настоящее время.

В таблице 5 представлены адреса и краткая характеристика интернет-сообществ в социальных сетях и интернет-каналах, которые посвящены культуре и жизни татарского народа.

Именно такие мультимедийно-информационные ресурсы являются наиболее эффективным каналом и инструментом сетевых коммуникаций вследствие таких их особенностей, как интерактивность и эмоционально-эстетическая насыщенность, которые обеспечивают возможности для максимальной реализации в сетевой среде коммуникационного потенциала, в том числе прямой социокультурной направленности [10, с. 27–31].

Таблица 5

**Интернет-сообщества в социальных сетях и интернет-каналах,  
посвящённые культуре татарского народа**

№	Название / подписчики	Описание и характеристика
1	Татары и Татарочки	Просветительно-информационный телеграм-канал об исторических событиях, личностях. Публикуются новости о современной жизни татар и жителей Татарстана.
2	Tatarlar	Обсуждение новостей и культурных событий с наиболее активными представителями татар в каждом регионе России и за рубежом.
3	Tatar Portal	Обсуждение новостей и культурных событий с наиболее активными представителями татар Москвы и Московской области.
4	Курултай башкир Республики Татарстан	Курултай башкир – молодёжная организация. Новости, дискуссии, обсуждения жизненных проблем башкирской молодёжи.
4	Bashkir Globe	Представители башкирского народа по всему миру имеют возможность общаться онлайн, делиться информацией и новостями. Активное обсуждение культурных мероприятий и совместных встреч.



Участие в таких интернет-сообществах даёт каждому члену группы полное ощущение сопричастности ко всему происходящему и возможность не только услышать и увидеть, но и быть услышанным и увиденным.

В то же время реализация социокультурного подхода к проектированию сетевых мультимедийно-информационных ресурсов межкультурной коммуникации требует от инициаторов их создания высокой социальной активности, гражданской ответственности, а также широкого спектра компетенций в области эффективной организации социокультурной коммуникации в сетевой среде, позволяющей в силу своей специфики активно реализовывать принципы гражданской инициативы, самоуправления, саморегуляции, партнёрства и представительства интересов разных социальных групп и каждого коммуниканта [11, с. 140–145].

Нельзя не согласиться с Е. Г. Ефимовым в том, что «... социальные сети – это своеобразный “слепок” культуры. Как показывает история развития социальных сетей, значительную роль в их развитии играет культура. До сих пор, несмотря на технические достижения Facebook, во многих странах доминируют свои национальные сети, которые по различным параметрам отличаются друг от друга и сохраняют свои уникальные черты» [3, с. 82]. Безусловно, каждая сетевая группа имеет ярко выраженную социальную, национальную, возрастную и даже гендерную специфику.

Обобщая проведённый анализ доступных в Интернете информационных сайтов национально-культурной направленности, созданных государственными органами и общественными организациями в республиках Российской Федерации, можно резюмировать следующее:

- практически для всех проанализированных сайтов характерно отсутствие чётко обозначенных целей, направлений и форм деятельности организации, которую они представляют в Сети, тогда как это должно быть понятно пользователю уже при знакомстве с входной страницей сайта;

- прослеживается чёткая тенденция того, что информационные сайты утрачивают свою актуальность, а значит, ценность и полезность для пользователей, уступая приоритетность социально-сетевым форматам коммуникации заинтересованных в данной проблематике пользователей;

- основной узел проблем межкультурной коммуникации, как явно проявляющихся в социокультурных процессах, так и пока латентно протекающих, обусловлен неопределённостью статуса русской культуры и русского языка по отношению к другим национальным культурам этносов России. Эта ситуация конфликтогенная, поэтому её нейтрализация не может откладываться надолго.

Только планомерная, целенаправленная и скоординированная деятельность общественных организаций и движений в разных регионах, практически поддерживающая и продвигающая идеи и ценности межнационального мира и согласия, направленная на нейтрализацию очагов конфликта и консолидацию всех позитивно настроенных сил общества, может сделать этот процесс наименее болезненным. Реальную масштабность этим процессам могут обеспечить именно сетевые формы взаимодействия всех коллективных и индивидуальных субъектов межкультурных коммуникаций, содержательно и функционально ориентированных на решение социокультурных проблем общества, в частности проблем межкультурной коммуникации.



## Примечания

1. Бреслер М. Г. Социальные сети и сетевые сообщества информационного общества : монография. Уфа : РИЦ БашГУ, 2014. 174 с.
2. Головин А. Ю. Формирование «национальной картины мира» российской интернет-аудитории // Созидательная миссия культуры : сборник статей молодых учёных. Выпуск 6 (8). Москва : МГУКИ, 2008. С. 25–32.
3. Ефимов Е. Г., Ладаускас С. В., Лукьянова В. А. Социальные сети как социокультурный феномен : монография. Волгоград : Изд-во ВолгГМУ, 2019. 180 с.
4. Информационный менеджмент : учебник / Н. М. Абдикеев, В. И. Бондаренко, А. Д. Киселев ; под науч. ред. Н. М. Абдикеева. Москва : НИЦ ИНФРА-М, 2014. 400 с.
5. Колкова Н. И., Скипор И. Л. Электронные информационные ресурсы: современные подходы к оценке качества [Электронный ресурс]. URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/730896182>
6. Коноплицкий С. Сетевые сообщества как объект социологического анализа // Социология: теория, методы, маркетинг. 2004. № 3. С. 167–178.
7. Овчинникова И. Г. Коммуникация и идентификация в социальных сетях: факторы, типы, национально-культурная специфика (на материале социальной сети Твиттер) // Вестник Пермского университета. Серия: Политология. 2013. № 2. С. 143–156.
8. Первушин Н. С., Чудова И. А. Интернет-аддиктивность как специфика картины мира // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Социально-экономические науки. 2014. Том 14. № 1. С. 202–213.
9. Роменков А. Интернет-блоги как инструмент политической борьбы // Власть. 2008. № 7. С. 79–82.
10. Сорокина Е., Федотченко Ю., Чабаненко К. В социальных сетях. Twitter – 140 символов самовыражения. Москва [и др.] : Питер, 2011. 144 с. : ил.
11. Социальные сети и виртуальные сетевые сообщества : сборник научных трудов / РАН, ИНИОН, Центр социальных научно-информационных исследований ; отв. ред. Верченев Л. Н., Ефременко Д. В., Тищенко В. И. Москва, 2013. 360 с. (Серия : Информация. Наука. Общество).
12. Фасхутдинова Г. А. Информационно-коммуникационные взаимодействия как атрибут развития современного общества : автореф. дис. на соиск. учён. степ. кандидата философских наук : 09.01.11 / Фасхутдинова Гульнара Анфисовна. Уфа, 2010. 16 с.

## References

1. Bresler M. G. *Sotsial'nye seti i setevye soobshchestva informatsionnogo obshchestva [Social networks and network communities of information society]*. Ufa, Publishing house of the Bashkir State University, 2014. 174 p. (In Russian)
2. Golovin A. Yu. Formirovanie “natsional'noy kartiny mira” rossiyskoy internet-auditorii [Creating a “national picture of the world” for the Russian Internet audience]. *Sozidatel'naya missiya kul'tury. Sbornik statey molodykh uchenykh. Vypusk 6 (8) [Creative mission of culture. A collection of articles by young scientists. Issue 6 (8)]*. Moscow, Publishing house of the Moscow State University of Culture and Arts, 2008. Pp. 25–32. (In Russian)
3. Efimov E. G., Ladauskas S. V., Lukyanova V. A. *Sotsial'nye seti kak sotsiokul'turnyy fenomen [Social networks as a social and cultural phenomenon]*. Volgograd Publishing house of the Volgograd State Medical University, 2019. 180 p. (In Russian)
4. Abdikeev N. M., etc. *Informatsionnyy menedzhment [Information management]*. Moscow, Publishing house “Infra-M”, 2014. 400 p. (In Russian)
5. Kolkova N. I., Skipor I. K. *Digital information resources: modern approaches towards quality assessment*. Available at: <https://docviewer.yandex.ru/view/730896182> (In Russian)
6. Konoplitky S. Setevye soobshchestva kak ob"ekt sotsiologicheskogo analiza [Network communities as an object of sociological analysis]. *Sociologiya: teoriya, metody, marketing [Sociology: theory, methods, marketing]*. 2004, no. 3, pp. 167–178. (In Russian)





7. Ovchinnikova I. G. Communication and Identification in Social Networks: factors, types, national and cultural specifics (case of Twitter). *Bulletin of Perm University. Politology*. 2013, no. 2, pp. 143–156. (In Russian)
8. Pervushin N. S., Chudova I. A. Internet-addiktivnost' kak spetsifika kartiny mira [Internet addiction as a specific picture of the world]. *Vestnik NSU. Series: Social and economics sciences*. 2014, vol. 14, no. 1, pp. 202–213. (In Russian)
9. Romenkov A. Internet-blogi kak instrument politicheskoy bor'by [Internet blogs as a tool of political struggle]. *Vlast' [The Power]*. 2008, no. 7, pp. 79–82. (In Russian)
10. Sorokina E., Fedotchenko Yu., Chabanenko K. *V sotsial'nyh setyah. Twitter – 140 simvolov samovyrazheniya [In social networks. Twitter – 140 characters of self-expression]*. Moscow, etc., PITER Publishing House, 2011. 144 p. (In Russian)
11. Verchenov L., Efremenko D., Tishchenko V., eds. *Social networks and online communities: collected articles*. Moscow, Published by ISSS RAS, 2012. 360 p. (In Russian)
12. Faskhutdinova G. A. *Informatsionno-kommunikatsionnye vzaimodeystviya kak atribut razvitiya sovremennogo obshchestva. Avtoreferat diss. kand. filos. nauk [Information and communication interactions as an attribute of modern society development. Synopsis cand. philos. sci. diss.]*. Ufa, 2010. 16 p. (In Russian)

\*



# ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: РОССИЙСКИЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

УДК 37:004.89

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10111

**Д. Э. Гаспарян**

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского

На материале современных западных и российских исследований рассматриваются этические последствия стремительного развития и внедрения в образовательную сферу информационных технологий. Критическому анализу подвергаются – несмотря на их плодотворность – основные аспекты цифровизации и связанные с ними риски. Исследуются возникающие с введением цифровых технологий социальные и юридические риски, а также психологические затруднения и проблемы, которые могут возникать у различных сторон образовательного процесса в результате внедрения определённых программ и технологий. Помимо этого, критикуется чрезмерная цифровизация университетской образовательной среды, ведущая к упадку «духа» университета, и предлагаются шаги по безопасному и наименее рискованному способу внедрения цифровизации в сферу образования – с использованием как государственных, так и гражданских методов регулирования введения подобных технологических новшеств в образовательный процесс на различных его этапах.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, образовательный процесс, университет, этические дилеммы, юридические и социальные риски, психологические проблемы, методы регулирования введения технологических новшеств, российский и зарубежный опыт.

**Diana E. Gasparyan**

Saratov State University, the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation,  
Astrakhanskaya str., 83, 410012, Saratov, Saratov region, Russian Federation

## ETHICAL DILEMMAS OF INFORMATION TECHNOLOGY APPLICATION IN EDUCATION: RUSSIAN AND FOREIGN EXPERIENCE

The material of modern Western and Russian studies deals with the ethical implications of rapid development and introduction of information technologies into the educational sphere. The main aspects of digitalization and related risks are critically analyzed, despite their fruitfulness. Social and

---

ГАСПАРЯН ДИАНА ЭДИКОВНА – кандидат философских наук, доцент кафедры теологии и религиоведения философского факультета Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского

GASPARYAN DIANA EDIKOVNA – Ph.D. (Philosophy), Associate Professor of the Department of Theology and Religion Studies, the Faculty of Philosophy, the Saratov State University

e-mail: anaid6@yandex.ru

© Гаспарян Д. Э., 2020



legal risks arising from the introduction of digital technologies are examined, as well as psychological difficulties and problems that may arise in various aspects of the educational process as a result of the introduction of certain programs and technologies. In addition, the excessive digitalization of the university educational environment, leading to a decline in the “spirit” of the university, is criticized, and steps are proposed for a safe and least risky way of introducing digitalization in education – using both state and civil methods of regulation of the introduction of such technological innovations in the educational process at various stages.

*Keywords:* digital technologies, the educational process, the university, ethical dilemmas, legal and social risks, psychological problems, methods for regulating the introduction of technological innovations, Russian and foreign experience.

*Для цитирования:* Гаспарян Д. Э. Этические дилеммы применения информационных технологий в сфере образования: российский и зарубежный опыт // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 98–110. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10111

Сфера образования претерпевает громадные трансформации в современном мире. Большая их часть касается цифровизации и активного внедрения различных информационных технологий. В основном их внедрение сказывается весьма плодотворно на развитии современного образования и науки, очевидным образом повышает эффективность самого образовательного процесса и отдачу от него. В общем и целом данные технологии ориентированы на рост продуктивности каждого отдельного студента и преподавателя в процессе их взаимодействия. Использование данных технологий позволяет оптимизировать работу с исследовательским или дидактическим материалом, а также экономить совместное рабочее время. На сегодняшний день нет никаких сомнений в том, что внедрение информационных технологий будет и дальше происходить в сфере образования и что эта тенденция носит вполне оправданный характер. Вероятнее всего, вскоре мы сможем заметить определённый прогресс от внедрения информационных технологий и увидеть, что именно усовершенствовалось благодаря их распространению. Однако, несмотря на положительную роль данных технологий, нередко можно встретить определённые опасения и скепсис как со стороны об-

щества, так и более узких профессионалов, непосредственно задействованных в их использовании. Значительная часть критических соображений связана с этической стороной внедрения данных технологий. В настоящей статье в обзорном виде сформулированы и проанализированы некоторые из них. Если принять во внимание их суть и логику, то можно надеяться, что развитие информационных технологий в сфере образования пройдёт наиболее успешно не только с экономическо-оптимизационной точки зрения, но и согласно своей гуманитарной и воспитательной природе.

Образовательные системы различных стран, в том числе России, ориентированы на отбор и выявление молодых людей с определёнными способностями и дарованиями. Эта задача стоит локально перед различными образовательными учреждениями, потенциальными работодателями, глобально – в масштабах страны и государства. Одним из приоритетных направлений применения информационных технологий в данной области является обработка больших данных при анализе наследуемости интеллекта и способностей. В образовании активно внедряются новые технологии для мониторинга эффективности его процессов и результатов. Теперь измеря-



ются не только hard skills (знания, результаты использования знаний, которые проще всего квантифицировать), но и soft skills (социальные, коммуникативные, лидерские навыки и т.д.). Одним из результатов применения данной практики является создание персональных цифровых портфолио, отражающих карту наследования тех или иных компетенций [7]. Информационные технологии помогают анализировать успехи обучающихся и их образовательную траекторию.

Например, в 2014 году группа британских учёных провела исследование образования и выявила, что различия в успеваемости между учащимися связаны с их происхождением и семьёй. Это наблюдается с ранних школьных лет и до момента завершения среднего образования. По окончании средней школы британские абитуриенты сдают по всей стране стандартные тесты (общий сертификат среднего образования GCSE) [10]. Такая технология, безусловно, должна способствовать возрастанию эффективности управления системами образования. Однако этические риски произвольного внедрения подобных технологий достаточно высоки. Они включают в себе значительный дискриминационный потенциал, поскольку способствуют ослаблению концепции «социальных лифтов», которая стимулирует социальную активность. Это может вести к негибкой стратификации общества, стигматизации определённых групп и членов общества, слишком упрощённому внедрению биологического языка в описание социальных процессов.

Работодатели или образовательные институции могут стремиться применять данные технологии, когда необходимо сделать выбор сотрудников или отбора учащихся. Опора на данную технологию для проведения отбора несёт в себе грубое наруше-

ние презумпции свободы воли человека и его свободного потенциала к саморазвитию. Идея жёсткой биологической детерминации всерьёз девальвирует гуманистические принципы и обедняет представления о человеческой природе.

В условиях стремительного развития цифровых технологий, особенно в образовании, интегральная составляющая институтов образования всё более развивается в направлении децентрализации. Это ведёт к отказу от жёстких образовательных стандартов, унифицированного разделения образовательного времени на семестровые и модульные курсы, а также унификации в преподавании самих курсов. Выбор делается в пользу коротких курсов, выполнения самостоятельной проектной работы, проработки кейсов, освоения краткосрочных программ, прохождения тренингов и т.д. Немаловажным аспектом цифровизации современного образования является объединение возможностей онлайн- и офлайн-пространства в процессе преподавания многих курсов. Именно в этом направлении активно применяются информационные технологии. Жёсткая закреплённость за конкретным образовательным учреждением и обязательность фактического нахождения в нём теряют свою актуальность. Процесс обучения становится виртуальным и глобальным, а образование будет развиваться на основе индустрии онлайн-курсов.

Также развитие информационных технологий способствует изменению отношений между ключевыми субъектами образования: влияние индивидуальности педагога на отдельного студента уменьшается, а ключевым актором в образовательном процессе становится организатор образования. Консультанты заменяются онлайн-консультантами, те, в свою очередь, сменяются ботами или виртуальными тьюторами. Отдельные



исследователи, на основании социологических опросов, приходят к выводу, что искусственный интеллект способен заменить репетитора или преподавателя в ближайшем будущем. Так, согласно данным опроса PwC, 58% менеджеров и технологических экспертов уверены, что к 2022 году искусственный интеллект сможет заменить репетиторов [8]. Сложным этическим вопросом при этом является необходимость педагога не только для привития прикладных навыков, но и для транслирования человеческих ценностей. В случае такого радикального изменения его социального статуса и модификации программ обучения по оцифрованным (blended) направлениям гуманистический потенциал образования ставится под вопрос.

В рамках осуществления плавного перехода на обучение в формате блендинг (blending) большинство лекций переводится на онлайн-платформу. Лекции не читаются в режиме реального времени в аудиториях, а заранее записываются лекторами для просмотра студентами во время самостоятельной подготовки. С этим проектом связан целый комплекс трудностей этического характера. Самые обсуждаемые вопросы, связанные с запуском программы blended-курсов, касаются сохранения ценности живого контакта студента и преподавателя, а также ценности преподавателя как сотрудника после записи курса. Этическая проблематичность второго вопроса затрагивает и социально-юридические проблемы. Речь идёт о социальной защите преподавателей, записывающих авторские курсы. Также встаёт вопрос о регулировании авторских прав. Наряду с большими преимуществами перевода лекций на онлайн-платформу, высказывается также и отрицательное отношение к внедряемой технологии. Это выражается в активизации работы профсоюзов, защи-

щающих права сотрудников, которым может грозить увольнение после перевода лекций в онлайн-формат. Широко обсуждается неэтичность эффекта однократной услуги – сведения курса к единожды прочитанному (записанному). Ещё одним фактором этического напряжения является изменение характера самого академического взаимодействия преподавателя и студента только в режиме семинаров и практических занятий. Когда лекции переводятся в онлайн-формат, большая часть офлайн-занятий отводится на семинарские часы. Эта мера интерпретируется некоторыми преподавателями как перевод очных встреч лектора и студента в режим практико-ориентированных тренингов, нацеленных на «прокачку скиллов» и закрепление сугубо технических навыков. Согласно скептическому мнению, подобная мера размывает цели академического сообщества и традиции университетского образования.

Автоматизация интеллектуального труда может способствовать угасанию целого ряда навыков обучения, например мнемотехник для запоминания информации или опыта преподавания иностранных языков. Уже сейчас значительное повышение качества технических переводчиков или встроенность функций синхронного перевода (например, совсем недавно в программу Skype) делают наличие некоторых профессий ненужным. Израильский учёный Ю. Н. Харари (который является автором известных работ «Sapiens: Краткая история человечества» и «Homo Deus: Краткая история завтрашнего дня») в интервью для интернет-журнала «Republic» отмечает: «Сейчас люди сталкиваются с более страшным понятием, чем эксплуатация, – со своей ненужностью. Когда тебя эксплуатируют, ты, по меньшей мере, знаешь, что ты важен, что больше некому работать» [2]. Стандарт-





ным ответом на обеспокоенность преподавателей потерей рабочих мест является то, что они будут иметь возможность сосредоточить свою деятельность на тех рабочих позициях, где они имеют большее конкурентное преимущество, и что противостоять этому изменению – значит поддерживать неэффективность всего образовательного процесса. Тем не менее споры о повышении конкурентоспособности и эффективности не в состоянии полностью устранить социальное напряжение в среде профессионалов [5].

Можно выделить ещё одну проблему *blending*-курсов в сфере обучения: нехватка эмоционального подкрепления при изучении материала. В эпоху сотрудничества между человеком и машиной учителям требуется больше времени, чтобы дать учащимся эмоциональное внимание [6]. Это нужно, чтобы избежать чрезмерной зависимости или опоры на машины. Существует также проблема избыточной технологизации учебного процесса, которая переводит самого студента в разряд технической единицы. Возникает общая деперсонализация учебного процесса. В частности, перевод доступа к учебному процессу на полностью удалённый и автоматизированный режим не позволяет до конца проследить, кто именно выполняет и сдаёт задания. В данной области существует также масса нерешённых этических вопросов для иностранных студентов, например, если нет никаких проблем в том, чтобы использовать технические переводчики для работы с материалами на иностранных языках, то не ясно, в какой степени можно пользоваться ими при переводе своих собственных работ.

Ещё одной технологией с элементами искусственного интеллекта в области современного образования является геймификация образования. Данная технология явля-

ется частным случаем интеграции образования и развлечения. Согласно этой стратегии, эффективность образовательного процесса вырастает в условиях отсутствия чётких границ между обучением и досугом. Включение игровых компонентов в образовательный цикл предполагается за счёт виртуальной реальности и игровой среды. Выполнение тестовых заданий происходит в форме разнообразных нетривиальных игровых заданий с большим содержанием визуального и акустического контента.

Активное внедрение игровых информационных технологий, основанных на различных виртуальных эффектах, обсуждается различными специалистами из области психологии образования. Определённые успехи и высокая результативность применения данных технологий (скорость и лёгкость освоения материала, положительное отношение слушателей к процессу научения, привлекательность образовательных продуктов и многое другое) способствуют поддержке и продвижению данных технологий на рынке образовательных услуг. Вместе с тем данные технологии сопровождаются критическим обсуждением, касающимся этической стороны. В частности, поднимаются вопросы об оправданности идеи стирания границ между игрой и обучением. Подобная идея может быть истолкована с точки зрения дидактической полезности любой игры. Если с помощью компьютерных игр можно обучать, будет ли это означать, что обучает любая компьютерная игра? Кроме того, аспекты геймификации отличаются высоким потенциалом формирования толерантности [4]. Специалисты отмечают проблематичность присущей игровым технологиям обучения высокой соревновательности, которая может формировать легковесный или узкоцелевой образ получения образовательных навыков. Дис-



куссионным также остаётся вопрос, в каком отношении находятся игровые компоненты и сама способность к обучению. Игровое обучение построено на спонтанных реакциях, автономных и внерефлективных процессах запоминания и формирования навыков. Процесс освоения цифровых и компьютерных технологий на стороне пользователя является интуитивным. Однако подобные методы освоения не заменяют рефлексивных и сознательных процедур направленного поиска решений, в котором обучаемый прилагает осознанное усилие. Этический аспект описанных трудностей сводится к тому, что обучаемый пассивно вовлекается в процесс, в котором не может самостоятельно дифференцировать формально игровой компонент от содержания, попадает в определённую группу риска по формированию игровых зависимостей или усилению уже имеющихся.

Разновидностью геймификации образовательного и воспитательного процесса является виртуальное моделирование ситуаций, в которых ребёнок отрабатывает определённые социальные навыки. Зачастую виртуализация данных компонентов связана с высоким уровнем стресса от события и избеганием его в реальной жизни. Виртуальный помощник призван создать воображаемую игровую среду, в которой тот или иной социальный навык ребёнка может быть либо протестирован, либо сформирован. Например, в 2018 году некоторые школы США внедрили образовательный продукт, комплект программ Fear Not, в котором создавались виртуальные миры с различными персонажами (подобная программа использовалась несколько ранее в Великобритании и Германии [9]). Ресурс нацелен на формирование социальных навыков у детей в ходе общения с виртуальными персонажами. Программа инсталли-

рует различные повседневные коллизии, требующие эмоциональной и социальной вовлечённости. Целью программы является формирование у детей навыков сопереживания, взаимовыручки и коллективной поддержки в ситуациях, когда по разным причинам в реальном пространстве ребёнок с подобными вызовами не сталкивается. В частности, даже если ребёнок не был жертвой или свидетелем буллинга, программа-имитатор инсталлирует подобную ситуацию, в которую ребёнок принудительно интегрируется как актер. Одним из дополнительных мотиваторов создания подобных программ является также идея апробации способов помощи подросткам в определённой ситуации (например, жертвам буллинга), а также разработки лучших способов взаимодействия в межподростковой среде (например, мер противодействия буллингу).

Аспекты геймификации сопровождаются широким резонансом и обсуждениями. В них этические споры занимают не последнее место. Ключевой момент, вызывающий тревогу, психологические последствия внедрения виртуальных помощников. Под последними понимаются как персонифицированные элементы, так и смоделированные жизненные ситуации. Открытым остаётся вопрос об оправданности виртуального моделирования процессов, в которые ребёнок принудительно погружается и которые могут причинить вред его психике. В частности, при моделировании ситуаций с буллингом система развивает социальные навыки ребёнка, равно как тестирует социальный потенциал выработанных рекомендаций и норм поведения. Однако оправданность нагрузок, которые при этом испытывает ребёнок, может вызывать вопросы. Превентивность формирования определённых социальных навыков в условиях стресса может вызвать сопротивление как родителей,



так и самих детей. Кроме того, некоторые из разыгранных ситуаций могут вызывать неоднозначные последствия. Результатом общения с виртуальным помощником может стать проактивное поведение, а именно – намерение спроецировать в реальных обстоятельствах проигранный в виртуальном сеансе игры сценарий. Подобные намерения и их реализация могут указать на провоцирующий характер виртуальных помощников, моделирующих социально опасные и нежелательные ситуации. Как следствие, можно ожидать критическую реакцию на внедрение подобных программ со стороны общества.

На качество образования могут повлиять и особые консультативные программы, призванные сгенерировать персональные и индивидуально релевантные тактики обучения, выбор профессии, перспективность приобретения определённой квалификации отдельно взятым лицом. Данные стратегии нацелены на оптимизацию выбора пути профессионального развития человека. Они строятся на основе тестирования и анализа его природных и приобретённых способностей. Такие программы, нацеленные на выполнение данных функций, активно генерируются в современные консультативные центры и методики индивидуального обучения. Концепция персонифицированных траекторий образования активно развивается уже сейчас, однако, согласно оценке специалистов, будущее образование будет в значительной степени ориентировано на уход от массовости образования в сторону специально подобранных карт обучения и повышения квалификации, разработанных под специфические потребности отдельных людей. Немаловажную роль в разработке таких подходов играют комплексы программ по тестированию индивидуальных особенностей молодых людей, их

обучаемости определённым навыкам, наличия врождённых способностей и дарований, равно как обучаемости определённым навыкам. Определённые типы программ, разработанные под данные цели, активно работают последние десятилетия в виде консультативных программ подбора будущих профессий, рекомендуемых школьникам, абитуриентам или студентам. Большинство обзоров рынка наиболее перспективных и высокооплачиваемых индустрий будущего называют услуги индивидуального образования людей согласно их нуждам и потребностям, а также с точки зрения оптимальной самореализации и раскрытия талантов. Данный сектор услуг будет предоставлять расчёт траекторий карьерного успеха и предлагать индивидуальный план развития и обучения. Образование станет одним из компонентов данной услуги. Одним из важнейших диагностических параметров данной услуги станет тестирование человека с точки зрения его природных дарований и наиболее выраженных способностей.

Консультативные программы тестирования профессиональных потенциалов упираются в определённые этические дилеммы. Определённый скепсис вызывает прогнозический уклон данных программ. Программа, тестирующая навыки абитуриента, сообщает ему в процентном выражении о наличии тех или иных способностей. Например, около 10% в области математики и около 40% – в музыке. Данные сведения могут серьёзно демотивировать тестируемых. В силу высокой степени доверия экспертному уровню таких программ тестируемые могут воспринимать рекомендации программы относительно некритически. Несмотря на рекомендательный характер итогов тестирования и высокий процент погрешности результатов, а также не решённый с научной точки зрения вопрос о



соотношении врождённых способностей и их развития в ходе обучения, абитуриенты могут буквально интерпретировать результаты тестов. По итогам консультирования они могут либо полностью отказываться от тех профессий, которые планировали рассмотреть для будущей карьеры, либо целиком ориентироваться на те сферы, которые порекомендует программа. Данные программы отличаются также высокой психологической травматичностью. Абитуриенты могут оказаться не готовы к тому, чтобы потенциал их способностей в любимом деле оказался оценённым недостаточно высоко или даже низко. Одним из ключевых и ещё недостаточно хорошо изученных эффектов применения консультирующих программ в образовании является феномен нефальсифицируемости предсказаний системы. Информирование абитуриента о потенциале его способностей может способствовать тому, что он действительно перестанет развиваться в одном направлении и начнёт двигаться в другом. Рост развития его потенциала может подтвердить прогноз программы. Однако в действительности указанные последствия станут результатом целенаправленных действий самого испытуемого на основе сделанного прогноза, а не успешностью прогностической функции самой программы. Таким образом, проверить эффективность работы самой программы не представляется возможным. Активный вклад тестируемого на основе доверия к программе будет способствовать ложному подтверждению её правоты. И в этом случае тестируемый оказывается не только введённым в заблуждение, но и лишается способа проверки факта: был ли он введён в заблуждение программой или нет.

Ещё один этически проблемный участник внедрения консультативных программ

– это риск различных, в том числе незапланированных, дискриминаций. При использовании систем искусственного интеллекта для оценки того, к какому виду профессиональной деятельности подходят тестирующиеся абитуриенты, система может рекомендовать специальность по полу, а также может разделять студентов по регионам и расам.

Ещё одна информационная технология, так называемый комплекс интерактивных образовательных программ, отражает аспекты персонификации обучения. Согласно данной технологии, уровень требований при подготовке обучаемого должен соответствовать уровню его возможностей. Анализируя разные комбинации методик и успехи учеников по разным показателям, система гибко подстраивается под уровень подготовки ученика и предлагает посильные ему задания и материал для освоения. Программа составлена так, что посредством мониторинга мотивации и эмоционального состояния ученика тестовые задания подстраиваются под уровень обучаемого. В рамках обучения успешность освоения материала и прохождения курса, как правило, характеризуется высокими показателями. Так, обучающая система Smart Sparrow [1] была внедрена в некоторых школах США и уже зарекомендовала себя как пользующаяся большим успехом как у учителей, так и учеников. В рамках данной программы обучения за каждым учеником закрепляется своя история успеха, а также личный профиль прогресса при освоении курса. Задания строго индивидуализированы и гибко подстраиваются под средний коэффициент успеваемости отдельно взятого ученика в определённый отрезок времени. Ни у кого, кроме самого ученика и преподавателя, ведущего курс, нет доступа к профилю каждого ученика.





Методики, подстраивающиеся под уровень обучаемых, пользуются большим спросом в силу демократичности процесса обучения, гуманистического замысла проекта, высокой доли учёта индивидуальных особенностей каждой отдельной личности и высокого мотивационного потенциала в глазах самих обучаемых. Вместе с тем данные программы могут вводить самих обучающихся в некоторое заблуждение в отношении их истинных успехов в процессе обучения. Система персональной настройки оценки качества освоения материала могла бы полностью оправдать себя только в условиях, когда общество в целом отказывается от стандартизированных процедур оценки на всех уровнях. Хотя шаблонные критерии оценки качества труда или успеха обучения не применяются пока повсеместно, применение их в отдельно взятом сегменте может способствовать разрыву в оценках и искажённому представлению обучающегося о собственном прогрессе. Успешность освоения той или иной программы конкретным абитуриентом может не найти подтверждения в его последующем карьерном росте или продолжении обучения. Данное обстоятельство даёт основания к этическим спорам о том, не вводят ли системы индивидуальной оценки успешности обучения в заблуждение тех, кто по ним обучается [3]. В какой степени можно говорить о соответствии оценок, которые обучаемый получает внутри определённой системы «подстраивающегося» обучения, и широко признании результатов его персонализированного успеха?

Внедрение многих образовательных информационных технологий требует особой щепетильности на всех стадиях реализации. В первую очередь прогностическим технологиям должен быть придан статус рекомендаций, обязательны предваритель-

ная информированность всех участников о специфике работы программ и исключительно добровольное их участие. Важна также экспертная оценка эвристического потенциала технологий, что может быть поручено соответствующим специалистам как по дидактическому профилю, так и по профилю цифровой грамотности. При создании и внедрении таких технологий в сфере образования обязательно консультирование психологов, в том числе специалистов по возрастной психологии. В комплексе с другими измерительными процедурами необходимы лонгитюдное исследование эффективности инструментов, а также минимизация ущерба для обучающихся пользователей.

Обязанности по разработке и внедрению образовательных информационных технологий могут быть возложены частично на руководство самих университетов, различные научно-исследовательские группы при осуществлении общественного и государственного контроля. Важно избегать централизации, в том числе государственной. Цели и критерии надзора должны соответствовать разным жизненным контекстам и окружению, способствовать развитию навыков коллективной работы, в том числе готовности к межкультурному диалогу при работе над проектами.

В целом распространение информационных технологий в области начального, среднего и высшего образования должно сопровождаться особым социально-гуманитарным экспертным консультированием. При отсутствии общественной поддержки и пристального, коммерчески не заинтересованного социального мониторинга существует опасность понимания эффективности как сугубо количественной характеристики. Сохранение ценностной и гуманистической основы возможно только при





учёте культурных и общечеловеческих ценностей, не всегда подлежащих наукометрическим стандартам. Есть риск того, что образ ценностных ориентиров будет производиться изнутри становления самих технологий, во многом следуя их ценностно нейтральной логике. Именно поэтому контроль за применением информационных технологий в области образования должен быть возложен на общественные институты, частично поручен государственным контролирующим органам, но непременно при условии открытого общественного обсуждения. Оправданным представляется внедрение специальных курсов, связанных с этической стороной вопроса, которые преподавались бы отдельным специалистам, в том числе специалистам в области создания цифровых обучающих программ и программ искусственного интеллекта.

Безусловно, информационные технологии в сфере образования становятся источником совершенствования возможностей обучения через использование доступа к обширным цифровым данным. Однако следует следить за тем, чтобы ориентация на децентрализацию и мобильный доступ к огромным информационным потокам не сопровождалась принесением в жертву аналитичности обучения, коммуникативных навыков, формируемых только в личном общении, корпоративного «духа» университетов. Следует сохранить в образовании функцию «социальных лифтов» и формирование первичного коллегияльного окружения, возникающего, как правило, в стенах учебных заведений. Кроме того, важно не допустить того, чтобы использование информационных технологий лишь подстраивало образование под такие стартовые условия слушателей, как природные дарования, уровень интеллекта, социальная среда или сила мотивации, поскольку в этом случае

образование может утратить функцию воспитания, а именно – формирования в культуре того, чего в ней пока нет, привнесения нового, собственно, развития. Следует стремиться также к тому, чтобы ставка на просчитанные параметры не породила явные или скрытые ограничения для социальной мобильности.

Можно резюмировать, что цифровая революция в сфере образования – это одновременно и замечательная возможность обновления и перехода на совершенно новый уровень, и источник серьёзных социальных рисков и угроз. В ближайшее время потребуются ценностное обоснование и определение границ внедрения различных версий оценки человеческого потенциала. Предстоит также выработка обратной связи и понимания того, как влияет на субъектов образования цифровая среда в целом, в частности оценка их потенциала к обучению.

Отдельного экспертного решения с привлечением квалифицированно подготовленных специалистов требует проблема конфиденциальности информации и установления разных режимов доступа к ней, ситуаций и целей, когда эти данные могут быть использованы. Также внимания экспертов к себе требует проблема ошибок искусственного интеллекта в сфере образования и ответственности за них. Поскольку в образовании сохранение идеалов гуманизма и высшей ценности человеческого достоинства является главным критерием эффективности, в использовании информационных технологий в образовательном процессе должны быть предусмотрены различные антидискриминационные меры по защите. В частности, предстоит тщательно продумать, как избежать такие недопустимые формы поведения, как сексизм, расизм, эйджизм, буллинг и пр.



Наконец, важной задачей на пути цифровизации образования, которую предстоит решить в ближайшем будущем, является справедливость распределения общественных благ. Наряду с этим, ещё одной наиболее прикладной рекомендацией будет включение курсов по этике для специалистов-разработчиков искусственного интеллекта для области образования. Существующие на сегодняшний день курсы в основном посвящены обучению цифровым технологиям. Общественная инициатива могла бы состоять в том, чтобы расширить модуль преподавания, связанного с этической составляющей создания и использования технологий искусственного интеллекта, и не ограничиваться базовыми знаниями. Чтобы обучение студентов компьютерных специальностей было современным и полноценным, им следует изучать различные курсы

по этике, такие, например, как «Философские проблемы этики», «Философские проблемы этики ИИ», «Культура, этика и цифровые технологии» и пр.

Разработку данных мер можно было бы возложить на независимые ассоциации школ, а последующие внедрение и контроль – на отдельный экспертный орган по вопросам этического регулирования внедрения информационных технологий при Министерстве науки или Министерстве просвещения. Важным требованием здесь было бы наличие обязательной двусторонней связи между независимыми ассоциациями и органами государственной власти. Следует не допускать единоличных решений органами власти, обеспечить заинтересованное и открытое к изменениям обсуждение с низовыми уровнями управления, а также представителями граждан и самими гражданами.

### Примечания

1. Сайт smartsparrow.com [Электронный ресурс] URL: <https://www.smartsparrow.com>
2. Юваль Ной Харари: «Большинство людей вообще не осознают, что происходит и что на кону» [Электронный ресурс]. URL: <https://republic.ru/posts/89144>
3. Danaher J. (2019) The Rise of the Robots and the Crisis of Moral Patency. *AI and Society*, 34 (1), pp. 129–136.
4. Feil-Seifer D., Mataric M. J. (2010) Dry Your Eyes: Examining the Roles of Robots for Childcare Applications. *Interaction Studies: Social Behaviour and Communication in Biological and Artificial Systems*, 11 (2), pp. 208–213.
5. Ho A. (2019) Deep Ethical Learning: Taking the Interplay of Human and Artificial Intelligence Seriously. *Hastings Center Report*, 49 (1), pp. 36–39.
6. Matthias A. (2004) The Responsibility Gap: Ascribing Responsibility for the Actions of Learning Automata. *Ethics and Information Technology*, 6 (3), pp. 175–183.
7. Nilsson N. J. (1998) *Artificial Intelligence: A New Synthesis*. Burlington, Morgan Kaufmann.
8. Rahwan I. (2018) Society-in-the-Loop: Programming the Algorithmic Social Contract. *Ethics and Information Technology*, 20 (1), pp. 5–14.
9. Vannini N. , et al. (2011) “Fear Not!”: a computer-based anti-bullying-programme designed to foster peer intervention. *European journal of psychology of education*, 26 (1), p. 21–44.
10. Vincent J. (2016, February 29) What counts as artificially intelligent? AI and deep learning, explained. Retrieved. Available at: <https://www.theverge.com/2016/2/29/11133682/deep-learningaiexplained-machine-learning>

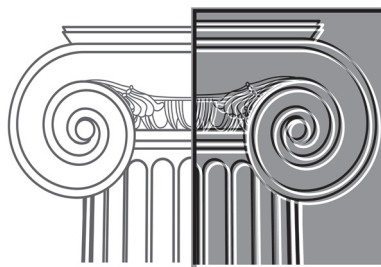
### References

1. Website smartsparrow.com. Available at: <https://www.smartsparrow.com> (In English)
2. Yuval' Noy Kharari: “Bol'shinstvo lyudey voobshche ne osoznayut, chto proiskhodit i chto na konu” [Yuval Noah Harari: “Most people do not realize what is happening and what is at stake”]. Available at: <https://republic.ru/posts/89144> (In Russian)



3. Danaher J. (2019) The Rise of the Robots and the Crisis of Moral Patency. *AI and Society*, 34 (1), pp. 129–136. (In English)
4. Feil-Seifer D., Matarić M. J. (2010) Dry Your Eyes: Examining the Roles of Robots for Childcare Applications. *Interaction Studies: Social Behaviour and Communication in Biological and Artificial Systems*, 11 (2), pp. 208–213. (In English)
5. Ho A. (2019) Deep Ethical Learning: Taking the Interplay of Human and Artificial Intelligence Seriously. *Hastings Center Report*, 49 (1), pp. 36–39. (In English)
6. Matthias A. (2004) The Responsibility Gap: Ascribing Responsibility for the Actions of Learning Automata. *Ethics and Information Technology*, 6 (3), pp. 175–183. (In English)
7. Nilsson N. J. (1998) *Artificial Intelligence: A New Synthesis*. Burlington, Morgan Kaufmann. (In English)
8. Rahwan I. (2018) Society-in-the-Loop: Programming the Algorithmic Social Contract. *Ethics and Information Technology*, 20 (1), pp. 5–14. (In English)
9. Vannini N. , et al. (2011) “Fear Not!”: a computer-based anti-bullying-programme designed to foster peer intervention. *European journal of psychology of education*, 26 (1), p. 21–44. (In English)
10. Vincent J. (2016, February 29) What counts as artificially intelligent? AI and deep learning, explained. *Retrieved*. Available at: <https://www.theverge.com/2016/2/29/11133682/deep-learningaiexplained-machine-learning> (In English)

\*



СОЦИАЛЬНО-  
КУЛЬТУРНАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



# ОСОБЕННОСТИ МЕНЕДЖМЕНТА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ СОБЫТИЙ В МУЗЕЯХ ГОРОДА МОСКВЫ

УДК 379.8:069.15 (282.247.412.2)

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10112

**К. И. Вайсеро**

Московский городской университет управления Правительства Москвы

В статье анализируются особенности менеджмента социально-культурных событий в музеях города Москвы. Деятельность музеев Москвы направлена на генерирование и передачу популярных знаний о природном и социальном развитии, на создание в музее комфортной среды для восстановления сил и удобных условий для культурного общения людей, на позиционирование успехов, символов, интеллектуального потенциала, производственных возможностей столицы. Определённая часть музеев организует мероприятия, направленные на сохранение социальной памяти, вызов социальной рефлексии, социальную адаптацию и идентификацию отдельных людей и социальных групп. Современные музеи Москвы, кроме традиционной музейной деятельности, активно участвуют в создании нетрадиционных для музеев социально-культурных событий. Отмечается, что в качестве ведущего продукта выступают различные музейные услуги. Основной стратегической установкой являются посетители, которые получают не материальные блага и услуги, а эстетическое удовольствие от удовлетворения духовных и познавательных потребностей, организации культурного досуга. Основными ресурсами для организации социально-культурных событий в музеях города Москвы являются объекты культурно-исторического и культурно-природного наследия, произведения искусства, результаты социально-культурного взаимодействия людей – обычаи, традиции, ритуалы, обряды, культурные акции, а также достижения науки и техники.

*Ключевые слова:* менеджмент социально-культурных событий, музеи города Москвы, социальные модели музеев, управленческие функции, стратегические установки деятельности музеев.

**Konstantin I. Vaysero**

Moscow Metropolitan Governance University, Government of Moscow City,  
Sretenka str., 28, 107045, Moscow, Russian Federation

## FEATURES OF MANAGEMENT OF SOCIAL AND CULTURAL EVENTS IN MOSCOW MUSEUMS

The article analyzes the features of management of social and cultural events in museums in Moscow. The activities of Moscow museums are aimed at generating and transmitting popular knowledge about

---

ВАЙСЕРО КОНСТАНТИН ИВАНОВИЧ – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин и истории права Московского городского университета управления Правительства Москвы

VAYSERO KONSTANTIN IVANOVICH – Full Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines and the History of Law, the Moscow Metropolitan Governance University

e-mail: VayseroKI@edu.mos.ru  
© Вайсеро К. И., 2020





natural and social development, creating a comfortable environment in the Museum for recuperation and convenient conditions for cultural communication of people, positioning the success, symbols, intellectual potential, and production opportunities of the capital. A certain number of museums organize events aimed at preserving social memory, challenging social reflection, social adaptation, and identifying individuals and social groups. Modern museums in Moscow, in addition to traditional Museum activities, are actively involved in creating non-traditional social and cultural events for museums. It is noted that various Museum services are the leading product. The main strategic goal is for visitors who receive not material goods and services, but aesthetic pleasure from meeting spiritual and cognitive needs, and organizing cultural leisure. The main resources for organizing social and cultural events in the museums of the city of Moscow are objects of cultural, historical and natural heritage, works of art, the results of social and cultural interaction of people-customs, traditions, rituals, rites, cultural events, as well as achievements of science and technology.

*Keywords:* management of social and cultural events, museums in Moscow, social models of museums, management functions, strategic settings of museums.

*Для цитирования:* Вайсеро К. И. Особенности менеджмента социально-культурных событий в музеях Москвы // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 112–119. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10112

Музейная деятельность – это одно из важнейших направлений развития культуры. Первые музеи (дома муз) возникли в результате того, что просвещённая часть человечества задумалась о систематизации накопленного культурного опыта. Постепенно музей стал местом просвещения и воспитания подрастающего поколения, местом приобщения молодых людей к ценностям своей культуры.

Актуальность данной статьи обусловлена новыми требованиями посетителей к многофункциональности музея как месту удовлетворения их не только культурных, но и социальных потребностей. Руководство отрасли культуры также видит в музее новое пространство, способствующее эффективному удовлетворению запросов населения в сфере духовности, искусства, народного творчества. Эффективный менеджмент музейной деятельности помогает сохранению и освоению историко-культурных традиций, ценностей мировой культуры, всестороннему развитию личности.

Разработанность данной темы довольно сегментарна. Отдельные вопросы менеджмента музейного дела достаточно глубоко

раскрыты в учебных изданиях по музееведению [5; 10]. Проблема места и миссии музея в современном мегаполисе периодически раскрывается в специализированных журналах – «Вопросы музеологии», «Мир музея», «Музей». Работ по взаимосвязи государственных социально-культурных программ и деятельности учреждений музейного типа намного меньше. Большинство статей написано работниками музеев и размещено на специализированных сайтах, посвящённых музейному делу. Также на эту тему написано несколько диссертационных работ. Е. А. Богатырев исследовал музей как социокультурный феномен современного российского мегаполиса [2]. И. И. Макарова рассмотрела стратегии коммуникации российского художественного музея в современном социокультурном пространстве [4]. Н. В. Свиридова изучила феномен детского музея как формы организации жизнедеятельности детей и подростков в учреждении дополнительного образования [8].

В данной статье понятие «социально-культурное событие» рассматривается как мероприятие, реализующееся на базе учреждений культуры музейного типа и



показывающее явную социально-культурную результативность. Кроме того, социально-культурные события, созданные в музее, могут выступать инструментом обеспечения государственной политики по культурному просвещению, сохранению и использованию национального культурного наследия, воспитанию граждан, методическому обеспечению практической деятельности учреждений и организаций культуры, образования и социальной защиты.

Современные музеи города Москвы всё чаще, кроме сугубо музейных дел – сбора, изучения, хранения и популяризации культурных ценностей, проведения научных исследований, активно участвуют в создании свойственных в большей степени не для музеев, а универсальных культурных центров социально-культурных событий. Эти события могут быть инициированы как самими музеями, так и создаваться в рамках реализации городских социально-культурных проектов и акций – «Московское долголетие», «Наш район», «Московские сезоны», «Ночь в музее» и другие.

Несколько примеров. Музейное объединение «Музей Москвы» создаёт разнообразные социально-культурные события, направленные на знакомство москвичей и гостей столицы с историей и современностью главного российского города. Большой популярностью пользуются экскурсии в «итальянское палаццо» Гавриила Тарасова, особняки купца Василия Носова и фабриканта Николая Зимина. Содержание мероприятий в рамках этих культурных акций традиционно включает множество интересных исторических и бытовых подробностей. Посетители соприкасаются с богатой и живописной жизнью былых поколений москвичей.

Интересен опыт «Музея Москвы» по организации мероприятий с детьми. И если интерактивное занятие «На всякий пожар-

ный» с посещением Пречистенского пожарного депо имеет традиционную познавательную направленность, то занятия в «Велошколе Музея Москвы» представляют собой нетрадиционное для современного городского музея социально-культурное событие. К числу социально значимых, но явно нетрадиционных для большинства музеев культурных событий можно отнести «Оперу “Вода”», «LET IT SNOW FESTIVAL», «Беспринципные чтения» и другие.

Заслуживают внимания межмузейные проекты Государственного Дарвиновского музея. В первую очередь они имеют, конечно же, культурно-познавательную направленность. Например, здесь совместно с Государственным историческим музеем была организована выставка живописных полотен о царской охоте в сочетании с коллекцией рогов животных, на которых охотились высокородные особы в Беловежской пуще в начале прошлого века. Это социально-культурное событие привлекло внимание не только знатоков изобразительного искусства, но и тех москвичей, которые имеют склонность к изучению природного разнообразия окружающего мира.

Похожими по содержанию и направленности были выставки «Природа искусства и искусство природы», созданные Государственным Дарвиновским музеем совместно с Государственным музеем керамики и «Усадьбы Кусково XVIII века» и с Государственным музеем Востока.

Оригинальным культурным событием стал и межмузейный проект с Государственным музеем музыкальной культуры имени М. И. Глинки. На выставке «И перекличка ворона и арфы» была продемонстрирована тесная связь природных явлений и народных музыкальных инструментов.

Музей русского импрессионизма при создании социально-культурных собы-



тий основное внимание уделяет интересам местной аудитории. В настоящее время музей стал значимой культурной точкой районов «Беговой», «Хорошевский», «Аэропорт». Здесь проводятся регулярные культурно развивающие мероприятия с детьми и пожилыми жителями окрестных районов. Музей организовал новый экскурсионный маршрут по улицам вдоль Ленинградского проспекта, поддерживает инженерные экскурсии и мастер-классы в рамках городских проектов «Москва глазами инженера» и «Делисамокат».

Показательным примером является создание в Музейно-выставочном центре «Музей Моды» социально-культурного проекта «Стильное долголетие». Он направлен на адаптацию женщин 60+ к их новому возрастному статусу. В рамках этого проекта организуются лекции, мастер-классы, воркшопы о моде, красоте, гармонии, искусстве. Создаваемые события реализуются как в онлайн-, так и в оффлайн-формате.

Приведённые примеры подтверждают теоретические выводы, сделанные учёными Лаборатории музейного проектирования Российского института культурологии о социальных моделях музеев [6, с. 32]. Деятельность музеев, относящихся к просветительской модели, направлена на генерирование и передачу популярных знаний о природном и социальном развитии. Рекреационная модель предусматривает создание в музее комфортной среды для восстановления сил. Позиционирование успехов, символов, интеллектуального потенциала, производственных возможностей – удел музеев символическо-производственной модели. Коммуникационная модель требует организации в музее удобных условий для культурного общения людей (современников друг с другом, с предками, с потомками). Музеи, для которых важны мотивы со-

зидания чего-то нового, значимого, придерживаются креативной модели деятельности. Компенсаторная модель требует, чтобы в деятельности музея преобладали мероприятия, направленные на восполнение неполноты социальной памяти, на вызов социальной рефлексии, на социальную адаптацию и идентификацию индивидов и социальных групп и общностей.

Социально-культурные события, создаваемые в рамках музейной деятельности, позволяют достаточно полно и эффективно реализовать перечисленные выше социальные функции. Однако имеется ряд факторов, которые требуют особого внимания к менеджменту музейной деятельности как области знаний об эффективном управлении организацией в условиях рыночных отношений.

Менеджмент музейной деятельности как одна из отраслевых управленческих дисциплин сформировался в Европе и США в 60–70-е годы XX века. На его развитие повлияло то, что в это время практически завершилось становление общества потребления. Стало ясно, что музеи уже не могут жить по старым правилам. Первыми «ласточками», взявшимися за внедрение менеджмента в музейное дело, стали все девятнадцать музеев Смитсоновского института в Вашингтоне. Была сформулирована концепция, согласно которой основной целью музеев является удовлетворение потребительских (познавательных, обыденных) предпочтений посетителей [9].

Вследствие этого ведущей деятельностью музеев должны стать создание и продажа новых культурных продуктов, а также формирование спроса на эти продукты. Музеи превращались из хранилищ объектов искусства или предметов прошлого в культурные центры широкого профиля (развлечения, кафе, магазины музей-



ной продукции и т.п.). Оценка результатов музейной работы должна обязательно учитывать показатели экономической эффективности.

На рубеже XX–XXI веков в России наметилась явная тенденция именно к такому позиционированию музейной деятельности. Ведущие музеи двух российских столиц, Москвы и Санкт-Петербурга, стали банками информации огромной интеллектуальной ценности. Среди любителей и профессионалов растёт популярность виртуальных музейных продуктов, консалтинговых и экспертных услуг. Экономические результаты работы музеев приобрели равную ценность с социокультурными результатами. Работа музеев – важная часть жизнедеятельности огромного количества бизнес-организаций. Современный социально-культурный сервис и туризм не могут существовать без делового взаимодействия с музеями.

Всё это требует внедрения современных методов музейной деятельности. На ежегодной научно-практической конференции «Социально-культурное проектирование в городе Москве: ведущие тенденции и актуальные практики», организуемой Московским городским университетом управления Правительства Москвы, в рамках «Музейной секции» этому вопросу было уделено особое внимание [3].

Анализ научных сообщений большинства представителей музейных организаций позволяет сделать вывод о том, что музеи Москвы стремятся к внедрению следующих современных методов работы: создание интерактивных музейных экспозиций; погружение посетителей в культурно-историческую среду музея; использование элементов шоу; использование разнообразных технических и цифровых устройств для демонстрации музейных предметов; создание при

музеях гостиничной инфраструктуры и туристского сервиса.

Важную роль играют управленческие функции, реализуемые в музейной деятельности [1; 7; 9]. Планирование позволяет понять, куда, когда и как движется музей в своём развитии. Организация определяет, какие структуры, люди, ресурсы и технологии участвуют в «закручивании» музейной работы. Мотивация побуждает и активизирует профессиональную деятельность музейных работников, формирует необходимые мотивы у посетителей (в том числе потенциальных). Контроль способствует установлению стандартов музейной деятельности, измерению реалий и коррекции отклонений. С помощью координации достигается согласованность работы всех элементов музейной деятельности. При этом идёт укрепление рациональных связей и надёжной коммуникации.

Основными стратегическими установками в деятельности музеев города Москвы становятся посетители, продукция и услуги музея. Для этого руководству необходимо постоянно анализировать конкурентоспособность своего музея на рынке. Внедрение новых технологий музейной работы – залог повышения конкурентоспособности музея. В обязательном порядке следует формировать (поддерживать) философию музея. Убеждения, этические ценности и общие приоритеты укрепляют веру посетителей в то, что позиционирует современный музей. Этому же способствует работа по поднятию имиджа музея. При этом невозможно реализовать вышеперечисленные установки без справедливого отношения администрации музея к персоналу.

Большое значение для эффективности менеджмента музейной деятельности имеет формулировка миссии как выражения музеем своей способности и намерений



создавать социально значимые [10] и этически приемлемые услуги для сообществ людей и отдельных личностей. Достаточно удачную миссию сформулировал «Музей Москвы» – быть одним из институтов городского развития, участвовать в культурном, социальном и пространственном развитии Москвы.

Чтобы реализовать свою миссию, музею необходимо производить мощное эмоциональное воздействие на потребителя музейных услуг путём непосредственного представления музейного продукта. Основными ресурсами для организации эмоционально значимых социально-культурных событий в музеях города Москвы являются объекты культурно-исторического и культурно-природного наследия, произведения искусства (картины, кинофильмы, литературные, музыкальные и другие произведения), результаты социально-культурной деятельности (обычаи, традиции, ритуалы, обряды, культурные композиции и другие), достижения науки и техники.

Таким образом, деятельность музеев города Москвы направлена на генерирование и передачу популярных знаний о природном и социальном развитии, на создание в музее комфортной среды для восстановления сил и удобных условий для культурного общения людей, на позиционирование успехов, символов, интеллектуального потенциала, производственных возможностей столицы. Определённая часть музеев организует мероприятия, направленные на сохранение социальной памяти, вызов социальной рефлексии, социальную адаптацию и идентификацию отдельных людей и социальных групп.

Современные музеи Москвы, помимо традиционной музейной деятельности, активно участвуют в создании нетрадиционных для музеев социально-культур-

ных событий. В качестве ведущего продукта выступают различные музейные услуги. Основной стратегической установкой являются посетители, которые получают не материальные блага и услуги, а эстетическое удовольствие от удовлетворения духовных и познавательных потребностей, организации культурного досуга.

Основными ресурсами для организации социально-культурных событий в музеях города Москвы являются объекты культурно-исторического и культурно-природного наследия, произведения искусства, результаты социально-культурного взаимодействия людей – обычаи, традиции, ритуалы, обряды, культурные акции, а также достижения науки и техники.

Особенностью менеджмента социально-культурных событий в деятельности большинства музеев города Москвы является то, что управление разработкой социально-культурных событий и их продвижение осуществляются преимущественно с помощью услуг, ценных для посетителей или партнёров музея. При этом музей старается получить для себя максимальные выгоды: экономический доход, социальную репутацию, стабильное положение.

Основной задачей музейного менеджмента становится повышение воспринимаемой ценности создаваемых социально-культурных событий. Это требует постоянного анализа динамики государственного и социального заказа, а также правильного выбора форм представления своего музейного продукта. Работа с реальными и потенциальными потребителями музейных товаров и услуг (изучение потребностей, ценностей, моделей поведения, причин отказа, повышение лояльности посетителей к предлагаемым продуктам) – залог успеха социально-культурной деятельности современного музея крупного города.



## Примечания

1. *Артемьева Т. В., Тульчинский Г. Л.* Фандрейзинг: привлечение средств на проекты и программы в сфере культуры и образования : учебное пособие. Санкт-Петербург : Планета Музыки, 2010. 288 с.
2. *Богатырев Е. А.* Музей как социокультурный феномен современного российского мегаполиса : автореф. дис. на соиск. учён. степ. кандидата культурологии : 24.00.01 / Богатырев Евгений Анатольевич ; Санкт-Петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 2011. 25 с.
3. *Вайсеро К. И.* Использование проектного подхода при подготовке управленцев для сферы культуры города Москвы // Социально-культурное проектирование в городе Москве : ведущие тенденции и актуальные практики : материалы II Городской научно-практической конференции / под ред. проф. К. И. Вайсеро ; сост. М. В. Селеменова. Москва : Московский городской университет управления Правительства Москвы, 2018. С. 7–17.
4. *Макарова И. И.* Российский художественный музей в современном социокультурном пространстве: стратегии коммуникации : автореф. дис. на соиск. учён. степ. кандидата культурологии : 24.00.01 / Макарова Ирина Игоревна ; Российский государственный гуманитарный университет. Москва, 2011. 25 с.
5. *Музееведение* : учебное пособие для студентов специальности 031502 – Музеология / [Л. Г. Гужова и др.] ; под ред. Н. В. Мягтиной ; Министерство образования и науки РФ, Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Владимирский государственный университет». Владимир : Изд-во Владимирского государственного университета, 2010. 115 с.
6. *Музей и новые технологии* / Министерство культуры РФ, РАН, Российский институт культурологии ; [сост. и науч. ред. Н. А. Никишин]. Москва : Прогресс-традиция, 1999. 216 с. : табл. (Серия «На пути к музею XXI века»).
7. *Переверзев М. П., Косцов Т. В.* Менеджмент в сфере культуры и искусства : учебное пособие по направлению подготовки 031600 «Искусства и гуманитарные науки». Москва : Инфра-М, 2012. 192 с. : ил., табл. (Высшее образование).
8. *Свиридова Н. В.* Детский музей как форма организации жизнедеятельности детей и подростков в учреждении дополнительного образования : автореф. дис. на соиск. учён. степ. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Свиридова Надежда Викторовна ; Томский государственный университет. Томск, 2012. 24 с.
9. *Шекова Е. Л.* Управление учреждениями культуры в современных условиях : учебное пособие. Санкт-Петербург [и др.] : Лань, 2014. 412 с. : ил. (Учебники для вузов. Специальная литература).
10. *Юренева Т. Ю.* Музееведение : учебник для высшей школы. 3-е издание, исправленное и дополненное. Москва : Академический проект, 2006. 560 с.
11. *Ярошенко Н. Н.* Социально-культурная деятельность: эпоха перемен и сценарии будущего // Социально-культурная деятельность в проекции будущего: инновации, управленческие технологии, креативные практики : материалы Всероссийского научного форума (Москва, МГИК, 24 мая 2019 года) / сост. и науч. ред. Н. Н. Ярошенко. Москва, 2019. С. 5–9.

## References

1. *Artemyeva T. V., Tulchinsky G. L.* *Fandreyzing: privlechenie sredstv na proekty i programmy v sfere kul'tury i obrazovaniya* [Fundraising: raising funds for projects and programs in the field of culture and education]. St. Petersburg, Music Planet, 2010. 288 p. (In Russian)
2. *Bogatyrev E. A.* *Muзей kak sotsiokul'turnyy fenomen sovremennogo rossiyskogo megapolisa. Avtoreferat diss. kand. kul.* [Museum as a sociocultural phenomenon of the modern Russian metropolis. Synopsis cand. cult. st. diss.]. St. Petersburg, 2011. 25 p. (In Russian)
3. *Vaysero K. I.* *Ispol'zovanie proektnogo podkhoda pri podgotovke upravlentsev dlya sfery kul'tury goroda Moskvy* [The use of the project approach in the preparation of managers for the cultural sphere of Moscow]. In: *Vaysero K. I., ed. Sotsial'no-kul'turnoe proektirovanie v gorode Moskve: vedushchie tendentsii i aktual'nye praktiki. Materialy II Gorodskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Social



- and cultural design in the city of Moscow: leading trends and current practices. Materials of the II City Scientific and Practical Conference]. Moscow, Publishing house of the Moscow Metropolitan Governance University, 2018. Pp. 7–17. (In Russian)*
4. Makarova I. I. *Rossiyskiy khudozhestvennyy muzey v sovremennom sotsiokul'turnom prostranstve: strategii kommunikatsii. Avtoreferat diss. kand. kul. [Russian art museum in the modern social and cultural space: communication strategies. Synopsis cand. cult. st. diss.]*. Moscow, 2011. (In Russian)
  5. Guzhova L. G., etc., Myagtinova N. V., ed. *Muzeevedenie [Museology]*. Vladimir, Publishing house of the Vladimir State University, 2010. 115 p. (In Russian)
  6. Nikishin N. A., comp., ed. *Muзей i novye tekhnologii [Museum and new technologies]*. Moscow, Publishing house “Progress-Tradition”, 1999. 216 p. (In Russian)
  7. Pereverzev M. P., Kostsov T. V. *Menedzhment v sfere kul'tury i iskusstva [Management in the field of culture and art]*. Moscow, Publishing house “Infra-M”, 2012. 192 p. (In Russian)
  8. Sviridova N. V. *Detskiy muzey kak forma organizatsii zhiznedeyatel'nosti detey i podrostkov v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya. Avtoreferat diss. cand. ped. nauk [Children's Museum as a form of organizing the life of children and adolescents in an institution of additional education. Synopsis cand. ped. sci. diss.]*. Tomsk, 2012. 24 p. (In Russian)
  9. Shekova E. L. *Upravlenie uchrezhdeniyami kul'tury v sovremennykh usloviyakh [Management of cultural institutions in modern conditions]*. St. Petersburg, etc., Publishing house “Lan”, 412 p. (In Russian)
  10. Yureneva T. Yu. *Muzeevedenie [Museology]*. 3rd edition. Moscow, Publishing house “Academic Project”, 2006. 560 p. (In Russian)
  11. Yaroshenko N. N. *Sotsial'no-kul'turnaya deyatelnost': epokha peremen i tsenarii budushchego [Social and cultural activity: the era of changes and future scenarios]*. In: Yaroshenko N. N., ed. *Sotsial'no-kul'turnaya deyatelnost' v proektsii budushchego: innovatsii, upravlencheskie tekhnologii, kreativnyye praktiki: materialy Vserossiyskogo nauchnogo foruma (Moskva, MGIK, 24 maya 2019 goda) [Social and cultural activities in the projection of the future: innovations, managerial technologies, creative practices: materials of the All-Russian Scientific Forum (Moscow, MSIC, May 24, 2019)]*. Moscow, 2019. Pp. 5–9. (In Russian)

\*



# РОЛЕВЫЕ ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ МОЛОДЁЖИ: ОРГАНИЗАЦИЯ, МОТИВАЦИЯ, ЛИЧНОСТНО РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ

УДК 37.035:379.8.092

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10113

**Г. В. Оленина**

Алтайский государственный институт культуры

В статье исследуются теоретико-методологические вопросы организации ролевых обучающих игр молодёжи и обосновывается их личностно развивающий потенциал. Задача решается на примере анализа и апробации ролевой игры «Дебаты», в которой участвует студенческая молодёжь вуза культуры и подростки, посещающие общественную организацию. В игре «Дебаты» умения ораторского мастерства и полемики приобретаются на основе сюжета, имитирующего законодательческую деятельность парламента. Автор обосновывает особенности разработки методического комплекса игрового процесса с учётом структуры игры, её принципов, правил, ролей и некоторых особенностей игровых заданий. В статье дано развёрнутое обоснование того, каким образом данная ролевая игра выполняет обучающую функцию на подготовительном, игровом и постигровом этапах и как управлять развитием мотивации на обучение у играющих. К анализу привлекается наследие М. С. Кагана и А. Н. Леонтьева, разработавших системный подход к исследованию человеческой деятельности, общения и игры. Автор выделяет комплекс личностно развивающих умений, знаний, действий играющей в эту игру студенческой молодёжи, который отличается от такого же комплекса личностных компетенций подростков в зависимости от возраста и опыта участия в игре. Материал прошёл апробацию на внутривузовском и региональном уровне организации и проведения данной игры. Сделан вывод о профессиональной востребованности ролевых обучающих игр, подобных «Дебатам», в учебном процессе вузов культуры, поскольку коммуникативные умения, знания и действия, формируемые в игре, входят в комплекс компетенций, актуальных для современных профессий в системе «человек – человек».

*Ключевые слова:* ролевая обучающая игра, молодёжь, студенты, школьники старшего подросткового возраста, клубы любителей игры «Дебаты», ораторское мастерство, полемика, управление мотивацией на обучение, вузы, общественные организации, личностно развивающие умения, знания, действия.

---

ОЛЕНИНА ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социально-культурной деятельности факультета художественного творчества Алтайского государственного института культуры

OLENINA GALINA VLADIMIROVNA – Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social and Cultural Activity, the Faculty of Art Creation, the Altay State Institute of Culture

e-mail: ustlama@mail.ru

© Оленина Г. В., 2020



**Galina V. Olenina**

Altay State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkultury),  
Yurina str., 277, 656055, Barnaul, Altaysky Region, Russian Federation

### ROLE-PLAYING EDUCATIONAL GAMES FOR YOUNG PEOPLE: ARRANGING, MOTIVATION, OPPORTUNITIES FOR PERSONALITY DEVELOPMENT

The article examines the theoretical and methodological issues of organizing role-playing educational games for young people and substantiates their personally developing potential. The problem is solved by the example of analysis and testing of the role-playing game “Debate”, in which students of the University of culture and adolescents attending a public organization participate. In the game “Debate”, skills of oratory and polemic are acquired on the basis of a plot imitating the legislative activity of the parliament. The author substantiates the features of the development of the methodological complex of the game process, taking into account the structure of the game, its principles, rules, roles and some features of game tasks. The article provides a detailed justification of how this role-playing game performs a learning function at the preparatory, game and post-game stages, and how to manage the development of motivation to learn from the players. The analysis draws on the legacy of M. S. Kagan and A. N. Leontyev, who developed a systematic approach to the study of human activity, communication, and games. The author identifies a complex of personally developing skills, knowledge, and actions of students playing this game, which differs from the same set of personal competencies of adolescents depending on age and experience of participation in the game. The material was tested at the intra-university and regional levels of organization and conduct of this game. The conclusion is drawn about the professional relevance of role-playing educational games, such as “Debate”, in the educational process of universities of culture, since the communicative skills, knowledge and actions formed in the game are included in the set of competencies relevant for modern professions in the “man – man” system.

*Keywords:* role-playing educational game, youth, students, schoolchildren of older adolescence, clubs of fans of the Debate game, oratory, polemics, management of motivation for learning, universities, public organizations, personally developing skills, knowledge, actions.

*Для цитирования:* Оленина Г. В. Ролевые обучающие игры молодёжи: организация, мотивация, личностно развивающий потенциал // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 123–126. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10113

Игра широко присутствует в культуре, образовании и досуговой деятельности современной молодёжи. В домашних досуговых занятиях молодых людей и подростков значительное место занимают компьютерные игры, принося не только позитив, но и негатив игрозависимости [10]. Игра нередко используется на занятиях в учреждениях образования, культуры, рекреации и оздоровления, а также в подростковых и молодёжных общественных организациях. На основе устойчивого интереса молодёжи к игре возникают и действуют социокультурные движения – любителей игры

КВН [9], ролевых развлекательных игр (фэнтези, исторической реконструкции, игр активного действия) [7] и т.д.

В данной статье предпринята попытка отследить теоретико-методологические вопросы организации, управления познавательной мотивацией и личностно развивающий потенциал ролевой обучающей игры «Дебаты». Игруют в неё не только студенты, но и старше школьники. В качестве студенческой игры «Дебаты» проводятся на международном и европейском уровнях. Организационной формой этой игры являются клубы любителей дебатов, существующие



при крупнейших вузах как за рубежом, так и в нашей стране [4; 11].

В отличие от деловых игр, которые в их классическом варианте направлены на решение производственных задач, ролевые обучающие игры являются организованным по определённым правилам процессом формирования и проверки качества сформированных умений, знаний и действий их участников, реализующих определённые роли. Как и деловые игры, ролевая игра чаще всего строится как состязание игровых команд. Задача команды – добиться победы в борьбе с командой соперников, действуя согласно сценарию игры и получая оценку своей деятельности со стороны игровой группы судей [2].

Обучающая цель международной студенческой игры «Дебаты» – помочь приобрести её участникам навыки ораторского мастерства и полемики, спора. По правилам игры спор происходит между командами премьер-министра и оппозиции, имитируя обсуждение законопроекта в парламенте. Темой дебатов является какой-либо законопроект (как существующий на самом деле, так и вымышленный), вызывающий неоднозначное отношение спорящих команд по поводу его отклонения или всё-таки принятия в качестве закона. Главное для каждой команды – убедить судей (парламент) в правильности своей позиции [2].

Как уже отмечалось, в настоящее время клубы «Дебаты» есть практически при каждом крупном университете США и Европы. За рубежом на базе Оксфордского, Кембриджского, Гарвардского университетов, а в России на базе МГУ, ВШЭ и других ведущих вузов страны эти клубы существуют уже много лет [4]. Российские команды крупных вузов принимают участие во всемирных и европейских чемпионатах по дебатам. На таких престижных событиях, раз-

рушая стереотипы о России, команды наших студентов позиционируют страну в том новом её качестве, какой становится современная Россия. В играх такого масштаба используется сложная система судейства, количество команд-участников исчисляется сотнями, выбор команд-соперников осуществляет компьютер. Обсуждаемые темы имеют большой общемировой резонанс, начиная от проблем экологии и до легализации допинга в спорте, от целесообразности существования отдельной европейской армии и до отмены патентов на некоторые лекарства и т.д.

Автор статьи в течение продолжительного времени использует ролевую игру «Дебаты». В данный момент это игра применяется в учебном курсе «Организация и постановка культурно-досуговых программ», в разделе «Информационно-просветительные программы». Играют в неё студенты бакалавриата по направлению подготовки «Социально-культурная деятельность». В основе сценария находится адаптированная автором данного материала версия американской игры «Дебаты в парламенте». Для своих игр студенты нашей кафедры выбирали следующие темы: об отмене запрета на смертную казнь в России; о реформе русского языка; об изменении праздничного календаря в Российской Федерации и т.д.

Предлагая студентам выбрать между обучением искусству убеждающей речи и основам полемики обычным способом (лекции, практические занятия и т.д.) и возможностью участия этой аудитории в коммуникативной ролевой игре, автор статьи всегда получал один ответ: будем играть. Здесь, по А. Н. Леонтьеву [5], у студентов происходит «сдвиг обучающего мотива на новую цель» – играть интереснее, чем просто учиться. Фокус игры в том, что обучение, погруженное в игру, психологически не воспринимается





как обязанность [8]. Но организатору игры не стоит надеяться, что мотив аудитории на обучение нужным формам коммуникации уже сформирован автоматически, только выбором в пользу игры. Формированием мотива на обучение надо управлять и на этапе подготовки к игре, и на этапе организации собственно игровой коммуникации. Это трудозатратный процесс, который начинается с разработки методического комплекса ролевой игры.

Разрабатывая методический комплекс игры, следует помнить, что сутью ролевой игры «Дебаты», как уже было отмечено, является коммуникативный процесс в формате диалога-спора между играющими командами на основе сюжета, имитирующего законодательную деятельность парламента. В игровой комплекс входят разработанные правила, управляющие игровым общением в ходе трёх раундов игры. Энергетика и содержание действий игроков в этих раундах различны. Есть раунд, основанный на «домашнем задании» по подготовке краткой убеждающей речи, касающейся «плюсов» предлагаемого командой законопроекта. Есть сложный раунд, содержанием которого является собственно спор команд с целью забаллотировать законопроект соперников и выгодно позиционировать свой закон. Для этого надо уметь подобрать и правильно расставить в ходе дискурса всего три аргумента. Здесь необходимы не только предварительные заготовки доводов, но и умение импровизировать в ходе спора в ситуации «здесь и теперь». Необходимо соблюдать принцип состязательности команд-соперников и одновременно принцип сотрудничества внутри одной команды. Это придаёт игре динамику, рождает интригу игры, а именно – команды готовят свои игровые задания втайне друг от друга. Следует учитывать также то, что в этой игре

роли слабо персонифицированы, то есть достаточно условны. Это небольшие группы премьер-министра и оппозиции (по три человека в каждой группе) и достаточно большая группа правительства. За ней остаётся оценка работы команд (для этого надо квалифицированно составить судейский протокол) и вынесение окончательного решения о том, чей законопроект будет принят. Условность роли помогает участнику игры, с одной стороны, мотивированно войти в игровой процесс, чтобы, выполняя игровые задания в роли «иного», «другого», пережить новый опыт, с другой стороны, представляя этого «иного», играющий довольно свободно может выражать своё мнение или мнение своей команды, то есть не перестаёт быть самим собой.

Если, как уже было изложено выше, ролевая игра проверяет качество сформированных умений и действий играющих, касающихся темы игры, то что в ролевой игре выполняет обучающую функцию?

Обучение как получение необходимых знаний происходит на этапе подготовки к игре. Это инструктаж каждой группы играющих, включая ведущего игры и тайм-кипера, о том, как правильно построить убеждающую речь, как работать с сильной и слабой аргументацией, по каким критериям надо оценивать игру команд, каковы приёмы общения, способствующие победе в споре, и так далее. Такой инструктаж проводит игротехник – организатор игры. Он же знает, как «отладить» часто не складывающееся на первых порах сотрудничество внутри одной команды. Но неужели обучающая функция отсутствует у собственно игрового процесса? Обучающая функция здесь есть, но только выражена она опосредованно. Именно игровой «каркас» коммуникации, описанный нами при анализе методического комплек-



са игры, способствует обучению через развлечение, даёт возможность учиться играючи. Здесь участников игры опосредованно обучают: её сюжет-интрига, принципы и правила, бонусные и штрафные баллы, повышенный эмоциональный фон и «выход» творческой энергии каждого.

Интересно то, что, пройдя подготовительный этап, то есть собственно обучение риторике и культуре спора, и уже войдя в игру, многие участники до конца не осознают, насколько важно для них качество приобретаемых умений убеждать, спорить аргументированно. Главной целью для них по-прежнему является победа в игре, а ораторские умения представляются вторичными. Так проявляется двуслойность психологии общения в игровом процессе, описанная у М. С. Кагана [3]. Мотивация на обучение у участников часто «дозревает» уже в ходе самой игры, то есть на втором этапе. Окончательно ценность качества ораторских умений проявится для играющих в финале, при подсчёте судьями результатов. Здесь, при условии объективного и квалифицированного судейства, победят те, кто проявил больше ответственности и внимания при обучении ораторским навыкам и сумел применить их в диалоге-споре. Это показали наблюдение и наши опросы играющих. Они же обнаружили тот факт, что окончательное закрепление обучающей мотивации участников игры происходит на постигровом этапе, в жизненных ситуациях. Ценность приобретённых ораторских навыков и культуры диалога для студенческой молодёжи начинает значительно возрастать, когда их можно с успехом применить на зачётах и экзаменах, при устройстве на работу, в ходе деловых переговоров по реализации на преддипломной практике курсовых и дипломных проектов и так далее. Таким образом, ролевая игра «Дебаты»

при условии квалифицированной её организации и на подготовительном, и на игровом, и на постигровом её этапах напрямую и опосредованно обучает студенческую молодёжь искусству диалога, делая это обучение динамичным, эмоциональным, интересным, мотивированным.

Игра «Дебаты» с другой целевой аудиторией – старшими подростками, прошла апробацию в магистерском исследовании [1], выполненном под руководством автора данной статьи. В игре участвовали четыре команды городских и сельских школьников в возрасте 15–16 лет, которые посещали крупную региональную общественную организацию «За добрые дела». Эта организация является оператором молодёжного движения «Школа жизни» и известна в Алтайском крае и стране своей эффективной социально-творческой деятельностью с различными возрастными группами городских и сельских школьников. Соответственно, темой дебатов стала проблема: где сейчас лучше жить – в городе или в селе? У игры был большой подготовительный период. Он был направлен на выявление и минимизацию личностных трудностей подростков, мешающих команде добиться победы в споре. Целью игры было: сформировать у городских и сельских подростков, живущих в мире электронных коммуникаций, умения эффективной социальной коммуникации в «живом» её формате. Игра проходила по адаптированному под возрастные особенности подростков сценарию. Команды играли два дня, для этого они выехали в загородный лагерь. Игра подросткам понравилась, поскольку 96% её участников (всего играло 130 человек) захотели участвовать в такой игре в своих школах, на сменах подготовки лидерского актива в летних лагерях, на различных конкурсах и т.д.



Какие личностно развивающие результаты [12] несёт ролевая обучающая игра «Дебаты»?

У подростков это было преодоление страха публичного выступления, невнятности произношения, замедленной формулировки главных тезисов в споре и т.д. У студенческой молодёжи, принимающей не однократное, а систематическое участие в клубе «Дебаты», со временем развивается комплекс умений, компетентных действий. Они связаны с овладением ораторским искусством и мастерством ведения полемики, убедительным, логичным и быстрым словесным оформлением аргументов спора в ходе динамичной дискуссии, навыками самоконтроля в стрессовой ситуации проигрыша. Кроме того, в игре формируются навыки психологии общения (умение «читать» собеседников по их жестам, интонациям, позе и так далее), умения успешного убеждения команды противников, возможности идти на компромисс.

В условиях вузов культуры эти личностные действия и умения для студенческой молодёжи важны и своевременны. Выпускники вузов культуры, чьи профессии ориентированы на работу с людьми в ди-

намичной современной культурно-досуговой среде, должны уметь добиваться успеха, действуя в условиях конкуренции, часто в ситуациях максимальной неопределённости. В связи с этим для них особенно важны умение работать в команде и стрессоустойчивость, эффективное ведение деловых переговоров и искусство самопрезентации, умелое поведение в ситуации конфликта и принятия компромиссных решений. Эти личностные действия важны для будущих политиков культуры, менеджеров индустрии досуга и культурных индустрий, арт-менеджеров и менеджеров в области событийного маркетинга, а с учётом сведений из «Атласа новых профессий» – для игропедагогов как специалистов в области игровых технологий [6]. Важно, что обучающая ролевая игра «Дебаты» обладает значительным потенциалом для формирования и закрепления у учащейся молодёжи проанализированного в данной статье комплекса личностно развивающих умений, знаний и действий, актуальных для современных профессий в системе «человек» – человек», входящих в универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, связанные с коммуникацией.

### Примечания

1. *Ахматова А. Ю.* Теоретические и практические аспекты организации молодёжной ролевой игры «Дебаты» как инновационной формы развития социального творчества подростков // Студенческая наука, искусство, творчество: от идеи к результату : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции студентов (5 апреля 2019 года, г. Краснодар). Краснодар : Изд-во КГИК, 2019. С. 20–23.
2. Игровой метод в информационно-просветительной деятельности // Технологии культурно-досуговых программ / сост. Г. В. Оленина. Барнаул : Изд-во АГИК, 2016. С. 100–115.
3. *Каган М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений. Москва : Политиздат, 1988. 319 с.
4. *Калинкина Е. Г.* Дебаты на уроках истории : учебно-методическое пособие для учителя. Москва : РОССПЭН, 2002. 124 с.
5. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. 2-е издание. Москва : Политиздат, 1977. 217 с.
6. *Лукша П. и др.* Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. Москва : [б. и.], 2015. URL: <http://rusla.ru/upload/News15/GEF.Atlas-ru.pdf>
7. *Оленина Г. В., Гекман Н. А.* Программы деятельности любителей ролевых игр: теоретико-практический анализ // Вестник Московского государственного института культуры. 2015. № 3 (65). С. 130–137.



8. Ретюнских Л. Т. Философия игры. Москва : Вузовская книга, 2002. 256 с.
9. Сарайкина Ю. А. КВН: от интеллектуальной игры к бизнес-проекту // Современная индустрия досуга: векторы модернизации : материалы межвузовской практической конференции (14 марта 2019 года, г. Москва). Москва : Изд-во МГИК, 2019. С. 137–142.
10. Семенов А. А. Игрозависимая молодежь и её психологические особенности // Вестник Международного института экономики и права. 2013. № 4. С. 39–47.
11. Сун Л. Дебаты как инновационная образовательная технология // Высшее образование в России. 2002. № 12. С. 145–146.
12. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. Москва : ВЛАДОС, 2001. 512 с.

## References

1. Akhmatova A. Yu. Teoreticheskie i prakticheskie aspekty organizatsii molodezhnoy rolevoy igry “Debaty” kak innovatsionnoy formy razvitiya sotsial’nogo tvorchestva podrostkov [Theoretical and practical aspects of the organization of the youth role-playing game “Debate” as an innovative form of development of social creativity of adolescents]. *Studencheskaya nauka, iskusstvo, tvorchestvo: ot idei k rezul’tatu. Materialy VI Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov (5 aprelya 2019 goda, g. Krasnodar)* [Student science, art, creativity: from idea to result. Materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference of Students (April 5, 2019, Krasnodar)]. Krasnodar, Publishing house of the Krasnodar State Institute of Culture, 2019. Pp. 20–23. (In Russian)
2. Igrovoy metod v informatsionno-prosvetitel’noy deyatel’nosti [Game method in informational and educational activity]. In: Olenina G. V., comp. *Tekhnologii kul’turno-dosugovykh programm* [Technologies of cultural and leisure programs]. Barnaul, Publishing house of the Altai State Institute of Culture, 2016. Pp. 100–115. (In Russian)
3. Kagan M. S. *Mir obshcheniya: problema mezhsob’ektnykh otnosheniy* [The world of communication: the problem of intersubjective relations]. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1988. 319 p. (In Russian)
4. Kalinkina E. G. *Debaty na urokakh istorii* [Debate on the lessons of history]. Moscow, ROSSPEN Publishers, 2002. 124 p. (In Russian)
5. Leontyev A. N. *Deyatel’nost’. Soznaniye. Lichnost’* [Activity. Consciousness. Personality]. 2nd edition. Moscow, Political Literature Publishing House of the Central Committee of the Communist Party of the Soviet Union, 1977. 217 p. (In Russian)
6. Luksha P., etc. *Atlas novykh professiy* [Atlas of new professions]. Available at: <http://rusla.ru/upload/News15/GEF.Atlas-ru.pdf> (In Russian)
7. Olenina G. V., Gekman N. A. Program of activities fans of role-playing games: theoretical and practical analysis. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul’tury i iskusstv* [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]. 2015, no. 3 (65), pp. 130–137. (In Russian)
8. Retyunskikh L. T. *Filosofiya igry* [Philosophy of the game]. Moscow, Publishing house “Vuzbook”, 2002. 256 p. (In Russian)
9. Saraykina Yu. A. KVN: ot intellektual’noy igry k biznes-proyektu [Club Fun and Resourceful: from an intellectual game to a business project]. *Sovremennaya industriya dosuga: vektory modernizatsii. Materialy mezhvuzovskoy prakticheskoy konferentsii (14 marta 2019 goda, g. Moskva)* [Modern leisure industry: vectors of modernization: materials of an inter-university practical conference (March 14, 2019, Moscow)]. Moscow, Publishing house of the Moscow State Institute of Culture, 2019. Pp. 137–142. (In Russian)
10. Semenov A. A. Igrozavisimaya molodozh’ i ee psikhologicheskie osobennosti [Game-dependent youth and its psychological characteristics]. *Herald of International institute of economics and law*. 2013, no. 4, pp. 39–47. (In Russian)
11. Sun L. *Debaty kak innovatsionnaya obrazovatel’naya tekhnologiya* [Debate as an innovative educational technology]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. 2002, no. 12, pp. 145–146. (In Russian)
12. Shevandrin N. I. *Psikhodiagnostika, korrektsiya i razvitie lichnosti* [Psychodiagnostics, correction and personality development]. Moscow, Humanities Publishing Center «VLADOS», 2001. 512 p. (In Russian)

\*



# ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ УЧЁНЫХ КАК ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-КРЕАТИВНЫЙ РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ

УДК 379.8.092

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10114

**Л. В. Секретова**

Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского

В статье подчёркивается значимость социально-культурной деятельности общественных объединений учёных, представляющих собой своего рода интеллектуальные элитарные структуры, способные существенно повлиять на качественные характеристики культурной среды, а также на характер её восприятия иными социальными субъектами. Наиболее распространёнными направлениями их деятельности являются научно-образовательное, экспертно-консультационное, информационно-просветительное, культурно-досуговое, благотворительное и другие. Наличие в городе, регионе, стране научных организаций, высших учебных заведений, общественных объединений учёных и преподавателей создаёт организационно-педагогические условия для повышения интеллектуально-креативного потенциала культурной среды соответствующей территории. Оказание ресурсной поддержки общественным объединениям учёных способствует повышению качества культурной среды.

*Ключевые слова:* культурная среда, сообщества учёных, социально-культурная деятельность, элитарные субъекты, интеллектуально-креативный потенциал.

**Lyudmila V. Sekretova**

Dostoevsky Omsk State University, the Ministry of Education and Science of the Russian Federation,  
Prospect Mira, 55-A, 644077, Omsk, Omsk Region, Russian Federation

## PUBLIC ASSOCIATIONS OF MODERN SCIENTISTS AS AN INTELLECTUAL AND CREATIVE RESOURCE FOR IMPROVING THE QUALITY OF THE CULTURAL ENVIRONMENT

The article emphasizes the importance of social and cultural activity of public associations of scientists, which are a kind of intellectual elite structures that can significantly affect the qualitative characteristics of the cultural environment, as well as the nature of its perception by other social actors. The most common areas of their activities are scientific and educational, expert consulting, information and

---

СЕКРЕТОВА ЛЮДМИЛА ВАЛЕРИАНОВНА – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социально-культурной деятельности факультета культуры и искусств Омского государственного университета имени Ф. М. Достоевского

SEKRETOVA LYUDMILA VALERIANOVNA – Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Head of the Department of Social and Cultural Activity, the Faculty of Culture and Arts, the Dostoevsky Omsk State University

e-mail: sekretova.l@mail.ru  
© Секретова Л. В., 2020





educational, cultural and leisure, charitable, etc. The presence of scientific organizations, higher educational institutions, public associations of scientists and teachers in the city, region, and country creates organizational and pedagogical conditions for increasing the intellectual and creative potential of the cultural environment of the corresponding territory. Providing resource support to public associations of scientists contributes to improving the quality of the cultural environment.

*Keywords:* cultural environment, communities of scientists, social and cultural activity, elite subjects, intellectual and creative potential.

*Для цитирования:* Секретова Л. В. Общественные объединения современных учёных как интеллектуально-креативный ресурс повышения качества культурной среды // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 127–137. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10114

Осознание проблемы необходимости создания качественной, комфортной культурной среды в российских больших и малых городах и иных населённых пунктах раскинувшейся на многие сотни тысяч километров страны начинает перемещаться из сферы научно-теоретического анализа и пространства бытового дискурса в управляемую развивающуюся систему с конкретными нормативными документами и вытекающими из них практическими решениями и реальными действиями.

Действительно, эта проблема, как и непосредственно связанная с ней проблема повышения культурного уровня общества в целом, настолько обострилась, что целевые установки и задачи, напрямую или косвенно способствующие её решению, нашли выражение в целом ряде важнейших государственных документов. В «Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года» обозначены пять наиболее опасных для будущего Российской Федерации возможных проявлений гуманитарного кризиса, и первым среди них названо «снижение интеллектуального и культурного уровня общества» [8].

Указ Президента РФ № 204 от 7 мая 2018 года «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» даёт поручение Правительству РФ обеспечить к 2024 году

«создание механизмов развития комфортной городской среды, комплексного развития городов и других населённых пунктов с учётом индекса качества городской среды» [14]. Методика формирования индекса качества городской среды базируется на том, что «городская среда характеризуется совокупностью природных, архитектурно-планировочных, экологических и других факторов, формирующих среду жизнедеятельности города на определённой территории и определяющих комфортность проживания на этой территории» [9]. Всего методика предусматривает 36 индикаторов, в составе которых имеются индексы, описывающие культурную среду и социально-досуговую инфраструктуру, например, такие индексы, как «концентрация объектов культурного наследия»; «разнообразие культурно-досуговой и спортивной инфраструктуры»; «доля объектов культурного наследия, в которых размещаются объекты социально-досуговой инфраструктуры, в общем количестве объектов культурного наследия»; «количество центров притяжения для населения» [9].

Совершенно очевидно, что понятия «комфортная среда», «культурная среда», «индекс качества городской среды» находятся в тесной связи и зависимости между собой. Развитие культуры, культурной среды, естественно, повлечёт повыше-



ние индекса качества городской среды и её комфортности.

В поиске субъектов, потенциал которых мог бы быть эффективно использован в формировании культурной среды, остановимся сначала на уточнении самого понятия «культурная среда», после чего обоснуем выбор видов субъектов и аргументируем его на конкретных примерах.

Понятию «культурная среда», её структуре и качественным составляющим посвящено немало трудов авторитетных исследователей в предметной области социально-культурной науки. Так, А. Я. Флиер писал, что она «представляет собой саму культуру во всей её полноте функций и процессов, форм и содержаний, но рассматриваемую под определённым углом, с акцентом на её пространственном воплощении. Культурная среда – это комплекс культурных предпочтений населения, локализованного в границах определённого пространства. Причём эти культурные предпочтения в основном выражаются в нормах социального поведения людей, фактически материализуются в них» [15].

М. А. Ариарский также исследовал этот феномен: «... у понятия “культурная среда” имеется немало толкований: от совокупности учреждений культуры как ресурсной базы этой среды до креативно-интеллектуального наполнения дружеского общения. Вместе с тем существует проблема, которой, к сожалению, не уделяется должное внимание – мало окружить себя атрибутами культуры, нужно уметь ими эффективно пользоваться» [1, с. 336].

М. А. Ариарский подчёркивал и материальный, и виртуальный, и личностный, и социальный, и коммуникативный, и интерактивный аспекты в трактовке культурной среды: «Культурная среда – это личная библиотека, телевизор, Интернет, электронные

носители музыкальной, изобразительной и иной художественной информации; интерьер квартиры или комнаты, но главным образом – это окружающие человека люди, которые несут определённую культурную информацию и порождают соответствующий стиль и уровень духовной жизни» [1, с. 335]. Как видим, по мысли М. А. Ариарского, проблема культурной среды не ограничивается исключительно решением вопроса о материальном или вещном её наполнении; она связана с воспитанием культуры эффективного пользования этой средой.

Очень верно и точно об этом процессе, безусловно имеющем педагогический характер, сказал Н. Н. Ярошенко: «... среда – без личностного освоения человеком – не является фактором социального развития и культурной динамики – среда должна вызывать либо реакцию неприятия, либо должна быть воспринята и, естественно, принята и интериоризирована личностью. Именно поэтому любой акт проектирования социально-культурной среды – это действие, направленное на помощь личности в осознании, ценностной оценке и эмоциональном отношении к миру» [16, с. 130]. Н. Н. Ярошенко конкретизировал своё утверждение: «... вряд ли допустимо рассматривать культурное воздействие среды вне воспитательного контекста, ориентированного на развитие личности как ведущую цель педагогической работы. И это подтверждает наш основной тезис – среда может стать развивающей только при условии наполнения её различными формами культурной деятельности и высоким ценностно-смысловым содержанием» [16, с. 131].

Итак, становится понятно, что культурная среда – это не только материальные ресурсы и вещественные носители определённых свойств и качеств; культурная среда не функционирует вне процесса передачи и



восприятия культурных ценностей и норм, без взаимодействия субъектов, без общения, воспитания и т.п.

Таким образом, для обеспечения эффективного функционирования культурной среды необходимы следующие основные компоненты: ценностно-смысловой контекст; материальные ресурсы и вещные носители; воспитательное воздействие (процесс), осуществляемое и регулируемое социальными институализированными и неинституализированными субъектами посредством различных форм социально-культурной деятельности.

Сложность задач по созданию культурной среды (стало быть, и социально-культурной среды), вполне осознаваемых обществом и государством, отражённых в текстах государственных документов, требует для их реализации участия определённых субъектов (организаторов, воспитателей, просветителей, исполнителей и т.п.) самого высокого уровня компетентности и ответственности. Кто они, где их найти, каким образом задействовать, интегрировать в социально-культурный воспитательный процесс?

Как известно, существует множество типов и видов субъектов социально-культурной деятельности. Рассмотрение всех невозможно в рамках одной статьи, а потому сосредоточимся только на тех, значение которых представляется нам в современной ситуации наиболее важным и в то же время недостаточно оценённым и которые поэтому встречают крайне мало поддержки. Речь пойдёт об общественных формированиях и клубах современных учёных.

Выдающийся исследователь социально-культурных общественных организаций, прежде всего различных типов клубов (включая инициативные клубы), автор многих статей и нескольких монографий о клу-

бах В. В. Туев писал о значении для российского общества социальных структур клубного типа: «Процессы демократизации российского общества затрагивают все сферы нашей жизни, проявляются в самых различных формах ... К числу таких форм, способствующих развитию демократических процессов в России, несомненно, относятся самодельные культурно-просветительные организации, союзы, общества, клубы» [13, с. 19–20].

Он также обращал внимание на сложившуюся парадоксальную ситуацию с отечественными клубами, которая проявляется в следующих противоречиях:

«1. Противоречие между всё расширяющейся сферой досуга и сужающейся функциональной ролью клуба в этой сфере.

2. Противоречие между реально существующей сетью клубных учреждений в стране, развитием новых клубных формирований и отсутствием адекватной материальной, моральной и социальной поддержки их деятельности.

3. Противоречие между интенсивным развитием клубных форм досуга и общения в странах цивилизованного мира и стереотипами установок на выживание, а то и вымирание клубов в нашей стране.

4. Противоречие между всё острее ощущаемой необходимостью разработки новой парадигмы клуба и попытками разрабатывать её на старом информационном поле без преемственности многовекового и поликультурного клубного опыта» [13, с. 19].

В процессе нашего исследования в рамках темы диссертации «Организационно-педагогические условия интеграции элитарных клубов в социально-культурную среду региона» мы смогли показать, что современная элита различного уровня (в том числе научная, образовательная, городская, сельская, молодёжная и другие), интегрирован-



ная в рамках элитарных сообществ и клубов, представляет собой особенно важный «субъект социально-культурной деятельности, обладающий значительным педагогическим потенциалом и оказывающий просветительное и воспитательное воздействие на все слои общества, в особенности на подрастающее поколение, что способствует приобщению к духовно-нравственным, гражданско-патриотическим, художественно-эстетическим ценностям» [11, с. 10]. Последнее как раз и является показателем уровня культурной среды.

Очевидно, что элитарные структуры социума способны существенно влиять на качественные характеристики культурной среды, на процесс восприятия и аксиологической интериоризации той же среды различными социальными субъектами. Обладающие высоким креативным потенциалом, во многом благодаря своему особому составу, объединения интеллектуальной и культурной элиты способны осуществлять не только научно-исследовательскую, проектную деятельность, но и развивать разнообразную научно-просветительную, нравственно-патриотическую, художественно-творческую, культурно-досуговую, шефскую работу, направляя её цели не только вовнутрь своего сообщества и ради блага своего коллектива, но и на решение различных актуальных проблем других социально-профессиональных групп, молодёжи и ветеранов, жителей малых городов и сельских поселений и других.

С. Н. Артановский писал, что человеческое общество состоит из групп, институализированных и неинституализированных субъектов социально-культурной деятельности. Он связывал с этим появление «художественных, научных или материально-производственных слоёв, отличающихся особенно высоким уровнем достижений.

Структурная сложность современной общественной жизни требует их оформления в коллективы – академии, профессорско-преподавательский состав вузов, союзы изобретателей и рационализаторов, добровольные общества и другие коллективы» [2, с. 11].

Действительно, в крупных (и не только крупных) городах, где имеются вузы, научные или научно-производственные организации, с одной стороны, есть интеллектуальные ресурсы и предпосылки для образования общественных объединений, союзов, клубов, разного вида и направлений сообществ из числа профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, учёных научных организаций. С другой стороны, число таких объединений невелико, а эффективность их деятельности не может являться достаточно высокой вследствие отсутствия у них иных необходимых ресурсов и условий (помещений, оборудования, целевого финансирования, внимания СМИ, социального признания и т.д.).

Например, в Омске, по данным территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Омской области, число организаций, выполнявших научные исследования и разработки в 2018 году, равнялось сорока трём; численность персонала, занятого научными исследованиями и разработками, составляла 4 500 человек (для сравнения, десять лет назад, в 2009 году, это были 6 622 сотрудника, занятого научными исследованиями и разработками, то есть число учёных сократилось на 2 122 человека (!)) [5]. Конечно, не стоит рассчитывать, что каждый учёный вступит в какую-либо ассоциацию, клуб или просветительское общество. Тем не менее 4,5 тысячи учёных – это немало, это большой интеллектуально-образовательный потенциал, особенно если, помимо своей профессиональной деятельности, учёные, входящие



в состав общественных организаций, участвуют ещё и в социально-культурной и шефской деятельности.

К сожалению, сообществ таких немного, как и информации об их деятельности (о внимании к ним СМИ мы уже упоминали). Продолжительно, систематически и регулярно в Омске функционируют всего две организации учёных. Это достаточно известная в узком кругу самих учёных, а также среди определённых структур администрации города и области городская общественная организация «Омский Дом учёных» и Омское региональное отделение Петровской академии наук и искусств. По их инициативе и при участии в городе и области ежегодно проходят десятки значимых событий, способствующих формированию культурной среды города и всего региона [4].

Что такое Дом учёных? Научно-организационная и одновременно социокультурная модель «Дом учёных» в нашей стране – это, с одной стороны, традиционная, а с другой – уникальная форма объединения работников высшей школы и научно-исследовательских учреждений. Она была предложена академиком В. И. Вернадским в начале XX века. В процессе своей работы Дом учёных плотно взаимодействует с научными организациями, образовательными учреждениями высшего профессионального образования, с органами власти, предприятиями, библиотеками, музеями, другими общественными организациями.

Омский Дом учёных играет заметную роль в научной и общественной жизни, выступая интеллектуально-творческим ядром региона. Так, «Омский Дом учёных был инициатором и базовой организацией по разработке Концепции стратегического развития города Омска в 1998–2003 годах, проекта по активизации профессиональной об-

щественности в целях реализации стратегического развития города и области в 2015 году» [4]. В настоящее время по инициативе и с активным участием Омского Дома учёных проводятся конференции, семинары, «круглые столы», выставки; организуются встречи учёных Омска с представителями других регионов. Заметим, что при этом у Омского Дома учёных нет ни своего дома, ни даже комнаты.

В настоящее время Дома учёных в статусе общественных организаций, общественных учреждений или учреждений культуры имеются во многих крупных городах России, но, к сожалению, гораздо реже они действительно имеют свои дома или какие-либо «квадратные метры». Однако есть и весьма положительные примеры. Пожалуй, один из наиболее показательных из них – Дом учёных Академгородка в Новосибирске. Его появление в сибирском наукограде было предопределено инновационным подходом в создании городов нового типа. Основатель Сибирского отделения Академии наук СССР и Новосибирского Академгородка академик М. А. Лаврентьев считал, что в научном поселении должно быть всё: «... Дом учёных, гостиницы, кино, школы, ясли, должен быть социалистический город нового, современного типа» [10, с. 161].

Н. Н. Покровский, О. Н. Шелегина и Г. М. Запороженко называют новосибирский Академгородок «новационной моделью» города с развитой не только «научно-исследовательской, образовательной, научно-производственной инфраструктурой», но и с «креативной культурой жизнедеятельности учёных» [7, с. 40]. По мнению авторов, её (модели) успеху, «наряду с мощным государственным финансированием, кадровой поддержкой центральных научно-исследовательских институтов, организа-





цией вуза нового типа – Новосибирского государственного университета, развитием системы технологических организаций ... способствовало, в том числе, определение перспектив формирования социокультурного пространства с учётом имеющегося природного наследия, социально-экономического и культурного потенциала города Новосибирска» [7, с. 40]. Авторы подчёркивают значение актуальных и перспективных базовых социокультурных комплексов, к которым они относят, в числе других, и «интеллектуально-досуговый (формы, деятельность объектов культуры, общественного быта)» [7, с. 41].

Действительно, ведь не только профессиональные интересы объединяли, объединяют и будут продолжать объединять учёных. Модель отечественного Дома учёных предусматривает организацию на его базе целого ряда художественно-творческих и культурно-досуговых мероприятий, работу различных секций: философской, культурологической, театральной, музыкальной, поэтической, международной и других.

В том же Доме учёных Академгородка за год проходит более 500 мероприятий, их посещают около 200 тысяч человек [3]. И эти посетители – не только сами учёные, но и молодёжь, студенты, дети, члены семей, все жители городка. В Доме учёных проводятся конференции и лектории, концерты, кинопоказы и выставки; развивается клубная деятельность по интересам; работает библиотека и музыкальный салон, а также арт-гостиная, спортивный зал и ресторан. И всё это – на основе открытого общения по самым различным интересам. А при Омском Доме учёных в определённый период времени даже функционировал «французский клуб», который был инициатором многих праздничных вечеров и просветительских акций.

Значительно моложе, чем Омский Дом учёных, но также активно действующим является и Омское региональное отделение Петровской Академии наук и искусств (ОмРО ПАНИ), образованное в 1993 году. Отметим, что Межрегиональная общественная организация «Петровская академия наук и искусств» (ПАНИ) была создана в декабре 1991 года решением съезда российских учёных в Санкт-Петербурге. ПАНИ представляет собой «независимую общественную организацию интеллектуального потенциала, основанную на членстве. Академия объединяет учёных, представителей искусств, деятельность которых направлена на сохранение и улучшение жизни, обеспечение свободного творчества на благо людей, духовное возрождение России» [6]. Характер работы ОмРО ПАНИ в целом совпадает и с направлениями деятельности головной организации. Конечно, там спектр мероприятий ещё шире, масштабнее и разнообразней. Это и «Петровские Чтения», и «Петровские Ассамблеи», и «Петровские Вернисажи», и «Петровские Университеты», музыкальные гостиные, мастер-классы, встречи в Клубе культурного и природного наследия, и многое-многое другое [6].

Небольшое для миллионного Омска число креативных сообществ учёных и вузовских преподавателей обусловлено наличием объективных проблем, тормозящих их развитие, таких как недостаточная ресурсная поддержка сообществ, отсутствие собственных помещений, целевого финансирования, низкая мотивация к интеллектуальной благотворительности в сфере досуга из-за сверхвысокой загруженности вузовских преподавателей учебной, научной и методической работой. Также имеет место недооценка органами региональной власти значимости создания интеллектуально-креа-



тивной среды и соответствующих для этого элементарных условий для неё.

В чём мы видим особое значение общественных объединений учёных? Оно обусловлено прежде всего качеством членского состава этих объединений.

Во-первых, учёные и вузовские преподаватели уже по своему профессиональному статусу представляют собой образовательную и интеллектуальную элиту общества. Каждый является, по сути, экспертом в конкретной области науки и знания.

Во-вторых, характер профессии учёного, особенно вузовского преподавателя, предполагает непосредственный и регулярный контакт со студенческой молодёжью, молодыми учёными, которые, в свою очередь, представляют собой элитный слой молодёжи. Такое взаимодействие сопровождается взаимовлиянием, интеграцией опыта старшего поколения и творческой энергии молодого, что ведёт к увеличению креативного потенциала региона и страны.

В-третьих, учёным и вузовским преподавателям в процессе осуществления непосредственных целей научной и образовательной деятельности среди молодёжи неизбежно приходится заниматься вопросами её воспитания, а стало быть, чрезвычайно осознанно и ответственно относиться и к своим словам, и к действиям, просчитывая, прогнозируя и проектируя эффект, проявленный не столько в настоящем, сколько в будущем. Эффект, который может повлиять на будущую жизнь студента в науке и профессии, не только на судьбу конкретного молодого человека, но и на состояние общества в целом, экономические отрасли и социальные институты которого пополнят будущие выпускники – бакалавры, специалисты, магистры. Куда они придут работать, какую пользу смогут принести? Эти и другие вопросы всегда должны быть «на кон-

троле» у учёного и вузовского преподавателя. Эта третья особенность состоит в заострённой нравственной ответственности за процесс и результат высшего образования, который даст о себе знать и в родной стране, и в мире. В мире потому, что многие выпускники российских вузов трудятся за рубежом, обогащая другие страны не только благодаря своим профессиональным компетенциям, но и заложенным в юности ценностям отечественной культуры.

В-четвёртых, учёным и вузовским преподавателям, как представителям российской интеллигенции, в значительной мере присущ мессианский, культурно-просветительский характер. Проявившийся в XIX веке, перекинувший гуманитарный мостик от «золотого века» русской культуры к Серебряному, а в XX веке получивший социалистическую прививку, он обрёл новый образ в эпоху СССР, поддержанный организационно-методическим инструментом для осуществления широкой просветительской работы в виде общества «Знание». Многие годы «Знание» аккумулировало наиболее сильные и мобильные научные кадры для пропагандистской и просветительской работы. В результате в России был накоплен колоссальный опыт, выработан навык массового просветительства и учительства, в том числе и прежде всего на благотворительной основе.

В-пятых, общественные объединения учёных создают пространство неформального дружеского общения, большая доля которого посвящена опять-таки проблемам профессиональной деятельности. Но, в отличие от таковой в рабочее время, здесь его (общение) менее ограничивают и сдерживают служебные должности и почётные звания. Юмор и шутка, напротив, являются главными спутниками, помощниками, катализаторами новых идей.



В-шестых, общественные объединения учёных представляют собой ту демократическую социальную ячейку, в которой возможно аргументированно и на основе знаний обсудить проблемы и кризисы в развитии общества и современной науки в аспекте адаптации к ним учёных и профессорско-преподавательского состава вузов. В своём сообществе можно доверительно высказать мнение или выразить отношение; выработать лично для себя или конкретного научного сообщества оптимальную позицию (роль, статус, образ), позволяющую отстаивать и сохранять нравственные и профессиональные принципы вкупе с сохранением эмоционального и душевного равновесия, физического здоровья. Здесь, с коллегами, возможно обретение единомышленников, получение интеллектуальной, моральной и ресурсной поддержки в форме участия в совместных научных проектах, грантах, помощь в трудоустройстве, включение в научные коллективы, советы и другие механизмы взаимодействия.

На состоявшемся в феврале текущего года совместном заседании президиума Госсовета и Совета по науке и образованию Президент РФ В. В. Путин в своём выступлении подчеркнул: «Сильная региональ-

ная высшая школа – это педагогические, медицинские, инженерные кадры, прорывные решения и разработки, целое созвездие инновационных компаний и стартапов, команд, реализующих общественные, культурные инициативы, а передовая инфраструктура вузов – это настоящий мотор развития городской среды» [12].

Предложенные Президентом РФ меры поддержки науки и высшего образования в совокупности с другими правительственными решениями и национальными проектами могут стать действенными инструментами государственной политики в области культуры, образования и науки, формирования культурной среды, а также стратегии развития страны в целом. Успешной реализации указанных мер будет способствовать развитие и использование интеллектуально-креативного потенциала общественных объединений преподавателей и учёных научных организаций и высших учебных заведений в регионах. Вкупе с учреждениями культуры и искусства они смогут эффективно выполнять просветительскую и воспитательную миссию, обогащая культурную среду городов и посёлков различными формами социально-культурной деятельности высокого ценностно-смыслового содержания.

### Примечания

1. Ариарский М. А. Педагогическая культурология: [в 2 томах] / Министерство культуры Российской Федерации, Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств. Санкт-Петербург : Концерт, 2012-. Том 1 : Методология и методика постижения культуры. 2012. 400 с.
2. Артановский С. Н. Критика буржуазных теорий культуры и проблемы идеологической борьбы : учебное пособие. Ленинград : ЛГИК, 1981. 82 с.
3. Дом учёных Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск (Академгородок) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dusoran.ru/>
4. Об Омском Доме учёных [Электронный ресурс]. URL: <http://www.oscsbras.ru/dom-uchyenykh/>
5. Основные показатели научной деятельности организаций Омской области [Электронный ресурс]. URL: <https://omsk.gks.ru/storage/mediabank/nauka-2018.htm>
6. Петровская академия наук и искусств [Электронный ресурс]. URL: <http://www.петрани.рф/об-академии.html>
7. Покровский Н. Н., Шелегина О. Н., Запорожченко Г. М. Достопримечательное место «Новосибирский Академгородок» – социокультурный ресурс мегапроекта «Академгородок 2.0» // Учёные записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2019. № 2 (20). С. 38–43.



8. Распоряжение Правительства РФ от 29.02.2016 N 326-р (ред. от 30.03.2018) «Об утверждении Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194820/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194820/)
9. Распоряжение Правительства РФ от 23.03.2019 N 510-р (ред. от 05.11.2019) «Об утверждении Методики формирования индекса качества городской среды» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_320891/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_320891/)
10. Российская академия наук. Сибирское отделение. Исторический очерк / Е. Г. Водичев, С. А. Красильников, В. А. Ламин [и др.]. Новосибирск : Наука, 2007. 500 с.
11. Секретова Л. В. Организационно-педагогические условия интеграции элитарных клубов в социально-культурную среду региона : автореферат дис. на соиск. учён. степ. кандидата педагогических наук : 13.00.05 / Секретова Людмила Валериановна. Барнаул, 2008. 23 с.
12. Совместное заседание президиума Госсовета и Совета по науке и образованию. Москва, Кремль 2020-02-06 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/copy/62744>
13. Туев В. В. Клуб в истории культуры : учебное пособие. 2-е издание, переработанное и дополненное. Кемерово : Кемеровский государственный университет культуры и искусств, 2009. 262 с.
14. Указ Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» № 204 от 7 мая 2018 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038>
15. Флиер А. Я. Культурная среда и её социальные черты [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». 2013. № 2 (март-апрель). URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier\\_Cultural-Milieu/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier_Cultural-Milieu/)
16. Ярошенко Н. Н. Развивающая среда и социально-культурная деятельность в контексте педагогики культуры // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 6 (50). С. 130–134.

## References

1. Ariarsky M. A. *Pedagogicheskaya kul'turologiya, v 2 tomakh. Tom 1. Metodologiya i metodika postizheniya kul'tury* [Pedagogical cultural studies, v 2 vol. Vol. 1. Methodology and methods of comprehension of culture]. St. Petersburg, Publishing house "Koncert", 2012. 400 p. (In Russian)
2. Artanovsky S. N. *Kritika burzhuaznykh teorii kul'tury i problemy ideologicheskoy bor'by* [Criticism of bourgeois theories of culture and the problems of ideological struggle]. Leningrad, 1981. 82 p. (In Russian)
3. *Dom uchenykh Sibirskogo otdeleniya Rossiyskoy Akademii nauk, Novosibirsk (Akademgorodok)* [House of Scientists of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, Novosibirsk (Akademgorodok)]. Available at: <https://www.dusoran.ru/> (In Russian)
4. *Ob Omskom Dome uchenykh* [About Omsk House of Scientists]. Available at: <http://www.oscsbras.ru/dom-uchyenykh/> (In Russian)
5. *Osnovnye pokazateli nauchnoy deyatel'nosti organizatsiy Omskoy oblasti* [Key indicators of scientific activity of organizations in the Omsk region]. Available at: <https://omsk.gks.ru/storage/mediabank/nauka-2018.htm> (In Russian)
6. *Petrovskaya akademiya nauk i iskusstv* [Peter's Academy of Sciences and Arts]. Available at: <http://www.петрани.рф/об-академии.html> (In Russian)
7. Pokrovsky N. N., Shelegina O. N., Zaporozhchenko G. M. Place of interest "Novosibirsk Akademgorodok", social and cultural resource of megaproject "Akademgorodok 2.0". *Uchenye zapiski (Altayskaya gosudarstvennaya akademiya kul'tury i iskusstv)* [Scientific notes (Altai State Academy of Culture and Arts)]. 2019, no. 2 (20), pp. 38–43. (In Russian)
8. *Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 29.02.2016 N 326-r (red. ot 30.03.2018) "Ob utverzhdanii Strategii gosudarstvennoy kul'turnoy politiki na period do 2030 goda"* [Order of the Government of the Russian Federation of February 29, 2016 N 326-r (as amended on March 30, 2018) "On Approving the Strategy of the State Cultural Policy for the Period until 2030"]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_194820/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_194820/) (In Russian, unpublished)



9. *Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 23.03.2019 N 510-r (red. ot 05.11.2019) "Ob utverzhdenii Metodiki formirovaniya indeksa kachestva gorodskoy sredy"* [Decree of the Government of the Russian Federation of March 23, 2019 N 510-r (as amended on November 5, 2019) "On approval of the Methodology for the Formation of an Urban Environment Quality Index"]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_320891/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_320891/) (In Russian, unpublished)
10. Vodichev E. G., Krasilnikov S. A., Lamin V. A., etc. *Rossiyskaya akademiya nauk. Sibirskoe otdelenie. Istoricheskiy ocherk [The Russian Academy of Sciences. Siberian branch. Historical essay]*. Novosibirsk, Akademizdatcenter "Nauka" RAS, 2007. 500 p. (In Russian)
11. Sekretova L. V. *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya integratsii elitarnykh klubov v sotsial'no-kul'turnuyu sredu regiona. Avtoreferat diss. cand. ped. nauk [Organizational and pedagogical conditions for the integration of elite clubs in the social and cultural environment of the region. Synopsis cand. ped. sci. diss.]*. Barnaul, 2008. 23 p. (In Russian)
12. *Sovmestnoe zasedanie prezidiuma Gossoвета i Soveta po nauke i obrazovaniyu. Moskva, Kreml' 2020-02-06 [Joint meeting of the Presidium of the State Council and the Council on Science and Education. Moscow, Kremlin 2020-02-06]*. Available at: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/copy/62744> (In Russian)
13. Tuev V. V. *Klub v istorii kul'tury [Club in the history of culture]*. 2nd edition. Kemerovo, Publishing house of the Kemerovo State University of Culture and Arts, 2009. 262 p. (In Russian)
14. *Ukaz Prezidenta RF "O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2024 goda" № 204 ot 7 maya 2018 goda [Decree of the President of the Russian Federation "On National Goals and Strategic Tasks of the Development of the Russian Federation for the Period Until 2024" No. 204 of May 7, 2018]*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (In Russian, unpublished)
15. Flier A. Ya. Cultural Milieu and Its Social Traits. *The "Znanie. Ponimanie. Umenie" ("Knowledge. Understanding. Skill")*. 2013, no. 2. Available at: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier\\_Cultural-Milieu/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier_Cultural-Milieu/) (In Russian)
16. Yaroshenko N. N. *Razvivayushchaya sreda i sotsial'no-kul'turnaya deiatel'nost' v kontekste pedagogiki kul'tury [The developing environment and welfare activity in the context of culture pedagogics]*. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv [Bulletin of the Moscow State University of Culture and Arts]*. 2012, no. 6 (50), pp. 130–134. (In Russian)

\*





# ЦЕННОСТЬ ДЕТСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ В. А. СУХОМЛИНСКОГО: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД (К 50-ЛЕТИЮ СО ДНЯ СМЕРТИ ПЕДАГОГА)

УДК 37.017.924:008

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10115

**Е. Н. Суворкина**

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

В статье рассматриваются отдельные педагогические идеи В. А. Сухомлинского в рамках культурологического подхода, подразумевающего позиционирование образования как культурного процесса, что соответствует современным задачам и проблемам науки и просвещения. Его мысли имеют большое значение в развитии базовых ценностей социализирующего стиля воспитания на пути к помогающему (согласно концепции Л. де Моза), венцом которого явилось признание детства как ценности, закрепление прав ребёнка в Конвенции о правах ребёнка. В. А. Сухомлинский руководствовался принципами гуманизма и человеколюбия, ценности каждого ребёнка, хотя и опирался именно на коллективистские формы и методы работы. Проанализировано понимание великим педагогом феномена детства, его количественных и качественных характеристик, роли ответственности и её отсутствия в формировании субститут-и эрзац-отношений, а также семиотического компонента в процессе взаимоотношения «учитель – ученик». В. А. Сухомлинский обучал детей основам невербального общения через семантику цвета. Он подчёркивал, что оперирование знаково-символьной системой всегда двунаправленно, педагог обязан получить и раскодировать ответный импульс от детей. Продуктивность последнего обуславливает эффективность процесса обучения и усвоения материала, а также определяет уровень доверия между учителем и учениками.

*Ключевые слова:* В. А. Сухомлинский, детство, ребёнок, ответственность, семиотика цвета, школьный коллектив, детский коллектив.

**Elena N. Suvorkina**

Ryazan State University named after S. A. Esenin, The Ministry of Education and Science of the Russian Federation, Svoboda str., 46, 390000, Ryazan, Ryazan region, Russian Federation

## THE VALUE OF CHILDHOOD IN V. A. SUKHOMLINSKY'S PEDAGOGICAL HERITAGE: A CULTURAL APPROACH (TO THE 50TH ANNIVERSARY OF THE TEACHER'S DEATH)

The article considers certain pedagogical ideas of V. A. Sukhomlinsky within the framework of the cultural approach, which implies the positioning of education as a cultural process, which corresponds

---

СУВОРКИНА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА – кандидат культурологии, заведующая сектором систематизации Научной библиотеки Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина  
SUVORKINA ELENA NIKOLAEVNA – Ph.D. (Cultural Studies), Head of the Systematization Sector of the Scientific Library of the Ryazan State University named after S. A. Esenin

e-mail: suvorkina@list.ru  
© Суворкина Е. Н., 2020



to modern tasks and problems of science and education. His thoughts were of great importance in the development of the basic values of the socializing function of parenting style on the way to help (according to the concept of Lloyd deMause), the crown of which was the recognition of childhood as values, rights of the child Convention of the rights of the child. V. A. Sukhomlinsky was guided by the principles of humanism and humanity, values each child, although it was based on collectivist forms and methods of work. The author analyzes the great teacher's understanding of the phenomenon of childhood, its quantitative and qualitative characteristics, the role of responsibility and its absence in the formation of substitute and ersatz relationships, as well as the semiotic component in the process of the "teacher – pupil" relationship. V. A. Sukhomlinsky taught children the basics of nonverbal communication through the semantics of color. He emphasized that the operation of the sign-symbol system is always bi-directional, and the teacher must receive and decode the response from children. The productivity of the latter determines the effectiveness of the learning process and assimilation of the material, as well as determines the level of trust between the teacher and pupils.

*Keywords:* V. A. Sukhomlinsky, childhood, child, responsibility, semiotics of color, school team, children's team.

*Для цитирования:* Суворкина Е. Н. Ценность детства в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского: культурологический подход (к 50-летию со дня смерти педагога) // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 138–146. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10115

Идеи В. А. Сухомлинского представляют ценность не только для педагогики, но и для других наук, в том числе культурологии. Это свидетельствует об универсальности концепции советского педагога. Такая многоаспектная значимость обусловлена тем, что свою работу (теоретический и практический компоненты) он выстраивал в соответствии с общечеловеческими ценностями – любовь и уважение к ребёнку, принятие его как личности. Сегодня данный подход не рассматривается как инновационный, но для своего времени он имел большое значение.

Особенно это показательно, если обратиться к концепции Л. де Моза (Ллойда Демоза), который доказал, что в общей истории человечества взаимоотношения ребёнка и взрослого претерпели несколько стадий развития, в соответствии с которыми следует выделять шесть стилей воспитания: стиль детоубийства (Античность, IV век н.э.), оставляющий (IV–XIII века), амбивалентный (XIV–XVII века), навязывающий (XVIII век), социализирующий (XIX –

середина XX века), помогающий (с середины XX века) стили [3, с. 84–86]. В одной из статей нами была определена верхняя граница существования шестого, помогающего, стиля, ставшая одновременно и нижней для нового, седьмого, стиля поклонения ребёнку, нашедшего выражение в парадигме детоцентризма, официальной закреплённой 20 ноября 1989 года (день принятия Конвенции о правах ребёнка Генеральной Ассамблеей ООН) [11, с. 79]. Психосоциокультурная теория Л. де Моза – выражение линейного, эволюционного развития, которое заключается в «постепенном сближении ребёнка и родителя» [3, с. 83]. Стараниями многих философов, богословов, правоведов, социологов и других совершается переворот сознания, а соответственно, и движение по этой прямой – от стиля к стилю, к осознанию самого детства как ценности. Ярчайшей фигурой на переходе от социализирующего стиля к помогающему является педагог Василий Александрович Сухомлинский.

Педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского (1918–1970) начитается с сере-



дины XX века – в 1948 году он становится директором Павлышской средней школы, что совпадает с началом периода существования помогающего стиля. Но его позиция во многом основывалась на идее тренировки воли, выступающей первичным условием успешной социализации, что соответствует концепции социализирующего стиля. В работе «Методика воспитания коллектива» он подчёркивал, что социализация в педагогическом контексте не рассматривается и не изучается, хотя данный процесс служит базой и условием успешного осуществления воспитательной функции коллективом [13, с. 40].

В. А. Сухомлинский, как можно видеть, большое значение в этом вопросе придавал коллективу. В указанной работе он обозначил основные принципы воспитания школьного сообщества: гражданственность, творчество, самодеятельность, ответственность, идеологическая направленность и пр. [см.: 13, с. 5–9]. Некоторые из них ввиду смены внутривнутриполитического курса утратили своё значение, но общая идея сохраняет актуальность, остаётся востребованной. Данный факт следует подчеркнуть особо: несмотря на то, что сегодня индивидуальный подход к обучению приобретает всё больше сторонников, классно-урочная система, введённая Я. А. Коменским, продолжает существовать и активно развиваться.

Хотя В. А. Сухомлинский отводил особую роль коллективу, отдельный ребёнок не терялся в нём, а был самостоятельной личностью со своим особым миропониманием. Он следовал принципам гуманизма, человеколюбия. Именно поэтой силой, которая объединяет коллектив, он считал заботу человека о другом человеке, ответственность [13, с. 10].

Слово «ответственность» выделено не случайно. Данная категория является одной

из базовых в разработанной нами концепции о двух формах замещения в субкультуре детства: субститут – полный заменитель, эрзац – неполный заменитель. Нами доказано, что избегание ответственности выступает одним из основных условий формирования эрзац-отношений, а также эрзац-мира [12, с. 53]. Под конструированием эрзац-отношений следует понимать установление отношений с эрзац-объектами или эрзац-субъектами [12, с. 26].

Философы неоднократно анализировали феномен ответственности. Так, В. Виндельбанд считал самоответственность совести человека высшей формой ответственности [2, с. 192]. А Э. Фромм видел двумя человеческими качествами, ведущими к молодёжному радикализму, сознательный отказ от ответственности и труда [14, с. 510].

В. А. Сухомлинский последние два условия Э. Фромма объединил в один педагогический принцип – «суровая дисциплина и ответственность личности за свой труд, поведение» [13, с. 9]. Педагог считал необходимым научить человека отвечать за свои поступки, за любую форму выражения труда. Интересно, что он видел достижимым развитие ответственности через труд, что доказывал на практике. В частности, В. А. Сухомлинский приводит на страницах «Методики воспитания коллектива» следующий пример: два ученика старшей школы потеряли интерес к учёбе, тогда как их родители – передовики производства. Было принято решение считать условно единым труд взрослого и его ребёнка, что напрямую отражалось на производственных показателях. В. А. Сухомлинский заверяет: подобный подход имел положительные результаты, так как ребята поняли, что учёба – это один из видов труда, который возможен, если старшее поколение работает [см.: 13, с. 19–20]. В определённой степени в дан-



ном случае следует говорить о взаимной ответственности.

В. А. Сухомлинский придавал большое значение воспитанию уважительного отношения к старшим, понимания, что молодое поколение ответственно не только за себя, но и за предков и потомков. В этом, в частности, находит выражение концепция преемственности поколений. На основе большого количества примеров, взятых из обыденной жизни, он показывает, что человеческие качества нельзя демонстрировать дозировано – только некоторое количество часов казаться участливым, добрым, порядочным в определённом месте (школа, театр, кружок и т.д.), следует стараться быть человеком на протяжении всей жизни. Так, он пишет, что недопустимо мамам и бабушкам ребёнка-тимуровца мыть его обувь, чистить одежду [13, с. 111]. При этом неприемлема так называемая формальная помощь, которая оказывается неискренне, без эмпатии, ради выполнения нормативов: В. А. Сухомлинский приводит пример подобной помощи старой беззубой бабушке, которой дети принесли грецкие орехи в скорлупе (беседа «Грецкие орехи для бабушки») [13, с. 43]. Но вместе с тем можно не согласиться с мнением педагога по другому примеру: ребятами в отсутствие хозяина – старого дедушки – была выкопана на его участке засохшая вишня, которую посадил сын, убитый в годы Великой Отечественной войны; на её месте было посажено другое, молодое, дерево [13, с. 12]. С одной стороны, решение – правильное, поскольку дети хотели порадовать цветущим деревом пожилого человека, но с другой – в корне неверное, поскольку именно с той вишней связаны его самые светлые воспоминания. На неё он спроецировал всю свою любовь и заботу. Новое же дерево для него не будет нести какую-то смысловую нагрузку, оно будет неотличи-

мым от сотни других таких же вишен. Более того, не исключено, что человек обидится на детей, которые, без его ведома, выкорчевали самое дорогое и последнее, что осталось в жизни, то есть повели себя безответственно.

Думается, что тимуровское движение, стремление помочь, не афишируя своё участие, не всегда было благом, поскольку ряд действий требует согласования с тем человеком, на которого они направлены. Возможно, что дедушка не разрешил бы срубить дерево – пусть и сухое, но оно напоминая о ребёнке. К сожалению, как можно видеть, обнаруживается противоречие: первоочередность ответственности за свои поступки, готовность за них отвечать и при этом её избегание под эгидой добродетельного движения, при котором деяния не афишируются, а люди, их совершившие, не раскрываются.

Анализ трудов педагога показывает, что при всей любви и уважении к детям он резко отрицательно относился к тенденции возведения в культ ребёнка. Данную идею он пытался донести до родителей, стремился показать возможные негативные последствия (например, рассказ об Андейке [13, с. 112]). Ему претило любование родителями своим чадом.

Само детство В. А. Сухомлинский определяет с чисто педагогической позиции: это «период глубочайшего влияния слова воспитателя, его личного примера на духовный мир будущего гражданина и труженика, мыслителя и семьянина» [13, с. 11]. Кроме того, очевидно, что он негативно воспринимал и другую тенденцию – удлинение детства [13, с. 21]. Не исключено, что В. А. Сухомлинский не согласился бы с положениями Конвенции о правах ребёнка, а также современной Конституции, в которых определяется, что ребёнок – это человеческое существо в возрасте до 18 лет. В его время, когда действовала Конституция СССР 1936



года, верхняя возрастная граница устанавливалась также – 18 лет, но в ней не было отдельных статей, посвящённых материнству и детству (в документе 1993 года это статьи 38 и 60 второй главы [4]). В Конституции 1936 года граница упомянута в 135 статье 11 главы о выборах депутатов [5].

В. А. Сухомлинского расстраивало то, что 15-летний подросток всё ещё считается ребёнком, тогда как в период Революции, Гражданской войны, как он особо подчёркивал, в этом возрасте активно боролись с царизмом [13, с. 21]. Действительно, существуют многочисленные документальные подтверждения данному факту. В Первую мировую войну, согласно архивным материалам, в действующую армию убежали дети 15, 12 лет и даже 8-летние.

В. А. Сухомлинский несколько консервативно относился к тенденции удлинения детства, которая вместе с тем имеет место и является неотъемлемым элементом эволюционного процесса развития общества. Данной концепции придерживаются, в частности, А. И. Кравченко [см.: 6], Л. Ф. Обухова [см.: 7], П. П. Блонский, Д. Б. Эльконин [см.: 15] и другие. При этом следует говорить о количественной и качественной характеристиках периода детства, отражающих эволюционные процессы. Если в первом случае это продолжительность детства, то во втором – само содержание феномена, его сущностное наполнение. Так, П. П. Блонский хорошо видел и понимал неизбежность данного процесса, его необратимость. Следует отметить, что психолог сформулировал свои идеи уже в 1930-х годах. В работе «Педология» (1934) он писал: «Иметь короткое детство, значит иметь мало времени для развития, а иметь при этом ещё медленные темпы развития, значит развиваться медленно и недолгое время ... Современный человек при благоприятных социальных усло-

вия развивается дольше и быстрее человека прежних исторических эпох» [1, с. 325–326].

Сегодня, когда мы празднуем 100-летие со дня рождения В. А. Сухомлинского (2018) и отмечаем 50-летие со дня его смерти (2020), в российском обществе на фоне активной дискуссии по поводу увеличения пенсионного возраста звучат предложения о параллельном увеличении периода детства – поднятии верхней возрастной границы.

Педагогическое наследие В. А. Сухомлинского с культурологической точки зрения интересно и наличием семиотического компонента. Семиотика в общем значении слова – это наука о знаках. На сегодняшний день существует достаточно большое количество концепций понимания данного феномена, а также его видового разнообразия. Знак выступает средством коммуникации, характеризующейся как односторонностью (например, дорожный знак «кирпич» как запрет проезда), так и двусторонностью (например, обмен письмами, закодированными по единой системе, между некоторым количеством человек). В своей практике В. А. Сухомлинский использовал цвет как средство общения. В работе «Методика воспитательной работы» он вспоминает, как в начальной школе между ним, учителем, и детьми, учениками, действовала договорённость – через цвет хризантемы сообщать о настроении в классе, об уровне доверия к педагогу. Так, красный информировал о том, что отношения ничем не омрачены, тогда как фиолетовый сигнализировал о том, что класс обижен, сердит, не доверяет. Следует отметить, что для формирования подобных простейших семантических связей были соблюдены базовые правила семиотики: 1) значение некоего предмета, субъекта, явления опредмечивается через знак; 2) значение знака (кро-





ме естественного) определено соглашением сторон-участников. Действительно, между субъектами образовательного процесса «учитель – ученик» была достигнута договорённость, выражаемая через семантику цвета.

При этом В. А. Сухомлинский обращал внимание на сильное эмоциональное переживание обоих участников процесса при появлении фиолетового цвета как знака неодобрения действиями учителя. Он подчёркивал, что детям было морально тяжело в этот момент, поскольку они знали, что причиняют ему боль, страдание [13, с. 57].

Следует отметить, что семиотика цвета имеет древнюю историю. Кроме того, в зависимости от культурного контекста цвет может приобретать различные значения, иногда взаимоисключающие. Так, если в европейской традиции белый цвет – символ чистоты, то в восточной – смерти. М. Пастуро, историк-медиевист, в труде «Символическая история европейского средневековья» подчёркивал, что в целом цвет – очень сложный феномен, который не может быть подвергнут полноценному анализу, и он не обладает транскультурным значением, оставаясь главным образом социальным фактом [8, с. 117]. Более того, раскодирование значения цвета успешно лишь в том случае, когда известен исторический контекст, специфика мировоззрения человека конкретной эпохи и определённой территории, выявлен механизм опредмечивания, изображения реальности. В связи с этим Пастуро отмечал, что следует быть очень осторожным в попытках анализа, в частности, средневековых изображений, ибо они не были снимками реальности, воспроизводили её условно, меняя при этом в ряде случаев цвет [8, с. 123]. Но это нельзя интерпретировать как обман. Интересно, что Отцы Церкви сам цвет считали обманом, поскольку

он окрашивает, затуманивает, то есть скрывает сущность вещи.

До начала XX века цвет, сорт цветка говорил о многом. Закодированная информация не ограничивалась только эмоциями, чувствами, но включала сведения о намерениях, действиях, ожиданиях.

В. А. Сухомлинский, таким образом, обучал детей азам невербального общения через семиотику цвета, хотя его первичная задача состояла в том, чтобы воспитать в детях лучшие качества – искренность, открытость, отзывчивость. Он призывал детей не прятать свои чувства, эмоции, поскольку это, с его точки зрения, порождает лицемерие, а высказывать их, в том числе педагогу. При этом их выражение не должно принимать деструктивную форму – крик, унижение, насилие и пр. В. А. Сухомлинский использовал цвет как одну из самых конструктивных форм невербального общения, с помощью которой ребёнок учился такту.

Интересно отметить, что подобная знаковая система имеет воспитательный потенциал не только для ребёнка, но и для педагога, поскольку в ходе краткого акта распредмечивания (фиолетовый цвет – обида) запускается процесс саморефлексии, самоанализа. В. А. Сухомлинский на страницах книги «Методика воспитания коллектива», описывая памятный случай такого гамбургского счёта, особое место уделил анализу своих действий, поиску ответа на вопрос: «Чем я обидел детей?».

Сегодня не каждый взрослый готов к этому действию, особенно если инициатором выступает ребёнок. Более того, ещё при жизни В. А. Сухомлинского звучали скептические суждения относительно его стремления устанавливать доверительные отношения в плоскости «учитель – ученик».

И. А. Соловков подчёркивал несостоятельность обвинений в адрес В. А. Сухом-



линского в том, что его идеи доверительности были заимствованы у Л. Н. Толстого. Эти истины были его собственными достижениями, полученными в процессе педагогической деятельности [10, с. 4].

В. Рындак отмечала, что В. А. Сухомлинский видел путь к созданию атмосферы доверия, в частности, через общение, в котором учитель забывает, что он педагог, но мыслит и действует как друг, единомышленник [9, с. 172]. Но при этом коммуникативное взаимодействие нельзя превращать в монолог старшего товарища. В. А. Сухомлинский, напротив, подчёркивал, что важно дать возможность ребёнку говорить. Именно в процессе говорения он учится формулировать свою мысль, сообщать её, аргументировать, вести конструктивный спор, что, в свою очередь, предполагает умение слушать и слышать собеседника. Кроме того, педагог призывал действовать не только через слово. Он считал важным дать ребёнку возможность подумать, помолчать, побыть наедине с собой или с природой, поскольку маленький человек познаёт не только внешний мир, но и свой внутренний, анализирует своё место. При этом В. А. Сухомлинский призывал сохранять в ребёнке как можно дольше эмоциональное восприятие мира, явлений – радость, удивление. Раннее воспитание рационализма, прагматизма, с его точки зрения, портит душу ребёнку. По этой причине он стимулировал у детей желание фантазировать, конструировать новые образы, сюжеты. В частности, это нашло выражение в его особой методике научения сочинять сказки.

Таким образом, педагогическое наследие В. А. Сухомлинского представляет значительный интерес для культурологии, поскольку включает не только теоретические выкладки, но главным образом результаты практической деятельности, в которых

содержится ценная информация по феномену детства, детскому коллективу, актам опредмечивания, распредмечивания и сотворчества, процессам взаимодействия на различных уровнях отношений («ребёнок – ребёнок», «ребёнок – родители», «ребёнок – учитель» и другие). В свою очередь, культурологический подход к интерпретации идей великого педагога можно считать перспективным и целесообразным, поскольку он позволяет взглянуть на целую совокупность педагогических явлений, феноменов через призму культуры.

Обозначим основные выводы по данной статье.

1. Принципы гуманизма и человеколюбия В. А. Сухомлинского в рамках доминанты аксиологии коллективизма явились важными условиями формирования социализирующего стиля воспитания (согласно концепции Л. де Моза) и развития на его основе помогающего стиля. Смена стилей инициирует процесс сближения ребёнка и взрослого.

2. Ответственность, которую В. А. Сухомлинский выделял как силу, объединяющую коллектив, в авторской культурологической концепции «заменителя» выступает базовым условием формирования субститут- и эрзац-отношений в субкультуре детства. Воспитание ответственности способно, в частности, не допустить формирование молодёжного радикализма.

3. Воспитание ответственности возможно через труд. Данный принцип стал одним из основополагающих в педагогике В. А. Сухомлинского. Ответственность не должна ограничиваться только собой. Человек ответственен за своих предков, потомков, страну.

4. В. А. Сухомлинский не считал целесообразным удлинение периода детства, хотя это – закономерный эволюционный про-



цесс. Кроме того, он был против формирования культа ребёнка, что сегодня, в условиях детоцентризма, становится реальной проблемой.

5. Педагог активно использовал невербальное общение посредством семантического компонента. Данная методика, которая не теряет актуальности, не только знакомила детей со знаково-символьной систе-

мой, но и делала их активными участниками коммуникации через культурологические процессы опредмечивания, распредмечивания, сотворчества.

Следовательно, идеи В. А. Сухомлинского ценны не только для педагогики, продолжая оставаться востребованными, но и для ряда других наук, в том числе культурологии.

## Примечания

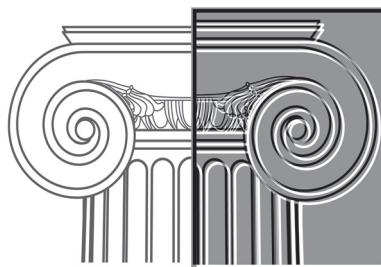
1. Блонский П. П. Педагогика. Москва : Учпедгиз, 1934. 334, [4] с.
2. Виндельбанд В. О свободе воли. Минск : Харвест ; Москва : АСТ, 2000. 208 с.
3. Демоз Л. Психоистория / [пер. с англ. Шкуратова А.]. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. 510 с. : ил.
4. Конституция Российской Федерации : принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (с учётом поправок, внесённых Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/)
5. Конституция (Основной Закон) Союза Советских Социалистических Республик : утверждена Постановлением чрезвычайного VIII Съезда Советов СССР от 05.12.1936 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=3007#08033596742478417>
6. Кравченко А. И. Культурология : учебное пособие для вузов. 3-е издание. Москва : Академический Проект, 2002. 496 с. (Gaudeamus).
7. Обухова Л. Ф. Детская возрастная психология : учебное пособие. Издание 3-е. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 448 с.
8. Пастуро М. Символическая история европейского средневековья / [пер. с фр. Е. Решетниковой]. Санкт-Петербург : Alexandria, 2013. 446, [1] с., [8] л. цв. ил.
9. Рындак В. Уроки Василия Александровича Сухомлинского // Народное образование. 2005. № 7. С. 170–175.
10. Соловков И. А. Выдающийся педагог В. А. Сухомлинский: к 80-летию со дня рождения // Начальная школа. 1998. № 9. С. 3–9.
11. Суворкина Е. Н. Изменение Конвенции о правах ребёнка как способ преодоления проблемы детоцентризма // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен : материалы IV Международной научной конференции в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства», 15 июня 2018 г. / [отв. ред. Т. А. Чичканова]. Самара, 2018. С. 79–82.
12. Суворкина Е. Н. Конструирование субститут- и эрзац-феноменов в субкультуре детства : монография. Рязань : Концепция, 2016. 242, [1] с. : табл., цв. ил., факс.
13. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. Москва : Просвещение, 1981. 192 с.
14. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва, 1998.
15. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко ; [авт. вступ. ст. и коммент. В. В. Давыдов] ; АПН СССР. Москва : Педагогика, 1989. 554 с. : портр.

## References

1. Blonsky P. P. *Pedologiya [Pedology]*. Moscow, 1934. 334 p. (In Russian)
2. Vindel'band V. [Windelband Wilhelm] *O svobode voli [On Free Will]*. Minsk, Moscow, Harwest Publishing House, Ast Press Publishing House, 2000. 208 p. (In Russian)
3. Demoz L. [de Mause Lloyd] *Psikhoistoriya [Psychohistory]*. Rostov on Don, Publishing house "Phoenix", 2000. 510 p. (In Russian)



4. *Konstitutsiya Rossiyskoy Federatsii: prinyata vsenarodnym golosovaniyem 12 dekabrya 1993 g. (s uchetom popravok, vnesonnykh Zakonami RF o popravkakh k Konstitutsii RF ot 30.12.2008 № 6-FKZ, ot 30.12.2008 № 7-FKZ, ot 05.02.2014 № 2-FKZ, ot 21.07.2014 № 11-FKZ [The Constitution of the Russian Federation: adopted by popular vote on December 12, 1993 (subject to amendments introduced by the Laws of the Russian Federation on amendments to the Constitution of the Russian Federation dated December 30, 2008 No. 6-FKZ, dated December 30, 2008 No. 7-FKZ, dated February 5, 2014 No. 2-FKZ, dated July 21, 2014 No. 11-FKZ]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_28399/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/) (In Russian)*
5. *Konstitutsiya (Osnovnoy Zakon) Soyuza Sovetskikh Sotsialisticheskikh Respublik: utverzhdena Postanovleniyem Chrezvychaynogo VIII S"yezda Sovetov SSSR ot 05.12.1936 [The Constitution (Fundamental Law) of the Union of Soviet Socialist Republics: approved by the Resolution of the Extraordinary VIII Congress of Soviets of the USSR of 05.12.1936]. Available at: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=3007#08033596742478417> (In Russian)*
6. Kravchenko A. I. *Kul'turologiya [Culturology]*. 3rd edition. Moscow, Publishing house "Academic Project", 2002. 496 p. (In Russian)
7. Obukhova L. F. *Detskaya vozrastnaya psikhologiya [Child developmental psychology]*. 3rd edition. Moscow, Publishing by Pedagogical Society of Russia, 2000. 448 p. (In Russian)
8. Pasturo M. [Pastoureaux Michel]. *Simvolicheskaya istoriya evropeyskogo srednevekov'ya [The Symbolic history of the European Middle Ages]*. St. Petersburg, Publishing house "Alexandria", 2013. 446 p. (In Russian)
9. Ryndak V. Uroki Vasiliya Aleksandrovicha Sukhomlinskogo [Lessons by Vasily Alexandrovich Sukhomlinsky]. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*. 2005, no. 7, pp. 170–175. (In Russian)
10. Solovkov I. A. Vydayushchiysya pedagog V. A. Sukhomlinskiy: k 80-letiyu so dnya rozhdeniya [Outstanding teacher V. A. Sukhomlinsky: on the occasion of his 80th birthday]. *Nachal'naya shkola [Primary School]*. 1998, no. 9, pp. 3–9. (In Russian)
11. Suvorkina E. N. Izmenenie Konventsii o pravakh rebonka kak sposob preodoleniya problemy detotsentrism [Amendment of the Convention on the Rights of the Child as a way to overcome the problem of child centrism]. In: Chichkanova T. A., ed. *Detstvo kak antropologicheskij, kul'turologicheskij, psikhologo-pedagogicheskij fenomen. Materialy IV Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii v ramkakh projekta "A.Z.B.U.K.A. detstva", 15 iyunya 2018 g. [Childhood as an anthropological, culturological, psychological and pedagogical phenomenon. Materials of the IV International Scientific Conference in the framework of the project "A.Z.B.U.K.A. childhood", June 15, 2018]*. Samara, 2018. Pp. 79–82. (In Russian)
12. Suvorkina E. N. *Konstruirovaniye substitut- i ersats-fenomenov v subkul'ture detstva [Construction of substitute and ersatz phenomena in the childhood subculture]*. Ryazan, Publishing house "Conception", 2016. 242 p. (In Russian)
13. Sukhomlinsky V. A. *Metodika vospitaniya kollektiva [Methods of educating the team]*. Moscow, Publishing house "Prosveshchenie", 1981. 192 p. (In Russian)
14. Fromm E. *The anatomy of human destructiveness*. Moscow, 1998. (In Russian)
15. Elkonin D. B. *Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]*. Moscow, Publishing house "Pedagogy", 1989. 554 p. (In Russian)



ОБРАЗОВАНИЕ  
В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ





# ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

УДК 378.147

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10116

**И. Б. Игнатова<sup>1</sup>, Е. А. Покровская<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Белгородский государственный технологический университет имени В. Г. Шухова

<sup>2</sup>Белгородский государственный институт искусств и культуры

В статье рассматривается вопрос подготовки кадров для сферы культуры и искусств на основе дуального обучения, отражены некоторые её преимущества и особенности. Выделены различия моделей российского и германского профессионального образования на сегодняшний день. Отмечено, что с 2013 года в Белгородском государственном институте искусств и культуры осуществлён переход на дуальное обучение, разработана региональная модель дуального обучения студентов, переработаны учебные планы в соответствии с ФГОС. Экспериментальное обучение показало, что студенты в процессе обучения приобретают необходимые знания, умения и навыки практической работы по изучаемой специальности. Выпускники вуза, получившие углубленную практическую подготовку по дуальной форме обучения, более востребованы на рынке труда. Данная работа также отражает актуальную проблему воспитания высококвалифицированных и конкурентоспособных специалистов.

*Ключевые слова:* дуальное обучение, вуз искусств и культуры, подготовка высококвалифицированных специалистов.

---

ИГНАТОВА ИРИНА БОРИСОВНА – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры русского языка и естественных дисциплин подготовительного факультета для иностранных граждан Белгородского государственного технологического университета имени В. Г. Шухова, Почётный работник профессионального образования Российской Федерации, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, академик Петровской академии наук и искусств

IGNATOVA IRINA BORISOVNA – Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Russian Language and Natural Sciences, the Preparatory Faculty for International Students, the Belgorod State Technological University named after V. G. Shukhov, Honored worker of higher professional education of the Russian Federation, Honored worker of higher school of the Russian Federation, academician of the Petrovsky Academy of Sciences and arts

ПОКРОВСКАЯ ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА – преподаватель кафедры искусства народного пения факультета музыкального творчества Белгородского государственного института искусств и культуры, методист Белгородского регионального методического центра по художественному развитию

POKROVSKAYA EVGENIA ALEXANDROVNA – teacher of the Department of folk singing, the Facultative of Musical Creativity, the Belgorod State Institute of Arts and Culture, methodologist of the Belgorod Regional Methodological Center for Artistic Development

e-mail: karolina-25@mail.ru

© Игнатова И. Б., Покровская Е. А., 2020

**Irina B. Ignatova<sup>1</sup>, Evgenia A. Pokrovskaya<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Belgorod State Technological University named after V. G. Shukhov, the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Kostyukova str., 46, 308012, Belgorod, Belgorod region, Russian Federation

<sup>2</sup>Belgorod State Institute of Arts and Culture, Koroleva str., 7, 308033, Belgorod, Belgorod region, Russian Federation

**DUAL EDUCATION AT THE UNIVERSITY OF ARTS AND CULTURE:  
FROM THEORY TO PRACTICE**

The article deals with the issue of training for the sphere of culture and arts on the basis of dual training, reflects some of its advantages and features. Differences of models of the Russian and German professional education for today are allocated. It is noted that since 2013 the Belgorod state Institute of arts and culture has made the transition to dual training, developed a regional model of dual training of students, revised curricula in accordance with the Federal State Educational Standards. Experimental training showed that students in the learning process acquire the necessary knowledge and skills of practical work in the studied specialty. University graduates who have received in-depth practical training in the dual form of education are more in demand in the labor market. This work also reflects the actual problem of education of highly qualified and competitive specialists.

*Keywords:* dual education, higher education institution of arts and culture, training of highly qualified specialists.

*Для цитирования:* Игнатова И. Б., Покровская Е. А. Дуальное обучение в вузе искусств и культуры: от теории к практике // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 148–156. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10116

В постановлении Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы Российской Федерации “Развитие образования” на 2013–2020 годы» одной из главных задач профессионального образования определена «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда; компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности; способного к эффективной работе по специальности и готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности» [1].

Для решения поставленной задачи Агентство стратегических инициатив, созданное при Правительстве РФ, пришло к выводу о том, что необходима модернизация всей российской системы профессиональной подготовки кадров, а наиболее близкой и применимой моделью обуче-

ния может стать немецкая дуальная система образования [2].

Дуальная система образования (или дуальное обучение) – это вид профессионального образования, при котором теоретическая часть подготовки будущих специалистов проходит на базе образовательной организации, а практическая часть – на производстве.

Дуальное обучение имеет давние корни. С развитием различных видов ремёсел люди стали учиться создавать что-либо своими руками, отсюда возникло обучение мастерству. С появлением машинного производства произошла специализация, сформировались специальности. Таким образом, возникла потребность в обучении каждой из них, что фактически и положило начало системе профессионального (дуального) обучения [3, с. 22].

Законодательную силу дуальная форма обучения приобрела в 1969 году в Германии с принятием закона «О профессиональ-

ном образовании». Данный закон регулирует взаимоотношения учащегося с образовательным учреждением и предприятием. Предприятия готовят специалистов по Перечню профессий – это документ, в котором чётко обозначены названия профессий, функционирующих в Германии, уровень их квалификации (сегодня в этот перечень входят 246 учебных профессий). Профессиональное обучение на предприятии регулируется Положением об организации профессионального (дуального) образования, в котором указываются сроки подготовки (от 2 до 3 лет) и прописывается характеристика учебной профессии [7].

Все предприятия, осуществляющие обучение по дуальной форме, должны отвечать определённым требованиям:

- иметь чётко выраженный профиль;
- иметь оборудование, аппараты, инструменты, приборы и т.п. – всё то, что необходимо для освоения профессии;
- обучающий учеников («мастер», наставник) должен иметь соответствующие профессиональные и личные качества, позволяющие ему осуществлять обучение профессии;
- число обучаемых не должно превышать количество ученических мест (на одного наставника, который обучает без отрыва от производства, – не более 3 учеников, в отрыве от основной деятельности – 16). В качестве наставника может выступать специалист, обладающий соответствующими профессиональными, личными и педагогическими качествами.

Специалисты Агентства стратегических инициатив России в своих документах указывают на очевидные различия российского и германского профессионального образования (см. рисунок 1), отмечая тот факт, что наша система образования «в организационном аспекте сегодня фактиче-

ски автономна от производственной сферы» [3, с. 24], для которой она готовит будущие кадры (см. рисунок 2).

В Белгородской области ведущим профильным высшим учебным заведением, работающим в сфере культуры и искусств, является Белгородский государственный институт искусств и культуры.

В качестве пилотного проекта с 2013 года по некоторым направлениям подготовки БГИИК начал перестраивать образовательный процесс с учётом принципов дуального обучения (это подготовка музыкантов, хореографов, режиссёров и других), что на сегодняшний день даёт неплохие результаты. И «необходимость модернизации всего образовательного процесса по всем направлениям подготовки (от СПО до ВО и магистратуры) не вызывает сомнения и рассматривается ... как основное требование времени» [4, с. 25].

Такой вид обучения «представляет собой сетевую форму, основанную на взаимодействии вуза и работодателя» [6] (см. рисунок 3). Обучение включает в себя «совмещение теоретической и практической подготовки, при котором студент овладевает основами профессиональной деятельности (теоретическая часть) в стенах вуза, а практическая часть подготовки проходит непосредственно в творческом коллективе, то есть на рабочем месте» – в учреждениях культуры или дополнительного образования [6].

Учебное время в соответствии с ФГОС распределено в зависимости от уровня образования так, как это представлено на рисунке 4.

Наибольший объём практической подготовки у студентов СПО – 53%, однако обучение проходит в основном в стенах вуза. При этом на ВО и в магистратуре преобладает теоретическая составляющая.



Рисунок 1. Различия моделей российского и германского профессионального образования

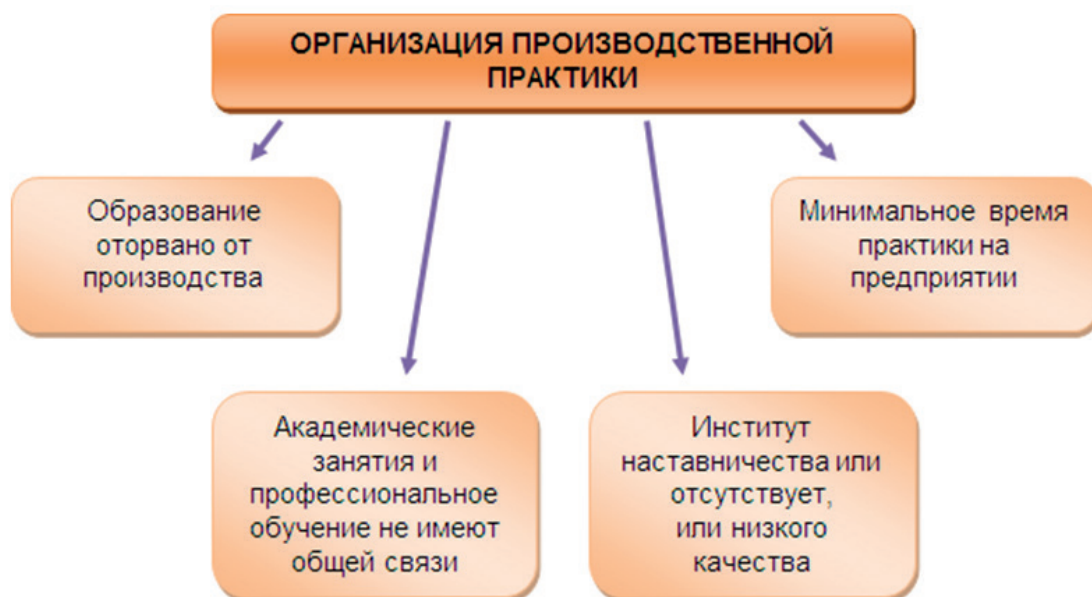


Рисунок 2. Организация производственной практики

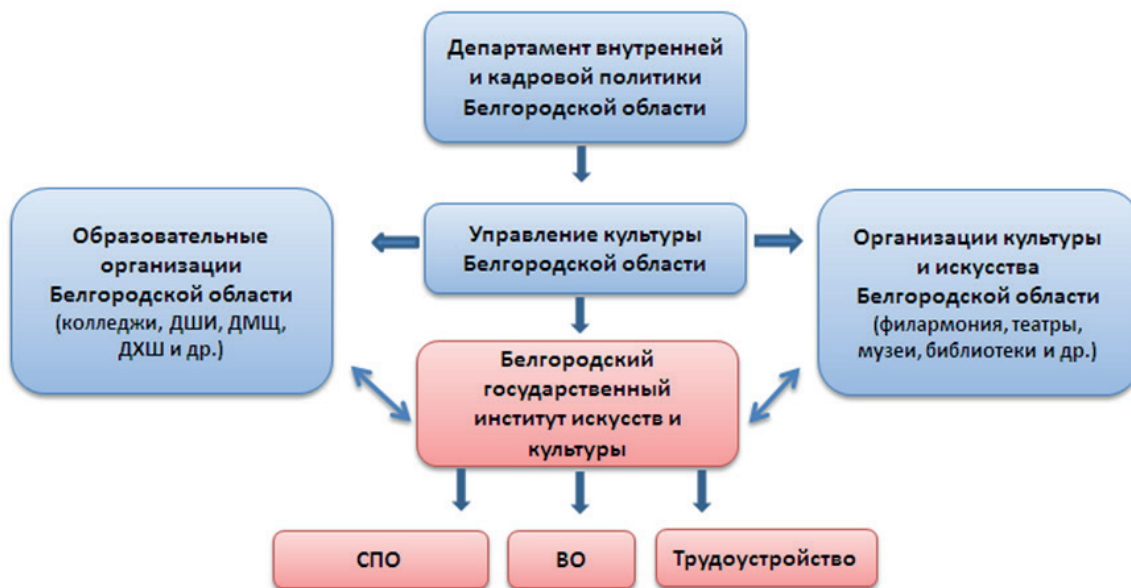


Рисунок 3. Сетевая форма взаимодействия вуза и работодателей

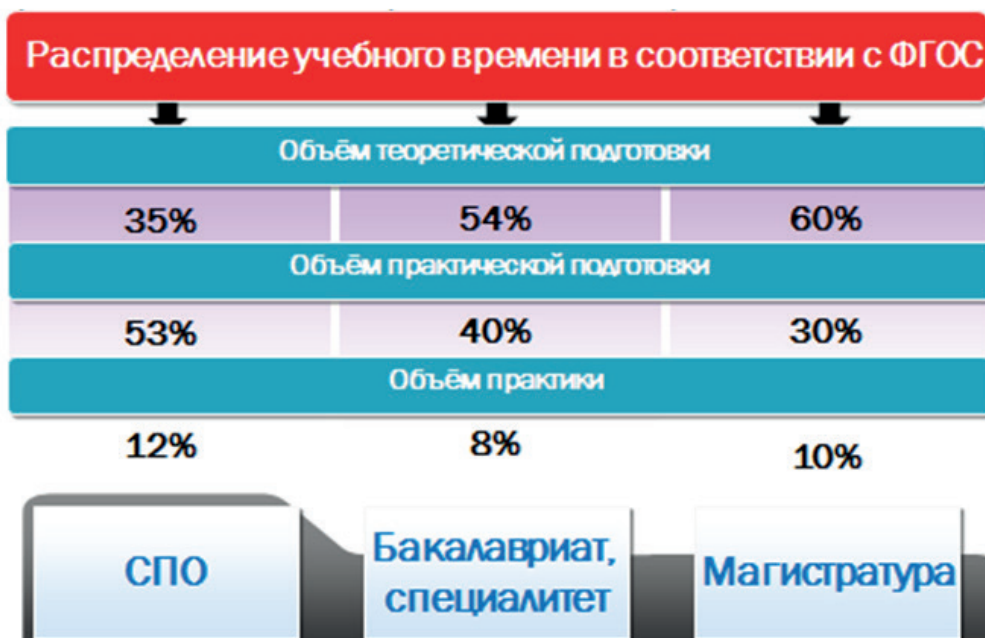


Рисунок 4. Распределение учебного времени в соответствии с ФГОС





Таким образом, соотношение теоретической подготовки и практической составляющей обучения на СПО – 35% к 65%, на ВПО – 54% на 46%, в магистратуре – 60% к 40% без учёта различных видов практики. Около 20% учебного времени студенты и магистранты проводят в профильных учреждениях культуры, в том числе и в сельских домах культуры, библиотеках, школах искусств и т.д., а также на малых инновационных предприятиях нашего бизнес-инкубатора, что с позиций дуального обучения и стоящих перед нами задач подготовки специалистов является недостаточным.

Отсюда возникает противоречие. С одной стороны, практическую подготовку будущих специалистов и их профессиональную социализацию необходимо осуществлять на базе профильных учреждений культуры и искусств, в том числе предприятий бизнес-инкубатора БГИИК и профессиональных творческих коллективов вуза. С другой стороны, ФГОС не позволяет формировать профессиональные компетенции будущих специалистов на должном уровне (см. рисунок 5).

В связи с этим нашей целью стал охват к 2015 году 100% обучающихся первого и второго курсов по программам СПО, ВО и магистратуры дуальным обучением на базе учреждений культуры и искусств.

Достижение этой цели было возможно при условии применения принципа дуального обучения к корректировке учебных планов за счёт регионального компонента ФГОС, курсов по выбору и факультативов.

Результат – увеличение объёма практической подготовки студентов БГИИК не менее чем до 70% на СПО, 60% на ВО, 50% в магистратуре. При этом не менее 30% всех видов практических занятий должны проходить на базе профильных учреждений культуры и искусств, на предприятиях бизнес-инкубатора БГИИК и в профессиональных творческих коллективах вуза.

В качестве критериев оценки результата мы предлагаем следующие:

- скорректированные с учётом принципа дуального обучения учебные планы (СПО – 14, ВО – 49, магистратура – 5);
- договоры с учреждениями культуры и искусств, которые не только являются база-

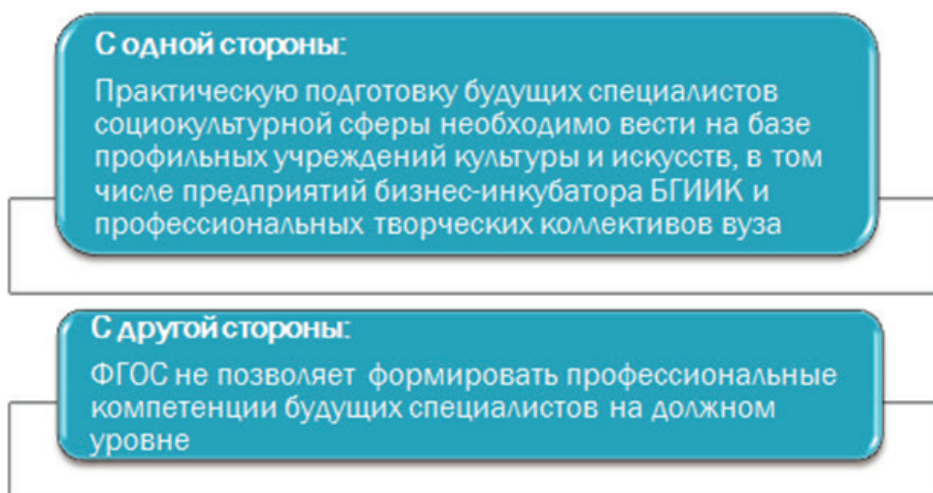


Рисунок 5

ми для практик, но и для проведения учебно-исполнительских и лабораторно-практических занятий;

- аттестация на базе организаций работодателей промежуточных квалификационных работ студентов;
- обеспеченность новыми учебно-методическими комплексами дисциплин по основным профессиональным образовательным программам СПО, ВО и магистратуры с учётом принципа дуального обучения;
- учебно-методическое сопровождение образовательных программ с элементами дуального обучения для преподавателей и специалистов, работающих по программам СПО, ВО и магистратуры.

Таким образом, увеличение объёма практической подготовки происходит за счёт изменения учебных планов в соответствии с принципом дуального обучения. При этом федеральный компонент остаётся неизменным. Такая корректировка позволяет выделить учебно-профессиональ-

ный блок на всех уровнях образования и увеличить объём практической подготовки на СПО – на 10%, на ВО – на 14%, в магистратуре – на 10%. Значительно возрастает объём практической подготовки студентов на базе профильных организаций. Если традиционное взаимодействие осуществляется в основном в объёме практики и во внеучебное время, то с внедрением принципов дуального обучения объём практических занятий на базе профильных учреждений возрастает на уровне СПО – на 25%, ВО – на 30%, магистратуры – на 26% (см. рисунок 6).

В результате образовательная деятельность должна состоять из 4-х блоков (теоретического, практического, учебно-исполнительского и учебно-производственного), до 10–15% обучения – вести специалисты профильных организаций на своей базе. Таким образом, реализация данного проекта позволяет привлечь 100% обучающихся к участию в различных социально-творческих проектах на протяжении всего периода обучения.



Рисунок 6. Распределение учебного времени с учётом корректировки



Кроме того, учебно-профессиональную и преддипломную практику необходимо увеличить с 2-х месяцев до 4-х в целом, что позволит выпускникам более полноценно пройти профессиональную социализацию в районных учреждениях культуры, а также в малых инновационных предприятиях бизнес-инкубатора БГИИК и профессиональных творческих коллективах вуза.

Перевод образовательного процесса на дуальное обучение не требует дополнительного финансирования из областного бюджета, то есть эффективен с социальной и бюджетной сторон. К специальным показателям эффективности проекта относятся:

- увеличение объёма практической подготовки студентов (СПО – на 70%, ВО – на 60%, магистратуры – на 50%);
- повышение качества и уровня профессиональной подготовки студентов, что в целом повысит удовлетворённость потребностей населения в услугах сферы культуры и искусств.

Всё это позволило перевести образовательный процесс в вузе на учебные планы, скорректированные с учётом принципа дуального обучения.

Сегодня за опытом внедрения дуального обучения, а также на курсы повышения квалификации стали приезжать представители и начальники управлений культуры (из Курска, Воронежа, Орла и других), проректоры вузов искусств и культуры (из Смоленска, Санкт-Петербурга, Ханты-Мансийска, Салехарда Ямал-Ненецкого АО и других). Кроме того, для работы в вуз были привлечены высококвалифицированные специалисты из Российской академии музыки имени Гнесиных, Московского государственного института культуры, Санкт-Петербургской государственной консерватории, Донецкой государственной академии музыки имени С. С. Прокофьева и других, как на

постоянную работу и место жительства, так и по совместительству.

Значительное расширение учебно-исполнительской деятельности студентов и преподавателей вуза не только в различных регионах России (Курске, Воронеже, Орле, Пермском крае и других), но и за рубежом (Польше, Чехии, Сербии, Швейцарии, Марокко, Китае, Султанате Оман, Иордании и других) повысило статус вуза, его узнаваемость, что привлекло большое количество абитуриентов от Сочи до Салехарда, а также иностранных студентов из более 20 стран мира.

Наших коллег, приезжающих за опытом, интересовали следующие вопросы:

- 1) обновление содержания образования, форм и методов обучения;
- 2) использование современных технологий образования;
- 3) документация и практическая реализация создания и функционирования бизнес-инкубаторов, профессиональных творческих коллективов и другие.

В результате внедрения элементов дуальной системы обучения в подготовку специалистов для сферы культуры и искусств наблюдается:

- востребованность выпускников вуза, получивших углубленную практическую подготовку по дуальной форме обучения со стороны базовых предприятий (учреждений);
- трудоустройство 90% выпускников, которые определяются с будущим местом работы в период преддипломной практики на базовых предприятиях (учреждениях).

Дуальная система обучения позволяет студентам получать и применять практические навыки на стадии обучения в конкретном виде деятельности (например, участие в творческих профессиональных и студенческих коллективах вуза).



## Примечания

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/4106>
2. Дуальное образование [Электронный ресурс] // Агентство стратегических инициатив : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: <http://www.asi.ru/molprof/dualeducation/>
3. Игнатова И. Б., Покровская Е. А. Дуальное обучение: перспективы развития в России // Образование и общество. 2015. № 6 (95). С. 22–25.
4. Игнатова И. Б., Покровская Е. А. Теоретические основы организации дуального обучения // Культурная жизнь Юга России. 2016. № 3 (62). С. 23–26.
5. Об образовании в РФ: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 03.02.2014 г.) [Электронный ресурс] // Гарант.РУ : [веб-сайт]. Электрон. дан. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
6. Мазунина Н. М. Особенности организации дуального обучения в учреждениях СПО по специальности 44.02.01 Дошкольное образование // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Том 46. С. 244–248. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76521.htm>
7. Федотова Г. А. Развитие дуальной формы профессионального образования (опыт ФРГ и России) : автореферат дис. на соиск. учён. степ. доктора педагогических наук : 13.00.08 / Федотова Галина Анатольевна ; Институт развития профессионального образования Министерства образования Российской Федерации. Москва, 2002. 32 с.

## References

1. *Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii "Razvitie obrazovaniya" na 2013–2020 gody* [The state program of the Russian Federation "Development of education" for 2013–2020]. Available at: <http://минобрнауки.рф/документы/4106> (In Russian)
2. *Dual'noe obrazovanie* [Dual education]. Available at: <http://www.asi.ru/molprof/dualeducation/> (In Russian)
3. Ignatova I. B., Pokrovskaya E. A. Dual'noe obuchenie: perspektivy razvitiya v Rossii [Dual education: development prospects in Russia]. *Obrazovanie i obshchestvo* [Education and Society]. 2015, no. 6 (95), pp. 22–25. (In Russian)
4. Ignatova I. B., Pokrovskaya E. A. Teoreticheskie osnovy organizatsii dual'nogo obucheniya [Theoretical foundations of the organization of dual learning]. *The cultural life of the South of Russia*. 2016, no. 3 (62), pp. 23–26. (In Russian)
5. *Ob obrazovanii v RF: Federal'nyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ (red. ot 03.02.2014 g.)* [On education in the Russian Federation: Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ (as amended on February 3, 2014)]. Available at: <http://base.garant.ru/70291362/> (In Russian)
6. Mazunina N. M. Osobennosti organizatsii dual'nogo obucheniya v uchrezhdeniyakh SPO po spetsial'nosti 44.02.01 Doshkol'noye obrazovanie [Features of the organization of dual training in institutions of secondary vocational education, specialty 44.02.01 Preschool education]. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2016, vol. 45, pp. 244–248. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/76521.htm> (In Russian)
7. Fedotova G. A. *Razvitie dual'noy formy professional'nogo obrazovaniya (opyt FRG i Rossii). Avtoreferat diss. dok. ped. nauk* [Development of the dual form of professional education (experience of Germany and Russia). *Synopsis dr. ped. sci. diss.*]. Moscow, 2002. 32 p. (In Russian)

\*



# ЦЕЛОСТНАЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА МУЗЫКАНТА

УДК 378.978:37.013.43

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10117

**Н. В. Серегин**

Алтайский государственный институт культуры

В статье представлены результаты исследования важнейших проблем музыкального образования и воспитания. Проанализированы исследования, связанные с интонационной основой целостной подготовки музыканта, терминологические и смысловые подходы к составным элементам интонирования – артикулированию, произношению, исполнительским средствам выразительности. Показаны многовариантные возможности процесса длительной многоступенчатой подготовки музыканта-исполнителя, когда на основе интонационных факторов происходит формирование адаптационных возможностей человека к восприятию, осмыслению, переработке и передаче музыкального материала. Одновременно у обучающегося воспитывается культура передачи информации посредством подготовки его интонационных и, шире, музыкально-исполнительских качеств. Эти качества определяют возможности интонирования как процесса эмоционального раскрытия интерпретаторского смысла посредством артикуляционно-штриховых решений, способов звукоизвлечения, динамических градаций, тембровой окраски, темпа, агогики. Обучающийся наполняет свой тезаурус средствами передачи музыкальной информации во всём многообразии современных достижений музыкального искусства, педагогики, психологии и смежных наук. В процессе артикуляционно-штрихового, интонационно обоснованного образовательного процесса воспитывается психофизическая направленность музыканта-исполнителя и культуры его личности.

*Ключевые слова:* музыкальное исполнительство, образование и воспитание, интонирование, артикулирование, произношение, формирование адаптационных возможностей к восприятию, осмыслению, переработке и передаче музыкального материала.

**Nikolay V. Seregin**

Altay State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkultura),  
Yurina str., 277, 656055, Barnaul, Altaysky Region, Russian Federation

## HOLISTIC PERFORMANCE TRAINING OF A MUSICIAN

The article presents the results of research on the most important problems of music education and upbringing. Studies related to the intonation basis of a musician's holistic training, terminological

---

СЕРЕГИН НИКОЛАЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой народных инструментов и оркестрового дирижирования музыкального факультета Алтайского государственного института культуры, заслуженный работник культуры Российской Федерации, ORCID: 0000-0002-5695-7157

SEREGIN NIKOLAY VASILYEVICH – Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Folk Instruments and Orchestral Conducting, the Musical Faculty, the Altai State Institute of Culture, Honored worker of culture of the Russian Federation, ORCID: 0000-0002-5695-7157,

e-mail: SereginNV@yandex.ru

© Серегин Н. В., 2020





and semantic approaches to the constituent elements of intonation – articulation, pronunciation, and performing means of expression-are analyzed. Multi-variant possibilities of the process of long-term multi-stage preparation of a musician-performer are shown, when on the basis of intonation factors, a person's adaptive capabilities for perception, comprehension, processing and transmission of musical material are formed. At the same time, the student develops a culture of transmitting information through the preparation of his intonation and, more broadly, musical and performing qualities. These qualities determine the possibilities of intonation as a process of emotional disclosure of interpretative meaning through articulation and stroke solutions, methods of sound production, dynamic gradations, timbre color, tempo, and agogics. The student fills his thesaurus with the means of transmitting musical information in all the variety of modern achievements of musical art, pedagogy, psychology and related Sciences. In the process of articulation-stroke, intonation-based educational process, the psychophysical orientation of the musician-performer and the culture of his personality is brought up.

*Keywords:* musical performance, education and upbringing, intonation, articulation, pronunciation, formation of adaptive capabilities for perception, comprehension, processing and transmission of musical material.

*Для цитирования:* Серегин Н. В. Целостная исполнительская подготовка музыканта // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 157–166. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10117

Важнейшей проблемой сегодняшнего музыкального образования и воспитания является противоречие между узконаправленным содержанием профессиональной подготовки музыканта, с одной стороны, и достаточно размытым требованием социума к музыке и транслирующим её музыкантам – с другой. В частности, это противоречие, на наш взгляд, со всей очевидностью раскрывается в результате анализа отечественного и зарубежного опыта музыкально-исполнительской деятельности, требований профессионалов-музыкантов, слушателей концертов, образовательно-воспитательных программ детских садов, общеобразовательных и музыкальных школ, колледжей, вузов, родителей, исследователей, предъявляемых к профессиональному музыкальному образованию. В то же время, формируя процесс анализа проблемы и возможные пути её решения, становится совершенно очевидным, что современный подход к организации музыкально-исполнительской деятельности требует разработки, внедрения, а самое главное – продолжения исследовательской, методической и практической работы

над исходными компонентами организации музыкального материала, заключающимися в интонировании. Именно здесь видится потенциал целостной исполнительской подготовки музыканта. В её основе лежат исследования, проекты и достижения наших предшественников, положительно отразившиеся на практике, ставшие мировыми достижениями и имеющие положительные тенденции в современных условиях.

Исторический опыт музыкального образования и воспитания основывается на сущности и содержании процесса становления музыкально-исполнительского искусства. Современная практика со всей очевидностью вобрала позитивные и негативные факты прошлого, в полной мере отражает невнимание к перспективам внедрения в методику и практику музыкального образования и воспитания интонационного опыта исполнителей, композиторов, педагогов, исследователей.

В процессе длительной многоступенчатой подготовки музыканта происходит формирование его адаптационных возможностей восприятия, осмысления, переработки



и передачи музыкального материала. Постепенно выстраивается собственная профессиограмма исполнителя, продуктивно воспитывающая профессионала-музыканта на основании его внутренней интонационной слуховой настройки, устанавливающей и организующей восприятие, мышление, переработку и непосредственное исполнение музыкального материала.

Интонационный подход к восприятию, осмыслению, переработке, исполнению музыки возник в культовом пении и в дальнейшем развитии музыкального искусства закрепился как основополагающий фактор организации, формообразования и анализа музыкального материала. Музыкаведческие начала понятия интонации и её производных, наряду с аналитическими приёмами теории музыки [10], углублялись и расширялись методами философии, социологии, культурологии, педагогики, психологии и других отраслей знаний [5, с. 99–118]. В музыкальном исполнительстве постепенно закрепляются терминологические понятия, уровни, определяющие основные компоненты организации музыкального материала: артикуляция, артикулирование, фразировка, произношение, построение музыкальной формы, композиция. Уровни организации музыкального материала и рассмотрения его в конкретном ракурсе музыкально-исполнительского искусства формируют способы интонирования. При формировании этих уровней, составляющих их компонентов постепенно образовывалась модель идеальной подготовки музыканта-исполнителя. Интонирование в этой модели является основой, интонационным зерном, из которого всё строится благодаря разнообразию звукового артикулирования, произношения, формообразования.

Терминологическая и смысловая основа артикулирования, произношения, инто-

нирования начала разрабатываться с XVII–XVIII веков. Наиболее важными для нас являются работы Ф. Куперена, И. И. Кванца, К. Ф. Э. Баха, Л. Моцарта, К. Ф. Д. Шубарта, Т. Вимайера, М. Люсси, Х. Римана, Г. Келлера. Они составили основу теории И. А. Браудо о многообразии средств артикуляции в музыкальном интонировании [см.: 2; 3; 6], а также сформировали перспективу современных исследований артикуляционной, штриховой, интонационной культуры [4].

Невероятное количество психологических, культурологических, эстетических механизмов включается в инструментарий музыкально-образовательного и воспитательного процесса, формирующего принципы истолкования музыкального материала. Исследователи учения об интонации Б. Асафьев и Б. Яворский утверждали, что интонация стала первым в истории человечества принципом речи [см.: 1; 5; 10]. Уже в ранних работах Б. Яворского исследователи находят мысль о наименьшей основной звуковой форме во времени – интонации. По его мнению, это явление представляет собой «сопоставление двух различных по тяготению звуков (или моментов) тритоновой системы» – интонацию, выразительность речи, передачу её смысла и характера [11]. В своём фундаментальном исследовании «Музыкальная форма как процесс» Б. Асафьев рассматривает интонацию как носительницу эмоционального содержания и при этом значительно расширяет её привычное толкование включением многообразных средств музыкальной выразительности в их развитии [1]. В дальнейшем исследователи продолжали изучать связи интонации с изменениями звуковысотности, динамических оттенков, тембровой окраски, ритмическим движением, темповыми ускорениями и замедлениями, с увеличе-



нием и уменьшением пауз между звуками, фразами, предложениями и т.д. [4].

Собственно, музыкальное искусство и заключается в соединении звука и смысла. Музыкально-исполнительское искусство призвано на основе полноценного восприятия строить убедительную для профессиональной аудитории интонационную форму музыкального произведения. Соответственно, образовательно-воспитательный процесс должен быть направлен на изучение и формирование тех способов и операций, методик и технологий, которыми пользуется сознание, физиология, восприятие, исполнительский аппарат в ходе многостороннего и сложного процесса превращения совокупности слуховых раздражителей, культурологических, эстетических, искусствоведческих представлений в явление исполнительской музыкальной культуры.

Современная музыкальная реальность накопила невероятное множество продуктов исполнительской культуры, которые требуют постоянного мониторинга обучающихся. Именно отбор и анализ многовариантности музыкально-исполнительского материала даёт богатейшие возможности для воспитания профессионала музыкального исполнительского искусства. Предлагаемая обучающемуся музыканту множественность репертуара особенно продуктивно работает при насыщенности учебного процесса анализом интонационного материала. Такая работа более результативна в сравнении с процессом заучивания музыки, заданной к академическому концерту, экзамену или для подготовки к конкурсу. Будущий исполнитель при работе над убедительностью интонации учится формировать модель борьбы музыканта за внимание слушателя, где соперничают весьма конкретные варианты, наработанные в процессе становления музыкально-исполнительского искус-

ства. При этом моделирование не обходится инструментарием, являющимся специальным в подготовке конкретного профессионала. Инструменталист анализирует, изучает принципиальные особенности различных инструментальных и, шире, исполнительских школ. Он формирует запас опыта из разнообразных жанров и стилей музыкального искусства, разных её видов: фольклора, классики, джаза, эстрадной и рок-музыки. Каждый из этих видов обладает своей инфраструктурой с конкретными исполнительскими особенностями, имеющими множественную систему аналогий.

Характерной чертой музыкального репертуара является национальная принадлежность тематического материала. Именно этот фактор становится важным в процессе познания подрастающим поколением музыкального искусства и решающим в профессиональной подготовке музыканта. Здесь при формировании восприятия обучающегося образуется его тезаурус, в котором выделяются характерные интонационные построения, метроритмические и темповые соотношения, определяющие специфические социокультурные и национальные черты музыкального произведения. Национальная принадлежность наилучшим образом конкретизирует основные особенности формы, стиля, языка и развивает профессиональные качества музыканта как исполнителя, интерпретатора и создателя музыкальной культуры. Формирование профессионального уровня музыканта происходит в процессе развития его навыков восприятия и переработки национальных особенностей музыкального материала. Эти навыки воспитываются и набирают свой потенциал во многом за счёт образования критериев, характеризующих национальные черты, содержательную принадлежность образно-интонационной основы музыкально-



го репертуара, а также стилевые наработки соответствующих интонационных, инструментальных, технологических и психофизических средств.

Весьма важную основу музыкального развития обучающихся составляет формирование их вокального и инструментально-исполнительского искусства. Именно в процессе инструментального и вокального звукоизвлечения формируется критериальный аппарат артикулирования как части произношения музыкальных звуков и интонирования музыкальной палитры.

Здесь необходимо обратить внимание на главенствующую роль образно-слуховых представлений. Двигательно-игровые исполнительские действия музыканта, даже при самом детальном техническом освоении произведения, вторичны. Целостный музыкальный образ нацеливает на поиск игровых приёмов и соответствующих им штриховых решений. На их основе рождается артикуляционная окраска средств и способов звукоизвлечения. Артикуляционные соотношения становятся важнейшей частью всей системы средств интонирования. Эта система включает динамические оттенки, тембр, темп, агогику, формообразующие основы развития музыкальной ткани. Интонирование становится итогом реализации художественных образов.

Художественно-образные представления формируются в процессе психодидактического освоения музыкантом-исполнителем всего многообразия музыки [9]. Параллельно накапливается опыт восприятия стилистических особенностей музыки, соответствующих способов звукоизвлечения. Критерии и средства, которыми обладает музыкант, проявляются в его интерпретаторской индивидуальности. Они выявляются благодаря прочной опоре музыки на песенно-инструментальное, хореографи-

ческое народное творчество. Огромный потенциал и возможности для анализа в этом направлении накопили народные инструменты, оркестры и ансамбли, которые на всём протяжении своего исторического развития включали в репертуар народную тематику и развивали её от небольшой обработки до сложного циклического произведения крупной формы, целиком построенного на тематике национального фольклора.

Характерной чертой жанра народной сольной, ансамблевой и оркестровой музыки является её национальная принадлежность, которая может быть наилучшим образом выявлена благодаря прочной опоре на народное песенно-танцевальное инструментальное творчество. Песенная и танцевальная музыка, созданная самим народом, но аранжированная и интерпретированная композиторами и исполнителями, является наиболее характерной тематикой народного сольного, оркестрового и ансамблевого музицирования. Исследованию возможностей народного тематического материала для профессионального развития музыканта уделили внимание отечественные и зарубежные теоретики и практики [см.: 4; 8].

Очевиден потенциал народной музыкальной тематики, поэтому необходима современная научно-исследовательская база для конкретизации перспектив развития музыкального образовательно-воспитательного процесса в этом направлении. Перспективы видятся прежде всего в исследовании возможностей формирования и расширения восприятия музыканта, в развитии его интонационно-интерпретаторских качеств. Материал, накопленный музыкантом в процессе работы над народной музыкальной интонацией, может найти применение при создании обработок самой разнообразной тематики произведений других музыкальных форм. Большую потребность



в этом испытывают учебные заведения различного уровня, солисты, оркестры, ансамбли. Часто преподаватели и студенты приступают к созданию нового репертуара неподготовленными. Многие аспекты их теоретической и методической подготовки не соответствуют профессиональным музыкальным требованиям.

В связи с элементарными требованиями практики обработки тематического материала музыкант на начальном этапе во всём многообразии учения о строении музыкальных произведений должен понять два принципа развития мелодического материала (темы): вариационный принцип развития (принцип видоизменённого повторения) и принцип разработки. В отношении народных мелодий практикуются понятия «обработка народной темы» и «разработка народной темы». При разработке из народной мелодии выделяются и свободно развиваются отдельные интонационные обороты путём смены тональностей, секвенций, сопоставления контрастных элементов мелодии. В отличие от приёма разработки, воспринимаемой обычно как часть формы сонатного аллегро, имеющего неустойчивый и незавершённый характер, обработка представляет собой процесс более самостоятельный и завершённый. Поэтому обработка воспринимается как определённая форма проявления творчества и представляет собой своеобразный жанр со своими специфическими признаками.

Уже с донотного, доинструментального периода обучения и воспитания музыканта весьма полезно формировать многообразие представлений, интерпретаторских качеств на основе подключения его к анализу и формированию вариантов обработки музыкального материала. В процессе взросления музыканта обращается внимание сначала на способы обработки, при кото-

рых мелодия не расчленяется, сохраняется целиком или варьируется таким образом, что остаётся общий контур мелодии и гармонический план. Таким образом, у обучающегося начинает формироваться представление об интерпретации, когда обработка музыкального материала предполагает сохранение основного характера мелодии, её интонационной и метрической основы. Затем учебно-воспитательный процесс допускает анализ, работу над музыкальными произведениями, где происходит различное гармоническое, полифоническое и тембровое окружение мелодии, то есть вариационное изложение народной темы. Приветствуются и варианты собственного сочинения. Параллельно проходит знакомство обучающегося с историей композиторского и исполнительского искусства, с тем, что композиционный приём обработки народной мелодии как определённый вид творчества широко используется композиторами с давних времён, имеет свои закономерности исторического развития, что исполнители, импровизаторы внесли свой вклад в это искусство. Постепенно обучающийся подводится к работе над произведениями, в которых народная тема разрабатывается, где предполагаются все возможные нарушения её структуры путём вычленения отдельных интонационных и ритмических элементов, значительного изменения интонации при сохранении ритма и наоборот.

Такая работа особенно продуктивна при апеллировании к народной теме, заложенной в ней культурным традициям. Это позволяет находить в интонировании музыкального материала конкретные характеристики, развивающие у музыканта возможности для создания убедительных звуковых форм и психофизического инструментария музыканта. Весьма важным подспорьем для формирования профессионализма музы-





канта является историко-культурный контекст интонации. Например, русская народная интонация уже с XVIII века становится привлекательной для музыкантов и композиторов. Создаются сборники с записями и обработками русских народных песен, изучается история русского музыкального искусства. Средства обработки песен нарабатывались постепенно, сначала были весьма ограничены. Зачастую национальный характер музыки сохраняла только мелодия. Гармонический язык не выходил за пределы общеевропейской академической школы, а в фактуре сопровождения в большинстве случаев дублировалась мелодия. Тем не менее многие известные композиторы использовали в своём творчестве обработки песен менее известных музыкантов, исполнителей и композиторов.

В процессе интонационного воспитания музыканта полезно воспользоваться историко-культурными фактами развития музыкального искусства на основе дальнейшего развития отечественных и зарубежных композиторов, проанализировать интонацию как жизнь звуков посредством различных способов их соединения, исходящих из образного смысла исполняемого музыкального материала, подвести к определению возможностей интонирования как процессу эмоционального раскрытия интерпретаторского смысла посредством артикуляционно-штриховых решений, способов звукоизвлечения, динамических градаций, тембровой окраски, темпа, агогики. Вслед за этим уместно развить многообразие и многовариантность исполнительских действий. Здесь становятся уместными поиски исполнительских приёмов, выстроенных в музыкальном искусстве в целом и в музыкальном исполнительстве в частности по аналогии с перспективной линией, исходящей из концепции «трёх китов» Д. Б. Ка-

балевского. Тезаурус музыканта формируется от простого к сложному, от песни, танца, марша к песенности, танцевальности, маршевости и далее – к соответствующим исполнительским способам исполнения, приёмам игры, артикулирования. При этом следует разделять компоненты поиска и отбора двигательных решений в исполнительском процессе и элементы, входящие в итоговую музыкальную и, шире, концертную художественно-исполнительскую форму. Здесь мы имеем в виду важность совпадения вышеописанных музыкально-исполнительских решений с артистическими и сцениграфическими формами.

Движение от простого к сложному в процессе формирования интонационной основы исполнительской культуры музыканта может быть выстроено на основе формирования музыкально-речевых навыков, поскольку обучение музыке пронизано музыкальной речью. Однако её строение, рассматриваемое в традиционных учебниках, определяет для обучающихся слишком узкие рамки, типичные для классических произведений и академических форм. В процессе обучения складывается привычка исходить из сложившихся традиций интерпретации музыкальных произведений. В то же время поистине неисчерпаемое многообразие строения музыкальной речи, изучаемой в учебном процессе, требует, с одной стороны, систематики анализа формы строения музыкальной речи, а с другой – доступности для восприятия обучающегося и учёта всего многообразия изучаемых сегодня произведений.

Прежде всего необходимо убедить обучающегося в том, что музыкальная речь непрерывна в том смысле, что обусловлена внутренней связью и органическим нарастанием музыкального содержания. Именно интонационное единство связывает кон-



трастный музыкальный материал, который в своём противопоставлении утверждает генерализирующую интонацию целостного образа [7]. Непрерывность поддерживается внутренней динамикой, интонационным единством, несмотря на все противоречия музыкального материала. Это и вызывает у слушателя постоянное ожидание дальнейшего развития музыкального сюжета. В то же время музыкант-исполнитель не отождествляет образно-интонационное и динамическое разнообразие с внешними эффектами. Внутренняя динамика с её эмоциональной напряжённостью драматургического развития музыкального содержания несравнима по разнообразию и сюжетной насыщенности с возможностями внешних художественных, артистических действий. Исполнительская деятельность музыканта концентрируется на внутренней динамике, где большую роль играют как интонационная выразительность мелодики, так и гармоническая функциональность, паузы, цезуры и ритм. В то же время музыкально-интонационное разнообразие формирует образную членораздельность, расчленённость сюжета. Их дополняют различного рода кадансовые обороты, мелодические и гармонические отклонения, цезуры, паузы. Благодаря этому музыкальное произведение формирует свойственное человеку образно-интонационное построение, схожее с речью, имеющей знаки препинания, формирующее мысленные представления, образующие большую или меньшую конкретизацию, закруглённость или завершенность отдельных построений. Благодаря такому сходству со словесной речью музыкальное развитие строится посредством артикуляции, штриха, всего интонационного многообразия, называемого музыкальной речью. В связи с этим элементарная музыкально-интонационная подготовка свя-

зана с лингвистическим понятийным аппаратом, включающим такие понятия, как фраза, предложение, период, ямб, хорей, амфибрахий и пр. В то же время музыкальную речь нельзя сравнить ни с чем по глубине выражения чувств посредством интонационного многообразия, мотивационного построения, жанрового и стиливого разнообразия. Фактурная типизация музыкального развития столь разнообразна, что назначение схожего музыкального материала в различных разделах формы принимает кардинальные специфические различия и вносит особенности в строение произведения. Неограниченными по разнообразию представляются тембровые, вокальные, хоровые, оркестровые, ансамблевые варианты изложения схожего по интонации музыкального материала. При схожести компонентов мелодического материала, его интонационного строения полифоническая, например, музыка, имеющая в сравнении с гомофонной сочетание двух и более самостоятельных голосов, приобретает звучание, совершенно несвойственное гомофонной музыке.

Для музыкально-исполнительской деятельности важно историческое познание в развитии стилей, формы, музыкального инструментария, национальных особенностей. Каждая эпоха формирует новое строение музыкальной речи, при этом чаще всего многое сохраняется от предыдущих достижений. Этот факт является важной вехой для целостного интонационного воспитания музыканта-исполнителя. Типичные музыкальные интонации становятся наиболее распространёнными и схожими для всех музыкальных стилей. Они преобразуются генерализирующей интонацией музыкальной тематики. Основой темы служит мелодия. А она, в свою очередь, состоит из мотивов, содержащих в своей основе мелодико-ритмические интонационные обороты.



В процессе обучения музыканта описанная последовательность музыковедческих, образовательных, воспитательных явлений становится основой интонационной подготовки музыканта-исполнителя. Фор-

мирование навыков интонирования последовательно переходит в исследование артикуляционной, штриховой, интонационной культуры музыканта-профессионала, его целостной исполнительской подготовки.

### Примечания

1. Асафьев Б. Л. Музыкальная форма как процесс. Книги 1–2 / [ред., вступ. статья и коммент. Е. М. Орловой]. Ленинград : Музгиз. [Ленингр. отд-ние], 1963. 378 с., 1 л. портр. : нот. ил.
2. Бах К. Ф. Э. Опыт истинного искусства клавирной игры / пер. [с нем.] и коммент. Е. Юшкевич. Санкт-Петербург : Earlymusic, 2005. Книга 1. 169 с.
3. Браудо И. А. Артикуляция : (О произношении мелодии) / под ред. Х. С. Кушнарева. 2-е издание. Ленинград : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1973. 198 с. : нот. ил.
4. Имханицкий М. И. Новое об артикуляции и штрихах в музыкальном интонировании : учебное пособие для высших учебных заведений. Москва : РАМ имени Гнесиных, 2014. 231 с. : нот.
5. Консон Г. Р. Целостный анализ как универсальный метод научного познания художественных текстов: на материале музыкального искусства : дис. на соиск. учён. степ. доктора искусствоведения : 17.00.09 / Консон Григорий Рафаэльевич. Саратов, 2010. 455 с.
6. Куперен Ф. Искусство игры на клавишине / пер. с фр. О. А. Серовой-Хортик ; сост., ред. пер. Д. М. Серова ; очерк о Куперене, коммент. и общ. ред. Я. И. Мильштейна. Москва : Музыка, 1973. 151 с., [4 л.] портр., ил. : нот.
7. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. Москва : Композитор, 1993. 262 с.
8. Польшина А. Д. Обработки русской народной песни в репертуаре оркестров и ансамблей народных инструментов. (Методическое пособие для руководителей самодеятельных коллективов). Москва : ВНМЦ НТ и КПП, 1983. 141 с.
9. Серегин Н. В. Психодидактика музыкальной деятельности : монография. Барнаул : Изд-во Алтайской государственной академии культуры и искусств, 2014. 180 с.
10. Яворский Б. Л. Интонация – интонирование. 1935 //Рукописный архив ГЦММК имени М. И. Глинки. Ф. 146. Ед. хран. 4466. Л. 7.
11. Яворский Б. Л. Строение музыкальной речи : Материалы и заметки. Часть 1. Москва : тип. Г. Арапова, 1908. 28 с.

### References

1. Asafyev B. L. *Muzykal'naya forma kak protsess. Knigi 1–2* [Musical form as a process. Books 1–2]. Leningrad, Musical State Publishing House, 1963. 378 p. (In Russian)
2. Bakh K. F. E. [Bach Carl Philipp Emanuel] *Opyt istinnogo iskusstva klavirnoy igry. Kniga 1* [The experience of the true art of the clavier game. Book 1]. St. Petersburg, Publishing house “Earlymusic”, 2005. 169 p. (In Russian)
3. Braudo I. A. *Artikulyatsiya: (O proiznoshenii melodii)* [Articulation: (On the pronunciation of the melody)]. 2nd edition. Leningrad, Publishing house “Music”, 1973. 198 p. (In Russian)
4. Imkhanitsky M. I. *Novoe ob artikulyatsii i shtrikhakh v muzykal'nom intonirovanii* [New about articulation and touches in musical intonation]. Moscow, Publishing house of the Gnessin Russian Academy of Music, 2014. 231 p. (In Russian)
5. Konson G. R. *Tselostnyy analiz kak universal'nyy metod nauchnogo poznaniya khudozhestvennykh tekstov: na materiale muzykal'nogo iskusstva. Diss. dok. iskusstv.* [Holistic analysis as a universal method of scientific knowledge of literary texts: on the basis of musical art. Dr. history of arts sci. diss.]. Samara, 2010. 455 p. (In Russian)
6. Kuperen F. [Couperin F.] *Iskusstvo igry na klavesine* [The art of playing the harpsichord]. Moscow, Publishing house “Music”, 1973. 151 p. (In Russian)
7. Medushevsky V. V. *Intonatsionnaya forma muzyki* [Intonational form of music]. Moscow, Publishing house “Kompozitor”, 1993. 262 p. (In Russian)



8. Pol'shina A. D. *Obrabotki russkoy narodnoy pesni v repertuare orkestrov i ansambley narodnykh instrumentov. (Metodicheskoe posobie dlya rukovoditeley samodeyatel'nykh kollektivov) [Processing of Russian folk songs in the repertoire of orchestras and ensembles of folk instruments. (Methodical manual for leaders of amateur groups)]*. Moscow, 1983. 141 p. (In Russian)
9. Seregin N. V. *Psikhodidaktika muzykal'noy deyatel'nosti [Psychodidactics of musical activity]*. Barnaul, Publishing house of the Altai State Institute of Culture, 2014. 180 p. (In Russian)
10. Yavorsky B. L. *Intonatsiya – intonirovanie. 1935 [Intonation – Intonation]*. *Rukopisnyy fond Gosudarstvennogo tsentral'nogo muzeya muzykal'noy kul'tury imeni M. I. Glinki [Manuscript Fund of the State Central Museum of Musical Culture named after M. I. Glinka]*. Fond 146, inventory 4466, list 7. (In Russian, unpublished)
11. Yavorsky B. L. *Stroenie muzykal'noy rechi: Materialy i zametki. Chast' 1 [The structure of musical speech: Materials and notes. Part 1]*. Moscow, 1908. 28 p. (In Russian)

\*



# СПЕЦИФИКА ПРИМЕНЕНИЯ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ Д. КОЛБА В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

УДК 378.147:793

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10118

**В. Ю. Никитин**

Московский государственный институт культуры

Статья посвящена исследованию модели обучения Д. Колба и применения её в хореографической педагогике. Автор транспонирует принципы теории Д. Колба и предлагает способы их использования в профессиональном обучении будущих хореографов, педагогов, исполнителей. В статье рассматривается характеристика восприятия учебного процесса студентами с разными типами взаимодействия мышления и практической деятельности. Автор анализирует стадии учебного процесса в соответствии с теорией Колба и рассматривает специфику их применения в хореографической педагогике.

*Ключевые слова:* хореография, профессиональное обучение, модель обучения Д. Колба.

**Vadim Yu. Nikitin**

Moscow State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkulturny),  
Bibliotekhnaya str., 7, 141406, Khimki city, Moscow region, Russian Federation

## THE SPECIFICS OF THE APPLICATION OF THE D. KOLB'S PEDAGOGY MODEL IN CHOREOGRAPHIC PEDAGOGY

The article is devoted to the study of D. Kolb's pedagogy model and its application in choreographic pedagogy. The author transposes the principles of D. Kolb's theory and suggests ways to use them in the professional training of future choreographers, teachers, and performers. The article describes the characteristics of the perception of the educational process by students with different types of interaction of thinking and practical activity. The author analyzes the stages of the educational process in accordance with the D. Kolb's theory and considers the specifics of their application in choreographic pedagogy.

*Keywords:* choreography, professional education, training model of D. Kolb's.

*Для цитирования:* Никитин В. Ю. Специфика применения модели обучения Д. Колба в хореографической педагогике // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 167–174. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10118

---

НИКИТИН ВАДИМ ЮРЬЕВИЧ – доктор педагогических наук, кандидат искусствоведения, доцент, профессор кафедры современной хореографии хореографического факультета Московского государственного института культуры

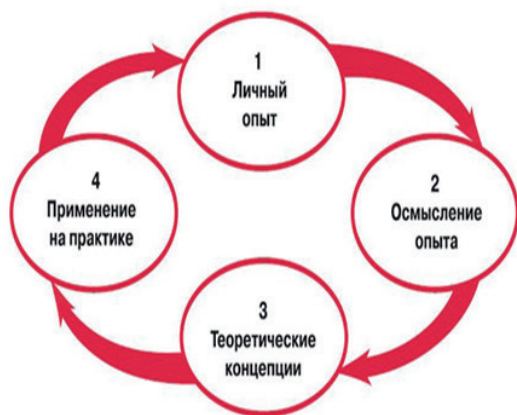
NIKITIN VADIM YURYEVICH – Full Doctor of Pedagogical Sciences, Ph.D. (History of Arts), Associate Professor, Professor of Department of Modern Choreography, the Faculty of Choreography, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: dancer-v@mail.ru  
© Никитин В. Ю., 2020



Дэвид Колб опубликовал свою модель обучения в 1984 году в книге «Эмпирическое обучение: опыт как источник обучения и развития». Благодаря ему в педагогической науке появились термины «теория эмпирического обучения» и «перечень стилей обучения». Его модель признаётся учёными, педагогами, менеджерами как весьма конструктивная, содержащая фундаментальные идеи, объясняющие поведение человека в процессе обучения [4]. Колб утверждает, что его модель расширяет и развивает «теорию личности» К. Юнга.

Модель обучения Колба содержит 4 основных стиля обучения, которые основаны на четырёхэтапном учебном цикле (см. рисунок 1).



Цикл обучения Д. Колба

Рисунок 1

Эта модель может быть применена и в педагогике искусства, в частности хореографического, поскольку она предлагает способ понимания различных стилей обучения конкретных людей, а также объяснение цикла эмпирического обучения, применимого для любого контингента учащихся.

Цикл обучения, по Колбу, состоит из «непосредственного или конкретного опыта», который является основой для «наблюдений и размышлений». Эти «наблюдения и размышления» ассимилируются и превращаются в «абстрактные концепции», обеспечивающие новый смысл действиям, которые можно «протестировать», что, в свою очередь, создаёт новый опыт [4].

Если рассматривать данную концепцию в педагогике хореографического искусства, то она применима ко всем профессиональным специализациям, но в разной степени. Наиболее полно четырёхэтапный цикл представлен в профессии хореографа, поскольку главная его задача – создание творческого продукта, авторского произведения хореографического искусства, которое должно быть показано зрителю. В меньшей степени данный цикл представлен в профессии педагога хореографических дисциплин, и наименее актуален он для исполнителей, в силу того, что этап «наблюдения и размышлений» у них практически отсутствует, заменяясь рефлексией.

Если рассматривать предложенный цикл по отношению обучения будущих хореографов, то можно предположить, что учебный процесс должен состоять из нескольких этапов в следующей последовательности:

- учебно-творческие задания или упражнения, предлагаемые педагогом, которые дают некоторый практический или теоретический опыт в осознании смысла и цели будущей самостоятельной работы;
- этап «замысла», когда студент самостоятельно создаёт определённые концепции, связанные с будущей работой. Проводить эти концепции может и предыдущий танцевальный опыт, и некие идейные, слуховые, кинетические, тактильные и визуальные стимулы;



- этап «оформления и формулирования абстрактных понятий» у будущих хореографов переходит в практическую плоскость. Это первый этап воплощения будущего хореографического произведения, который студент пытается реализовать самостоятельно, без исполнителей. Как правило, на этом этапе студент использует метод импровизации для поиска лексики, расположения исполнителей в пространстве, в работе с музыкальным материалом. Данный этап требует постоянного и деликатного внимания педагога. К сожалению, в силу отсутствия профессионального опыта (особенно на младших курсах) студенты увлекаются абстрактными, философскими концепциями, которые достаточно сложно перевести на условный язык танца. Педагог должен внимательно следить за постановочным процессом и осторожно корректировать его;

- «экспериментирование» относится ко второму этапу воплощения. На этом этапе начинается процесс репетиций с исполнителями. Однако в настоящий момент, особенно в западных танцевальных труппах и компаниях, практикуется метод «совместной работы» хореографа и исполнителей уже на первом этапе замысла. В любом случае хореограф становится организатором и модератором постановочной работы. Очень часто умозрительный замысел, который подготовил студент, в практическом воплощении не совпадает с тем, что было задумано. Иногда это вызывает дискомфорт и депрессивное состояние у будущего хореографа. И тут многое зависит от деликатности и педагогического такта преподавателя, от умения вовремя подсказать и направить студента в нужном направлении.

Рассматривая способы применения данной модели обучения в отношении к будущим педагогам хореографических

дисциплин, необходимо заметить, что создание хореографического произведения, то есть момент творческой реализации в форме создания художественного продукта в их будущей профессиональной работе присутствует в меньшей степени, чем у хореографов.

Однако процесс сочинения урока, поиски метода обучения и педагогических подходов для коррекции ошибок носят всё-таки творческий характер. Но на первое место выходят этапы «личного опыта» и «применения на практике».

Этап «осмысления опыта» также присутствует, но в педагогике хореографического искусства этот опыт представлен в виде методик обучения, которые уже разработаны, и задача студента изучить их и применить на практике опыт предыдущих поколений.

Этап «теоретических концепций» вряд ли возможен в хореографической педагогике, поскольку создание собственной концепции обучения достаточно сложно без её апробации, а период апробации результатов может занимать большой временной промежуток, связанный с системой хореографического образования. Хотя необходимо заметить, что в настоящее время достаточно активно появляются новые танцевальные техники, которые в европейском танцевальном образовании носят название «contemporary dance technique», но эффективность использования этих техник в профессиональном обучении ещё не проверена временем.

Достаточно важное место в теории Колба занимает характеристика восприятия учебного процесса студентами с разными типами взаимодействия мышления и практической деятельности. Среди них он выделяет следующие типы познавательной деятельности (см. рисунок 2).



Рисунок 2

**Конвергентный стиль.** «Люди с этим стилем познания особенно предрасположены к абстрактному мышлению и активному экспериментированию. Кроме того, они всегда готовы к практическому применению полученных знаний или возникших у них идей» [5].

Студенты-хореографы такого типа достаточно успешно реализует свои проекты на всех этапах работы над хореографическим произведением. Однако зачастую абстрактные идеи, которые возникают на этапе замысла, они не могут перевести в практическую плоскость, то есть эксперименты в процессе постановочной работы не совпадают с тем, что хотел бы воплотить хореограф. Таких студентов очень трудно переубедить и заставить начать работу «с чистого листа», поскольку идеи, созданные в отрыве от практической деятельности, доминируют.

**Дивергентный стиль.** «Доминирующие способности дивергаторов заключаются в получении конкретного опыта и критическом анализе полученной информации» [4]. Студенты с этим типом познавательной

деятельности, как правило, сначала начинают экспериментировать с движением, музыкой и образом. В результате анализа полученных результатов у них складывается (или не складывается) какая-то «общая картина» будущей работы, однако очень часто какие-то фрагменты, найденные в процессе экспериментов, «не вписываются» в общую концепцию.

**Ассимилятивный стиль.** Студенты такого типа «способны к абстрактному мышлению и критическому анализу полученного опыта. Понимание и создание теоретических моделей является одной из самых сильных их сторон» [2]. Такие студенты меньше всего реализуют себя в творчестве хореографа, однако достаточно успешны в исследовательской и теоретической деятельности. Они педантичны, исполнительны, всегда целенаправленно идут к достижению результата, однако элемент творческого самовыражения в них недостаточно развит. Как правило, такие студенты реализуются в профессиях педагога, критика, охотно занимаются исследовательской работой в магистратуре и аспирантуре.

**Аккомодативный стиль.** «Аккомодаторы лучше всего готовы к получению конкретного опыта и активному экспериментированию. По сути своей они исполнители; они с удовольствием проводят эксперименты и реализуют планы. Они мыслят мгновенно и спонтанно меняют свои планы в ответ на новую информацию. При решении задач они чаще всего пользуются методом проб и ошибок» [3, с. 67]. Студенты такого типа, как правило, реализуют себя в исполнительской деятельности. Они готовы к постоянному эксперименту и поиску, хотя генерировать новые идеи могут с трудом. В основном их привлекает новый практический материал, который они пытаются немедленно реализовать, повторить и исполь-



зовать, зачастую даже не задумываясь о том, для чего этот материал можно применить. Исполнителей привлекает сам постановочный процесс, для них не важен результат, они самовыражаются с помощью движения.

«Колб установил, что процесс обучения может идти одним из четырёх способов и начинать можно с одного из предложенных этапов:

- через опыт;
- через наблюдение и рефлексия;
- с помощью абстрактной концептуализации;
- с помощью активного экспериментирования» [3, с. 67].

На этом основана его типология по подходам к обучению (см. рисунок 3):

1. Активист начинает с получения конкретного опыта.
2. Мыслитель начинает с размышлений.
3. Теоретик начинает с анализа существующих подходов.
4. Прагматик начинает с осознания того, как это скажется на нём в будущем.

Рассмотрим, как эту схему можно применить на практике в процессе обучения в хореографии.



Рисунок 3

Например, если студент по типу «активист», то он предпочитает сразу что-то начать делать, ему не нужны теоретические обоснования, методические указания и долгий подготовительный период в осознании будущего творческого проекта. Задача педагога – дать пошаговую инструкцию, поставить задачу. Но зачастую практические эксперименты бывают поверхностными и неубедительными.

«Студенты-мыслители» начинают с теоретизирования, с рассуждений о том, что они хотели бы воплотить в своём творческом проекте. Как правило, идеи эти философские, зачастую очень пафосные, не имеющие практического воплощения. Однако студенты подобного склада будут долго объяснять, что их идея является жизненной, но на предложение педагога доказать это на практике и поставить фрагмент работы они, как правило, не реагируют и затягивают время, отговариваясь тем, что они ещё не готовы к практическим репетициям.

«Теоретики» очень редко встречаются в профессии хореографа, как правило, они выбирают профессии педагога, критика, занимаются просветительской или научной работой. Они очень дотошны, пытаются досконально исследовать проблему, но у них практически отсутствует компонент творчества. Зато в педагогической деятельности, когда не стоит задача что-то создать новое, а только транспонировать разработанные методики, им нет равных.

Так же, как и в любой творческой деятельности, в профессии хореографа мало прагматиков. Студенты такого типа делают только то, что приносит им выгоду, неважно какую: с точки зрения хороших отметок, с точки зрения карьерного роста, с точки зрения получения знаний на ремесленном уровне. Главное – что-то получить, но,



как правило, студенты такого типа всё-таки достаточно результативны в практической деятельности, поскольку от этого зависит их процесс обучения.

Один из способов практического использования модели Колба предложен Г. Базаровой в статье «Особенности обучения взрослых» [1].

Предложенная ею методика помогает, во-первых, определить тип по классификации Колба (основываясь на характере вопросов, задаваемых студентом).

Во-вторых, понять, какие требования к процессу обучения предъявляет студент.

В-третьих, разработать программу обучения с учётом «сильных» и «слабых» сторон конкретного студента. Так, «активиста» отличает ориентация на личный опыт. Особенности поведения выражаются в том, что он: предпочитает познавать новое в процессе работы методом проб и ошибок, самостоятелен и активен, немедленно погружается в новую деятельность, общителен, любит решать проблемы в группе, полон энтузиазма, не консервативен и не склонен к скептицизму, получает удовольствие от решения задач, требующих максимального напряжения. Однако им часто не хватает терпения заниматься рутинной работой, связанной с реализацией и закреплением знаний и навыков. Они выступают за свободу творческой деятельности, стремятся руководить деятельностью других студентов, недоценивают теоретические занятия.

«Студенты-мыслители» характеризуются склонностью к осмыслению и размышлениям. Особенности их модели поведения заключаются в следующем: сначала размышляют, затем действуют, предпочитают находить собственное решение, часто стараются отстраниться от ситуации, обдумать свой опыт, уделяют большое внимание сбору и анализу информации, стараются быть

незаметными и создают вокруг себя атмосферу спокойствия и терпимости. Студентам такого типа необходимо достаточно времени для размышлений, им важно дать возможность работать в собственном темпе, без жёстких сроков.

«Студенты-теоретики», как уже указывалось выше, отличаются тем, что решают проблемы шаг за шагом, объединяют разрозненные факты в стройную теорию, любят анализировать, ценят рациональность и логику, склонны к системному мышлению, стремятся к совершенству, решают проблемы на основе формальной логики, последовательно и планомерно, по схеме «от простого к сложному», стараются совместить новые теории с тем, что им уже известно, не доверяют интуиции. Определить студентов такого типа можно по задаваемым вопросам: какая программа обучения и форма занятий? Каковы требования к хореографической подготовке? Смогу ли я развить свои технические возможности? Будут ли созданы условия для моего совершенствования?

И, наконец, «прагматики». Их отличают следующие качества: стремятся найти практические решения, быстро их попробовать реализовать и перейти к финальному этапу, предпочитают принимать конкретные шаги для решения реальных задач, любят добиваться успеха, действуют быстро и уверенно, постоянно ищут новые идеи и реализуют их при первой возможности, стремятся быстро воплощать в жизнь полученные знания и навыки. Их девиз: «Хорошо то, что приносит практическую пользу». В процессе обучения их привлекает возможность практического применения и реальная польза от изученного материала.

Часто задаваемые ими вопросы: предусматривается ли практика на конкретной учебной дисциплине или это теоретиче-





ский курс? Каков образовательный уровень педагогов и стаж их практической работы? Будут ли практические работы, которые я смогу затем использовать в профессиональной деятельности? Предусмотрены ли мастер-классы и семинары с опытными специалистами-практиками?

Рассмотрев возможность применения принципов обучения, выдвинутых Д. Колбом, в педагогике хореографии, можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее эффективно обучение, при котором исходным фактором, центром внимания является студент, а не форма или содержание обучения.

2. Необходимо признать тот факт, что студент является уникальной цельной творческой личностью.

3. Процесс обучения должен базироваться на творческих принципах современного танца, а не на установленной учебной программе, то есть на вариативности содержания и программ обучения в зависимости от творческого потенциала студента.

4. Эффективно использование принципов теории обучения Д. Колба: чувствование – делание – наблюдение – мышление, или теории В. Пренстон-Данлоп [6], разработанной именно для хореографического образования: испытание – эксперимент – применение – анализ.

5. Наиболее эффективным является обучение через конфликт, дуализм, бинарные оппозиции.

6. Необходимо в процессе обучения использовать два основных метода: концентрический подход (разработка одной темы) и линейный подход (разработка нескольких тем, взаимосвязанных друг с другом).

В теории Д. Колба точно выявлены взаимосвязи между типом личности и стадиями обучения, и мы можем совершенно четко определить этапы работы хореографа во время создания художественного произведения, которые можно использовать в обучении:

1. Reflective Observation Watching – мыслительное наблюдение, этап замысла, неких идей, которые рождаются в творческом воображении.

2. Concrete Experience Feeling – конкретный опыт, попытка найти выразительные средства, для воплощения идеи и замысла (музыка, сценография, текст и т.д.).

3. Active Experimentation Doing – активное экспериментирование, непосредственный творческий процесс, постановочная работа, воплощение замысла.

4. Abstract Conceptualisation Thinking – абстрактная концептуализация, осознание и анализ результатов процесса творчества.

## Примечания

1. Базарова Г. Менеджер по персоналу [Электронный ресурс]. URL: <https://hr-portal.ru/article/osobennosti-obucheniya-vzroslyh>
2. Петерсон К., Колб Д. Век живи – век учись. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2018.
3. Пуляевская А. Цикл обучения Д. Колба: введение [Электронный ресурс]. URL: <https://nitforyou.com/devidkolb/>
4. Стили педагогической деятельности. Стили учебной деятельности [Электронный ресурс]. URL: <https://mydocx.ru/12-110416.html>
5. Стили учебной деятельности в теории Д. Колба [Электронный ресурс]. URL: <http://aboutyourself.ru/kogn-psi/stili-uchebnoj-deyatelnosti-v-teorii-devida-kolba.html>
6. Preston-Dunlop V. (2014) *Looking at Dances: A Choreological Perspective on Choreography*. The Noverre Press. 240 p. (In English)



## References

1. Bazarova G. *Menedzher po personalu [Human resources manager]*. Available at: <https://hr-portal.ru/article/osobennosti-obucheniya-vzroslyh> (In Russian)
2. Peterson K., Kolb D. *Vek zhivi – vek uchis' [Century live – learn a century]*. Moscow, Publishing house “Mann, Ivanov, Ferber”, 2018. (In Russian)
3. Pulyaevskaya A. *Tsikl obucheniya D. Kolba: vvedenie [Learning cycle D. Kolba: introduction]*. Available at: <https://nitforyou.com/devidkolb/> (In Russian)
4. *Stili pedagogicheskoy deyatel'nosti. Stili uchebnoy deyatel'nosti [Styles of pedagogical activity. Learning Styles]*. Available at: <https://mydocx.ru/12-110416.html> (In Russian)
5. *Stili uchebnoy deyatel'nosti v teorii D. Kolba [Styles of educational activity in the theory of D. Kolb]*. Available at: <http://aboutyourself.ru/kogn-psi/stili-uchebnoj-deyatelnosti-v-teorii-devida-kolba.html> (In Russian)
6. Preston-Dunlop V. (2014) *Looking at Dances: A Choreological Perspective on Choreography*. The Noverre Press. 240 p. (In English)

\*



# ИЗУЧЕНИЕ СТУДЕНТАМИ НАРОДНО-ПЕВЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ ТРАДИЦИОННОЙ ХОРЕОГРАФИИ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 378.1

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10119

**Н. Ф. Спинжар, Н. А. Григорьева**

Московский государственный институт культуры

В статье рассматриваются основные формы трансляции хореографического фольклора в современном социокультурном пространстве. Даны основные характеристики традиционной хореографии и методологические основания её изучения. Отображены позитивные предпосылки актуализации традиционной хореографии и современные формы её бытования. Дается характеристика основных направлений изучения народного танца: фольклорно-этнографические экспедиции, культурно-массовые мероприятия, учебный процесс. Разбираются вопросы, связанные с процессом преподавания традиционной хореографии в высшей школе в рамках существующего социокультурного пространства. Определены основные проблемы, возникающие перед педагогами народного танца на кафедрах народно-певческой направленности: выбор стилистического направления; разрозненность методических приёмов; изучение региональной специфики; нахождение алгоритма поиска этнографического материала и т.д.

*Ключевые слова:* этнохореография, традиционная хореография, народный танец, народно-певческие специальности, профессиональная подготовка, экспедиционная практика.

**Natalia F. Spinzhar, Nadezhda A. Grigoryeva**

Moscow State Institute of Culture, the Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkultury),  
Bibliotechnaya str., 7, 141406, Khimki city, Moscow region, Russian Federation

## STUDYING STUDENTS FOLK SINGING SPECIALIZATIONS OF TRADITIONAL CHOREOGRAPHY IN THE MODERN SOCIAL AND CULTURAL SPACE

The article deals with the main forms of translation of choreographic folklore in the modern social and cultural space. The main characteristics of traditional choreography and methodological grounds

<sup>1</sup>СПИНЖАР НАТАЛЬЯ ФЁДОРОВНА – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии факультета государственной культурной политики Московского государственного института культуры

SPINZHAR NATALIA FEDOROVNA – Ph.D. (Pedagogical Sciences), Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, the Faculty of State Cultural Policy, the Moscow State Institute of Culture

<sup>2</sup>ГРИГОРЬЕВА НАДЕЖДА АНДРЕЕВНА – старший преподаватель кафедры русского народно-певческого искусства факультета музыкального искусства Московского государственного института культуры

GRIGORYEVA NADEZHDA ANDREEVNA – senior teacher of the Department of Russian Folk Singing Art, the Faculty of Musical Art, the Moscow State Institute of Culture

e-mail: spinjar@post.ru<sup>1</sup>, grignadia@list.ru<sup>2</sup>

© Спинжар Н. Ф., Григорьева Н. А., 2020



for its study are given. Positive prerequisites of actualization of traditional choreography and modern forms of its existence are displayed. The characteristic of the main directions of studying folk dance is given: folklore and ethnographic expeditions, cultural events, educational process. The article deals with the issues related to the process of teaching traditional choreography in high school within the existing social and cultural space. The main problems faced by teachers of folk dance at the departments of folk-singing orientation are identified: the choice of stylistic direction; the fragmentation of methodological techniques; the study of regional specificity; finding an algorithm for searching ethnographic material, etc.

*Keywords:* ethnochoreology, traditional choreography, folk dance, folk singing specialization, professional training, expeditionary practice.

*Для цитирования:* Спинжар Н. Ф., Григорьева Н. А. Изучение студентами народно-певческих специализаций традиционной хореографии в современном социокультурном пространстве // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 175–180. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10119

Динамика профессиональной подготовки бакалавров и специалистов в области народной культуры напрямую связана с тенденциями развития традиционной хореографии в изменившихся социокультурных условиях, что влияет на организацию и проведение студентами народно-певческих специализаций экспедиционной работы.

Фольклорно-этнографическая экспедиция – это одно из основных средств профессиональной подготовки студентов в вузах культуры и искусств, которое способствует систематизации, углублению и развитию представлений, закреплению знаний и практических умений и навыков, изучению традиционных явлений бытования народной культуры. Общение с носителями традиционной культуры и их потомками показывает, что воспоминания информантов (в данном случае – носителей традиционной культуры) о праздниках, посиделках, семейно-бытовых обрядах даёт возможность записать сведения, касающиеся не только контекста, в котором танцы исполнялись, но и сами хореографические формы. Так, даже от одного информанта можно записать, как исполнялись кадрили, метелицы, парно-бытовые танцы, хороводы, сольные пляски и т.д.

Трансляция традиционной культуры, в том числе и хореографической, носит как внеинституциональный характер [3, с. 14], так и представлена в профессиональной деятельности. Обе эти сферы, реализующиеся в направлениях, указанных выше, взаимосвязаны, так как на сегодняшний день процесс передачи информации о календарной и семейно-бытовой обрядности происходит и через городскую среду. Поэтому показ образцов нематериального культурного наследия актуализирует вопрос о необходимости изучения традиционной хореографии не только с точки зрения набора движений и хореографических постановок, но и живого творческого состояния исполнителя, умения импровизировать, найти собственную манеру воспроизведения в рамках определённой локальной традиции.

В сложившихся условиях изучение народной хореографии имеет ряд важных методологических оснований:

- важно не только записывать материал, но и определять его функциональную направленность;
- при изучении народной хореографии важно определять её локальность, то есть учитывать региональные особенности некоторых хореографических форм;



• важно выявить особенности персонализации для каждого участника, которая, по мнению Г. Ф. Богданова, выступает стимулом к творческому подходу с точки зрения функциональной характеристики и схожа с эстетической и эвристической [2, с. 35] сторонами танца, что порождает импровизационность и доступность к самореализации исполнителей. В таком случае танец становится не только «живым музеем» в рамках показа историко-культурных особенностей и региональной специфики, что, несомненно, важно, но и творческим полем для исполнителей. А это, в свою очередь, направлено в том числе на выражение эмоционального состояния исполнителей (например, частушки «под драку» и сопровождающий их перепляс). Всё это наполняет традиционную хореографию новым смыслом в рамках современного социокультурного пространства.

Изучение традиционной хореографии в современном социокультурном пространстве происходит, во-первых, через общение с носителями традиций в быту или в рамках фольклорно-этнографических экспедиций.

Во-вторых, в рамках культурно-массовых мероприятий, творческих объединений, конкурсов («Перепляс»<sup>1</sup>, «Молодо-зелено»<sup>2</sup>), фестивалей («Мастерская русского танца»<sup>3</sup>, «Песенная кадриль Урала»<sup>4</sup>) и т.д.

<sup>1</sup> См.: Государственный Российский Дом народного творчества имени В. Д. Поленова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.folkcentr.ru/category/pereplyas/>

<sup>2</sup> См.: Тверской областной дом народного творчества [Электронный ресурс]. URL: <http://odnt-tver.ru/документы/положения-о-мероприятиях/>

<sup>3</sup> См.: Государственный Российский Дом народного творчества имени В. Д. Поленова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.folkcentr.ru/category/masterskie-russkogo-tanca/>

<sup>4</sup> См.: Центр традиционной культуры Среднего Урала [Электронный ресурс]. URL: <http://uraltradicia.ru/news/pesennaya-kadril-urala/>

Фестивали и конкурсы исполнителей традиционной хореографии, в отличие от певческих фестивалей, во всероссийском масштабе имеют небольшую историю и популяризируются последнее десятилетие. В этом случае перенос из бытовых условий на сцену оказал положительное влияние на популяризацию этого жанра и дал возможность выявить талантливых плясунов-импровизаторов, показал наличие интереса у фольклорных ансамблей к различным формам народной хореографии.

Исторически сложившиеся музыкально-хореографические формы, в первую очередь связанные с календарной обрядностью, в данный момент проводятся в рамках культурно-массовых мероприятий Домами народного творчества, фольклористами, энтузиастами. В этом случае ценность сохранения народных праздников полностью зависит от учёта достоверности и региональной специфики проводимого мероприятия. Отмечается повышение уровня достоверности использования традиционных форм культуры, в том числе культурно-массовых мероприятий на местном, городском и всероссийском уровне, связанных с реконструкцией календарных и семейно-бытовых праздников и мероприятий. Однако данная тенденция является следствием общественных инициатив, любителей народной культуры и традиционной хореографии. Яркими примерами таких бытующих по сей день уличных гуляний весенне-летнего периода стали «Горка» (Республика Коми) «Мечище», «Петровщины», «Кружане» (Архангельская область) и т.д. Но практический опыт показывает, что отсутствие компетентности в данной сфере ведёт к искажению, обезличиванию народных обрядов и потере локальных традиций.

В-третьих, традиционная хореография изучается в ходе учебного процесса в выс-





ших, средних специальных учебных заведениях, в центрах дополнительного образования. По результатам опроса, проведенного в 27 ссузах и 15 вузах культуры и искусств, было выявлено, что в 51% и 27% случаев на народно-певческих кафедрах используется традиционная (аутентичная) интерпретация хореографии; проблема неоднозначности понимания народной хореографии как жанра в первую очередь вытекает из-за малого количества специалистов в этой области.

Стоит отметить, что на данный момент единственным учебным заведением, обучающим магистров по профилю этнохореография и этномузыкология (направление подготовки «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство»), является Академия Русского балета имени А. Я. Вагановой [1].

Студентам, будущим руководителям фольклорных коллективов, в рамках учебного процесса необходимо освоить ряд умений и навыков, связанных с полнотой изучения традиции. А синкретизм как характерная черта народной культуры обязывает к освоению и народной хореографии.

Решение проблемы изучения студентами традиционной хореографии видится с позиций комплексного понимания основ профессиональной подготовки студентов, прежде всего – глубокого изучения теоретической основы по профилю подготовки, далее развития умений анализировать, сопоставлять, конкретизировать представленный материал, что связано с **выбором стилистического направления**, позволяющего целенаправленно исследовать традиционный материал. Учитывая то, что в традиционной хореографии существуют направления, относящиеся к разной степени стилизации хореографического материала, например метод свободной трактовки фор-

мы [4, с. 53], этнохореография, лежащая в основе научного знания, реализуется через систему занятий по народному танцу и позволяет видеть и понимать изучаемые образцы.

Проблема выбора стилистического направления тесно связана с проблемой **разрозненности методических приёмов**, реализуемых на занятиях по народному танцу у студентов народно-певческих специализаций.

Методика преподавания традиционной хореографии проходит период становления через обобщение педагогического опыта ведущих этнохореографов. Но даже такой многолетний опыт не восполняет отсутствие специализированной литературы по методике преподавания традиционной хореографии. Проблема трудно решается, поскольку систематических изданий, представляющих искусствоведческие исследования, крайне мало, основной фонд экспедиционных собраний находится в частных архивах. Поэтому показ певческого материала с элементами хореографии зачастую осуществляется через стилизацию. Другой вопрос – в какой степени бережно и вдумчиво постановщик использует хореографический материал. Это в первую очередь происходит с уточнения критериев сценического воплощения хореографического фольклора, синкретичности действия, соответствия жанровым и региональным особенностям, выраженным через композиционное построение, пластический и ритмический язык хореографической лексики, импровизационность исполнения и многое другое.

Отчасти проблема решается в народно-певческих коллективах посредством **использования региональных особенностей исполнения** танца. Хореографическая составляющая, как и пение, музыка, костюм,



ситуация действия, одна из важнейших составляющих достоверного показа традиционной культуры.

В современных реалиях образовательного процесса в высшей школе студенты должны осваивать не только мастерство сольного и коллективного исполнения народных танцев, но и иметь практику **самостоятельной постановочной работы**. В связи с этим актуален вопрос **поиска этнографического первоисточника**. Поэтому преподавателю необходимо взаимодействовать со студентами не только через традиционные педагогические технологии, принятые в хореографическом обучении, но и активизировать и актуализировать самостоятельное изучение региональной стилистики через различные литературные, мультимедийные источники, фольклорно-этнографическую практику.

Оптимизация профессиональной подготовки в области изучения традиционной хореографии с учётом специфики социокультурных условий видится в содержательном реконструировании **педагогических технологий**, направленных на развитие у студентов умений: систематизировать и анализировать хореографический материал по заданным критериям, а уже на основе этого составлять творческий проект – будущий хореографический номер; осуществлять анализ хореографического материала,

который может заключаться в подробном изучении песенного образца (если речь не идёт о чисто хореографических формах), а именно – в определении паспортных данных объекта, уточнении песенного и хореографического жанров; осуществлять поиск различных источников, которые могут дать оценку терминологической и функциональной характеристики танца, выявить сценарный и хореографический уровень, уточнить социовозрастной состав исполнителей и многое другое.

Изучение локальных образцов традиционной хореографии может происходить путём изучения всех форм, характерных для одного региона, области, района (территориальный принцип); на основе жанрового принципа, который представляет собой изучение локальных особенностей через обобщение / нахождение различий конкретной отдельно взятой хореографической формы. Изучение локальных особенностей хореографической культуры с дальнейшим сопоставлением жанров видится нам наиболее приемлемым.

Таким образом, проблема изучения традиционной хореографии в современном социокультурном пространстве имеет общепедагогические и специфические направления решения, во взаимосвязи которых рождается новое понимание процесса бытования традиционной культуры.

### Примечания

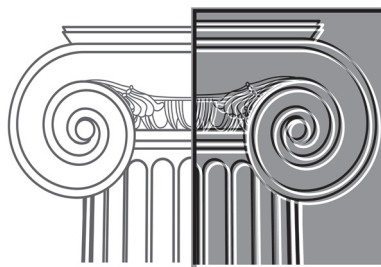
1. Академия Русского балета имени А. Я. Вагановой [Электронный ресурс]. URL: <https://vaganovaacademy.ru/abitur/magistr/uslovia-postupleniya-mag.html>
2. *Богданов Г. Ф.* Традиционная русская народная хореография: жанры, формы, композиции (от истоков до начала XX века) : учебное пособие по направлению подготовки 071500 «Народная художественная культура» : квалификация : «бакалавр». Москва : МГУКИ, 2014. 442 с.
3. *Ишкин Б. С.* Проблемы сохранения традиционной русской танцевальной культуры // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 2006. № 2 (10).
4. *Морозов Д. В.* Традиционная народная хореография: проблемы образования и воплощения в современных народно-хоровых коллективах // Сборник материалов научно-практической конференции кафедры педагогики балета Института славянской культуры «От фольклора до сценических видов танца». Выпуск 1. Москва : РГУ имени А. Н. Косыгина, 2019. С. 50–55.



## References

1. *Vaganova Ballet Academy*. Available at: <https://vaganovaacademy.ru/abitur/magistr/uslovia-postupleniya-mag.html> (In Russian)
2. Bogdanov G. F. *Traditsionnaya russkaya narodnaya khoreografiya: zhanry, formy, kompozitsii (ot istokov do nachala XX veka)* [Traditional Russian folk choreography: genres, forms, compositions (from sources to the beginning of the twentieth century)]. Moscow, Publishing house of the Moscow State University of Culture and Arts, 2014. 442 p. (In Russian)
3. Ishkin B. S. Problemy sokhraneniya traditsionnoy russkoy tantseval'noy kul'tury [Problems of preservation of traditional Russian dance culture]. *Vestnik of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts*. 2006, no. 2 (10). (In Russian)
4. Morozov D. V. Traditsionnaya narodnaya khoreografiya: problemy obrazovaniya i voploshcheniya v sovremennykh narodno-khorovykh kolektivakh [Traditional folk choreography: problems of education and implementation in modern folk choirs]. *Sbornik materialov nauchno-prakticheskoy konferentsii kafedry pedagogiki baleta Instituta slavyanskoy kul'tury "Ot fol'klora do stsenicheskikh vidov tantsa". Vypusk 1* [Collection of materials of the scientific-practical conference of the Department of Ballet Pedagogy of the Institute of Slavic Culture "From folklore to stage forms of dance". Issue 1]. Moscow, Publishing house of the Russian State University named after A. N. Kosygina (Technologies. Design. Art), 2019. Pp. 50–55. (In Russian)

\*



БИБЛИОТЕЧНО-  
ИНФОРМАЦИОННАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ



## ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ЦЕНТРАЛИЗАЦИИ БИБЛИОТЕЧНОГО ДЕЛА В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

УДК 021(091) «1918/1921»

DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10120

**М. Н. Глазков**

Московский государственный институт культуры

В статье исследуется осуществление ленинской библиотечной политики в России в начальный советский период. Показаны основные причины, вызвавшие необходимость изменений в деятельности библиотек. Перечислены и проанализированы ключевые библиотечные документы руководящего характера. Выявлены их существенные изъяны и недоработки. Доказывается недемократичный, сугубо административный подход к выработке библиотечной политики. Отмечено отсутствие объективных материальных, финансовых и кадровых ресурсов для осуществления эффективного библиотечного строительства. Представлены реальные итоги политики централизации в библиотечной практике 1920–1921 годов.

*Ключевые слова:* государственная библиотечная политика, история библиотечного дела в России.

**Mikhail N. Glazkov**

Moscow State Institute of Culture, Ministry of Culture of the Russian Federation (Minkulturny),  
Bibliotechnaya str., 7, 141406, Khimki city, Moscow region, Russian Federation

### STATE CENTRALIZATION OF LIBRARIANSHIP POLICY IN THE FIRST SOVIET AUTHORITY YEARS

In article investigated the implementation of Lenin's library policy in the first soviet years. We show main reasons of library activity changes. Management library documents are listed and analyzed. We revealed it's flaws and limitations. Undemocratic, administrative approach to policy making is proved. We note lack of material, finance and human resources for affective library construction implementation. We presented the real centralization policy results in library practice 1920–1921.

*Keywords:* state library policy, history of librarianship in Russia.

*Для цитирования:* Глазков М. Н. Государственная политика централизации библиотечного дела в первые годы советской власти // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2020. № 1 (93). С. 182–193. DOI: 10.24411/1997-0803-2020-10120

---

ГЛАЗКОВ МИХАИЛ НИКОЛАЕВИЧ – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры библиотековедения и книговедения факультета государственной культурной политики Московского государственного института культуры, академик Международной академии информатизации

GLAZKOV MIKHAIL NIKOLAEVICH – Full Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Library Science and Book Science, the Faculty of State Cultural Policy, the Moscow State Institute of Culture, Academician of the International Academy of Informatization

e-mail: mguci@mail.ru  
© Глазков М. Н., 2020





Завершение Гражданской войны и переход к мирному экономическому строительству со всей остротой поставили задачу коренной реорганизации деятельности библиотек России. Она была вызвана целым рядом причин. Общая разруха, наступившая вследствие Первой мировой и Гражданской войн, революционных событий, во многом дезорганизовала библиотечное дело. При существовавшей нищете материальных и кадровых ресурсов необходимо было максимально использовать имевшийся потенциал: развивать взаимодействие библиотек на основах координации и кооперации в работе, объединить усилия библиотечных работников, направленные на эффективное и качественное обслуживание читателей, с тем чтобы приобщить население к библиотечному чтению, способствовать развитию культуры и просвещения. Всё это входило в круг первоочередных задач всеобщего масштаба, которые требовали адекватных мер со стороны высших властей государства.

В принципе, стержневая идея советской библиотечной политики – идея централизации – «витала в воздухе» с первых месяцев после Октябрьской революции 1917 года. Её продвигал сам председатель Совнаркома В. И. Ленин. Будучи в эмиграции, Владимир Ильич очень хвалил швейцарские библиотеки за хорошую организацию, комфорт и оперативность обслуживания, читал об успешной деятельности американских библиотек, в частности о Нью-Йоркской публичной библиотеке. Придя к власти, новый руководитель государства ратовал за введение этой «образцовой системы» в Советской России.

В некоторых регионах (Владимирская, Петроградская, Казанская губернии) стали разрабатываться и приниматься губернские и уездные планы по централизации библио-

течного дела, создававшиеся под сильным влиянием Центра и являвшиеся «региональным экспериментом» [17, с. 62–64, 178–179]. Отход гражданской войны на окраины страны сделал возможным принятие общегосударственного плана и издание декрета Совнаркома «О централизации библиотечного дела в РСФСР» (3 ноября 1920 года)<sup>1</sup>.

Декрет предусматривал организацию единой общедоступной сети библиотек страны, централизацию библиотечной деятельности, объединение библиотек всех ведомств, учреждений и общественных организаций и передачу их в ведение Народного комиссариата просвещения (Главного политико-просветительского комитета)<sup>2</sup> [18, с. 16–17].

Согласно декрету, «для проведения в жизнь единой библиотечной сети и координации работы» при Главполитпросвете была сформирована межведомственная Центральная библиотечная комиссия, возглавившая всю предпринятую реорганизацию библиотечного строительства.

Председателем ЦБК коллегией Наркомпроса РСФСР 5 декабря 1920 года была назначена М. А. Смушкова. Через месяц коллегия утвердила руководящий президиум ЦБК. Помимо Марии Аркадьевны, туда вошли Захаров (от Главполитпросвета) и Рубинштейн (от ВЦСПС) [18, с. 253].

Среди первых документов, разработанных ЦБК, были Инструкция по организации школьных библиотек (7 декабря 1920 года), Положение о специальных библио-

<sup>1</sup> Подробнее о декрете и выработке библиотечной политики в октябре 1917–1920 годов см.: [1, с. 93–111; 15].

<sup>2</sup> Главный политико-просветительский комитет Республики (Главполитпросвет), объединивший всю политпросветработу в РСФСР, создан декретом Совнаркома в ноябре 1920 года. Председателем комитета была назначена Н. К. Крупская.



теках, Положение о временных библиотеках эпизодических курсов (14 декабря 1920 года) и другие. Наибольшее практическое значение имели инструкции ЦБК губернским и уездным политпросветам по проведению единой библиотечной сети (25 января 1921 года) и по организации библиотечной сети (6 мая 1921 года).

Центральные и местные инструкции и решения по централизации имели, казалось бы, множество позитивных моментов. По ним в регионах предполагалось организовать сеть, куда бы входили библиотеки всех ведомств и учреждений. При этом все библиотеки объявлялись открытыми для всеобщего бесплатного пользования. Планировалось, объединив усилия, развернуть широкое обслуживание всех организаций и коллективов региона. В общем, библиотеки теперь должны были «... работать не в одиночку, отдельно каждая, а как часть единого живого культурного организма, где все работники будут жить, сливая и черпая свои силы и опыт в общем организованном и планомерном коллективном труде» [4<sup>1</sup>; 5; 6; 20].

Особая роль отводилась центральным библиотекам (ЦБ) губерний и уездов. В их задачи включалось объединение всей библиотечной деятельности в регионе, согласование работы библиотек со всеми иными видами политико-просветительной и советской работы, взаимодействие в обслуживании читателей, подготовка кадров для сети. Центральным библиотекам надлежало иметь «образцовый характер» и служить передовым ориентиром для остальных библиотек.

<sup>1</sup> Цитируемые в данной статье архивные данные введены в научный оборот М. Н. Глазковым (см.: Глазков М. Н. Развитие сети государственных массовых библиотек России в 1921–1925 гг. : дис. на соиск. учён. степ. кандидата педагогических наук : 05.25.03 / Глазков Михаил Николаевич. Москва, 1995. 255 с. и другие публикации автора).

При ЦБ обязательно должен был функционировать читальный зал, библиографический справочный отдел, при котором создавался сводный каталог книг, имевшихся в местной сети, а также абонемент для выдачи книг на дом. Центральные библиотеки получили функции книжных коллекторов, при них организовывался книжный склад, из которого распределялась литература для местных библиотек. В некоторых планах, например в Саратовской и Рязанской губерниях, при ЦБ открывались театральномызыкальный и детский отделы, педагогическая библиотека и отдел краеведения, «иностранный библиотека» и отдел дублетов, куда местные библиотеки передавали «... утратившие злободневный интерес повторные экземпляры выписываемых ими периодических изданий и книг» [4, л. 60]. Центральные библиотеки должны были широко вести работу с читателями, организовывать читательские кружки по интересам, чтение публичных лекций на различные темы и т.п. Центральная библиотека комплектовала передвижки и руководила их работой.

Планировалось, что ЦБ будут существовать на средства из субсидий государства, сборов со спектаклей, лекций и других мероприятий, проводимых библиотекой и устраиваемых в её пользу, и «случайных поступлений». Иногда оговаривались «транспортные средства». В Пронском уезде Рязанской губернии, например, центральной библиотеке выделялась одна лошадь и одна одноконная повозка [5, л. 17].

Помимо центральных губернских и уездных библиотек, которые должны были создаваться в первую очередь, в структуру библиотечной сети, по решению ЦБК от 6 мая 1921 года [21, с. 24–26], вошли также городская районная библиотека (филиал центральной), волостная и изба-читальня. Кроме стационарных библиотек, в городах



и особенно на селе формировалась сеть передвижек [18, с. 46–48].

Между всеми библиотеками сети планировалось вести координацию и кооперацию в работе, обмен книгами. Библиотекари региона должны были совместно изучать библиотечную методику и передовой опыт, совершенствовать обслуживание читателей.

Чрезвычайно важным при создании единой сети являлось урегулирование взаимоотношений ведомств, имевших собственные библиотеки. С этой целью, согласно замыслам ЦБК, в местных планах и проектах по централизации предусматривались регулярные межведомственные совещания при библиотечных органах политпросветов из представителей заинтересованных организаций (отделов народного образования, парткомов, военкоматов, профсоюзов, политпросветов и других). Подчёркивалось, что совещания, обсуждая региональные проблемы, не могут нарушать общую идею централизации.

В начале 1921 года Центральной библиотечной комиссией был определён статус научных и специальных библиотек в общей схеме библиотечного обслуживания населения. Согласно положению о специальных библиотеках, при учебных заведениях, научно-исследовательских институтах и других учреждениях можно было организовывать библиотеки для выполнения «специальной научно-исследовательской и научно-технической работы» [21, с. 9]. По положению о научных библиотеках, все они, включённые в единую библиотечную сеть, объявлялись общедоступными. При таких библиотеках создавались общественные читальни, обслуживавшие массового читателя. В центральных библиотеках должны были быть каталоги и списки научных и специальных библиотек с адресами и указанием характера их работы [21, с. 12].

Отметим позицию ЦБК по проблеме библиотечного обслуживания детей. Ею не предусматривалась организация самостоятельных детских библиотек. Вместо этого предлагалось открывать при центральных районных и волостных библиотеках некие «детские отделения». Данные отделения выделяли детским учреждениям и школам передвижные библиотечки. При школах разрешалось иметь подсобные и справочные библиотеки внутреннего пользования. Особым положением ЦБК об организации детских отделений массовых библиотек от 30 марта 1921 года утверждалось, что открытые ранее детские и школьные библиотеки подлежали преобразованию в отделения центральных или районных библиотек, однако только в тех случаях, когда имелись более удобные условия для работы, хорошо оборудованные помещения и т.п. [21, с. 16–17].

Понятно, что в первые годы советской власти существовал тотальный дефицит на все необходимые для библиотек предметы, требовалась максимальная их экономия. Конечно, когда не хватало книг, оборудования, помещений, открытие самостоятельных детских библиотек было крайне затруднено. Однако фактическое запрещение создания специализированных библиотек для детей приводило к негативным последствиям в воспитании и образовании подрастающего поколения.

ЦБК определилась и в отношении партийных библиотек. Постановление от 11 мая 1921 года [21, с. 20] обязывало партийные органы на местах пересмотреть содержание фондов партийных библиотек, ликвидировать в них все отделы, кроме необходимых для непосредственной работы. Вместо стационарных библиотек с постоянным книжным составом при партийных ячейках организовывалась сеть обслуживавших их пе-



редвижек. Все ячейки и комитеты партии должны были принимать активное участие во внутренней жизни библиотек (библиотечных советах, организации читален и т.д.) и в проведении централизации. В документе указывалось, что на основании декрета Совнаркома «О централизации библиотечного дела...» губернские парткомы должны принять к выполнению постановление Центральной библиотечной комиссии. Его подписали председатель Главполитпросвета Н. Ульянова-Крупская, председатель ЦБК М. Смушкова и секретарь ЦК РКП(б) Ем. Ярославский.

Заметим, что вопрос о ликвидации самостоятельных партийных библиотек возник не впервые. Ещё в 1919 году он обсуждался на I Всероссийском съезде по внешкольному образованию, принимались решения о расформировании таких библиотек. Но на деле получалась обратная картина.

Для укрепления партийного влияния сразу после Октября 1917 года повсеместно организовывались партийные библиотеки. Практически во всех центральных документах по библиотечному делу подчёркивался партийный характер работы всех советских библиотек, перед ними ставились как первостепенные задачи пропаганды коммунистического мировоззрения, идей РКП(б) и Советской власти. Реальная политика в стране велась в направлении идеологизации социально-экономической и общественной жизни. Поэтому ликвидация партбиблиотек не соответствовала общему ходу развития партийно-государственной системы, шла вразрез с базовым принципом партийности. Следовательно, на деле постановление ЦБК не имело перспектив практической реализации.

Партийные власти разного уровня отнюдь не торопились выполнять решение ЦБК. На местах органы РКП(б) игнориро-

вали инструкции комиссии по закрытию стационарных партбиблиотек, охраняли их особый, привилегированный статус. Надо прямо сказать, что правившая партия надёжно сохранила свои ведомственные интересы в библиотечном деле.

Если внимательно проанализировать разные планы и проекты ЦБК, выявится ряд серьёзных недостатков. Важнейший вопрос – о единстве сети – имел в документах неоднозначные толкования. Оговорки, временные отсрочки для включения ведомственных библиотек (партийных, некоторых специальных и других) в общую сеть позволяли им лавировать и всячески «тянуть время». Естественно, для амбиций ведомств, для желания иметь «свою» библиотеку декрет «О централизации...» был неприятен. Ссылаясь на «болезненность» реорганизации, на необходимость подготовить библиотеки к работе не в узких рамках одного учреждения, а к обслуживанию массового читателя, ведомства, по сути, саботировали выполнение декрета Совнаркома.

Далее, можно утверждать, что некоторые положения централизации носили непродуманный характер. Так, инструкция ЦБК по проведению единой библиотечной сети от 25 января 1921 года [21, с. 13–15] разрешала библиотечным секциям местных политпросветов закрывать отделы библиотечных фондов и даже целые библиотеки, если они «не отвечали задачам создания единой библиотечной сети». Оговаривалось, что закрытие надо проводить с «надлежащей постепенностью и осторожностью». Но одно то, что не были детально изложены причины, по которым можно было закрывать библиотеки, создавало условия для произвола местной администрации.

Да и о какой «надлежащей осторожности» следовало говорить, если своим решением от 6 мая 1921 года ЦБК расфор-



мировывала все «самостоятельные сельские библиотеки». Они либо объединялись («сливались») с волостными, либо «разукрупнялись» и превращались в станции передвижек и пункты книгоношества. Очевидно, что в любом случае происходила дезорганизация их работы.

Вызывает возражение ценз, определённый Центральной библиотечной комиссией, для открытия филиалов волостных библиотек. Они могли открываться только в крупных сёлах с населением не менее 5 000 жителей [18, с. 47]. Учитывая большие людские потери в ходе Первой мировой и Гражданской войн, революционных событий, резко ограничивалось количество населённых пунктов, имевших право на стационарные библиотеки. В сёлах и деревнях с меньшим количеством жителей уже работавшие библиотеки должны были быть закрыты. В планах говорилось о замене их передвижками. Но, конечно же, передвижные библиотечки не могли качественно заменить стационарные. Ещё в 1919 году В. Я. Брюсов, возглавлявший в то время библиотечные подразделения Наркомпроса, утверждал: «... опыт показал, что население не чувствует себя удовлетворённым, получая книги на время в передвижных библиотеках, но что даже самые мелкие пункты настойчиво требуют устройства у них постоянной библиотеки ...» [17, с. 53].

Закрытие подобных библиотек имело ещё один чрезвычайно значимый аспект. Местные обследования тех лет показывали, что народное стремление к просвещению было настолько велико, что там, где не было библиотек, население всеми силами старалось ускорить их организацию, предоставляло помещения (например, комнаты в избах у одиноких крестьян), дрова для отопления, деньги на покупку книг и т.п. Естественно, после окончания войны и перехода

людей к мирной жизни их интерес к культуре, библиотеке, книге повысился. Поэтому официально санкционированное закрытие «самостоятельных сельских библиотек» в провинции ударило по лучшим чаяниям людей, не могло не иметь серьёзных идеологических и культурных последствий. Отметим, что любые проявления частной и общественной инициативы для сохранения таких библиотек отсекались: документы ЦБК, как и местные библиотечные планы, предусматривали существование только государственной сети библиотек; «никакой дружной сети» в пределах региона «не должно быть» [4, л. 58].

ЦБК дополнила структуру сети избами-читальнями, то есть «приклубными» библиотечками. Подчёркивалось, что библиотечные секции должны направить все силы на установление пунктов для работы передвижек. Можно сказать, что после 1917 года Центром проводился курс на замену стационарных библиотек на селе более «лёгкими» формами. В городах для улучшения передвижной работы организовывались библиотеки-базы передвижного фонда, занимавшиеся только формированием передвижек [7]. С передвижками непосредственно связывались избы-читальни, являвшиеся для них «опорными базами».

В структуре сети, утверждённой ЦБК, особо отметим следующее принципиальное изменение. Центральной для села стала волостная, а не районная библиотека. До 1917 года в России в сельской местности существовали «школьные районы» и по аналогии «библиотечные районы». В основу деления ложился либо радиус обслуживания в вёрстах, либо количество населения. Центральной в таком районе была районная библиотека.

Судя по всему, авторитет, который она себе завоевала, а также дореволюционные





традиции, по мере возможности сохраняемые «старыми» библиотечными кадрами, повлияли на то, что районные библиотеки продолжали существовать и после Октябрьской революции. Больше того, районные библиотеки предусматривались в ряде советских региональных планов по централизации библиотечного дела. Это и ещё наличие в местных планах самостоятельных сельских библиотек были, пожалуй, главными противоречиями с взглядами центрального библиотечного руководства.

Суть вопроса была обозначена в выступлении Н. К. Крупской на III Всероссийском совещании заведующих внешкольными подотделами губернских ОНО, посвящённом организации библиотечной сети (27 февраля 1920 года) [17, с. 90–91]. Из довольно туманной по форме речи Надежды Константиновны ясно одно: районная библиотека и дореволюционный «район» не укладывались в схему организовывавшихся партийно-советских инстанций на местах. Тогда как волостная библиотека легко «привязывалась» к волостному отделу народного образования, волостному парткомитету, строго по новому административно-территориальному делению. Стремление полностью подчинить библиотечное дело партийно-государственным структурам соответствовало общему направлению политики РКП(б) и советской власти. После издания документов ЦБК (в том числе специального постановления в апреле 1921 года о необходимости строго придерживаться установленных общих типов библиотек [21, с. 18–19]) и других действий Центра в первой половине 1920-х годов районные библиотеки оказались окончательно вытеснены волостными. Следствием приведения сети в соответствие с новым административно-территориальным делением стал отказ ЦБК уже к середине

1921 года от учёта «живых» социально-экономических и культурно-бытовых особенностей регионов [19].

Негативные тенденции к администрированию и контролю в библиотечном деле просматриваются и в других решениях ЦБК. Например, в инструкции от 25 января 1921 года подчёркивалась необходимость произвести учёт библиотек всех учреждений и организаций, подробно ознакомиться с «содержанием» каждой библиотеки. При этом предусматривалось изъятие «непрофильной» литературы. Если вспомнить, что в 1920 году Главполитпросвет издал общероссийский руководящий циркуляр по чистке контрреволюционной библиотечной литературы и то, как трудно он реализовывался в провинции [16], решение ЦБК вполне объяснимо.

Отметим также, что центральные библиотеки уездов и губерний могли, исходя из предоставленных им полномочий, выполнять контролирующие функции, осуществлять «идейное руководство» и надзор за деятельностью всех других библиотек региона.

Не способствовало демократизации библиотечного строительства и то, что решения ЦБК, обязательные для всей страны, принимались «келейно» президиумом из 3-х человек (иногда даже из 2-х, когда президиум собирался не в полном составе) [см., напр.: 8; 9]. При таком стиле принятия директив невозможно было избежать шаблона и единообразия, игнорирования местной специфики.

Отсутствовали демократические, равноправные начала и в межведомственных совещаниях по проведению централизации в регионах, что, несомненно, сказывалось на отношении к ним разных ведомств. Не случайно о работе этих ключевых для построения единой сети структур в архивах поч-



ти нет документов. Видимо, в целом ряде регионов ведомства попросту игнорировали их. А при отсутствии участников межведомственные совещания или не собирались, или играли чисто номинальную роль [10, л. 175, 177 об.].

Серьёзным изъяном централизации стала её необеспеченность законодательными актами. С самого момента издания декрет СНК «О централизации библиотечного дела в РСФСР» не был избавлен от правовых недостатков. Так, на ЦБК, согласно декрету, возлагалась задача установления порядка перехода библиотек других ведомств в ведение Наркомпроса. В то же время ни по своему юридическому, ни по фактическому положению ЦБК не могла решать такие вопросы, как передача имущества из одного ведомства в другое, и многие иные, связанные с переподчинением библиотек.

Возможно, если бы ЦБК была организована не внутри одного из комитетов министерства (Наркомпроса), а при Совете народных комиссаров, а её председателем стал бы, например, А. В. Луначарский, если бы на уровне советского правительства оказались приняты дополнительные решения, позволявшие ЦБК выработать действенный механизм проведения централизации, если бы у комиссии был достаточный для нормальной работы кадровый аппарат и ей выделили бы все необходимые материально-технические ресурсы, то тогда можно было бы серьёзно говорить об организации эффективной сети библиотек.

Уловив тонким бюрократическим чутьём юридические «дыры» декрета Совнаркома, уже со второй половины 1921 года ведомства стали открыто манкировать заседания Центральной библиотечной комиссии. Любопытно, что почин здесь подали представители других подразделений Наркомпроса (Главсоцвос, Главпрофобр, Глав-

наука), имевшие, вероятно, свои «внутриведомственные счёты» с Главполитпросветом. Можно представить себе негодование этих главков, когда их обязали подчиняться даже не равному им Главполитпросвету, а комиссии внутри него. Первые тяжбы и «разборки» ЦБК тоже пришлось вести с коллегами по Наркомпросу [см., напр.: 11].

С провозглашением на X съезде РКП(б) в марте 1921 года новой экономической политики (НЭП) в жизни государства с каждым месяцем нарастали новые тенденции, требовавшие учёта в правовых актах по организации единой библиотечной сети. Непринятие их высшими органами советской власти, пассивность Наркомпроса на уровне правительственных структур предоставляли ведомствам всё большие возможности для невыполнения решений ЦБК. Работать же на основании одного декрета от 3 ноября 1920 года становилось всё проблематичнее. Не случайно ЦБК при осуществлении централизации «вязла» в компромиссах и уступках.

Если взглянуть на проблему «снизу», в практическом аспекте, то выяснится, что в 1920–1921 годах реальных условий для организации единой библиотечной сети не было. Остановимся лишь на двух «столпах» библиотечной работы: комплектовании, снабжении библиотек и кадрах. На Библиотечной сессии Наркомпроса в начале 1919 года О. И. Чачина, известный библиотечный деятель тех лет, справедливо заметила, что «... наиболее острым, наболевшим вопросом в библиотечном деле является не столько вопрос о сети, сколько вопрос снабжения книгами и работниками. Не хватает работников, нет книг, и при таких условиях самая лучшая библиотечная сеть останется только на бумаге ... Вот почему особое внимание следует обратить на подготовку знающих и идейных работников, а также прочно



поставить книгоиздательство и снабжение книгами библиотек» [17, с. 58].

Гигантская реорганизация библиотечного дела в Советской России, качественное улучшение обслуживания растущих запросов читателей требовали создания богатого книжного фонда в массовых библиотеках. Но после провозглашения декрета СНК «О централизации...» их комплектование осталось неудовлетворительным, а подбор литературы часто не соответствовал интересам населения. Ухудшило ситуацию пренебрежение имевшимися ресурсами, отсутствие переплётного дела, нарушение законодательного принципа приоритетности снабжения библиотек книгами и т.п.

Декрет невозможно было надлежащим образом выполнить без крупных финансовых субсидий, предоставления библиотекам хороших помещений и оборудования. Этим массовые библиотеки тоже обеспечены не были. Строительство специальных библиотечных зданий в первые годы советской власти даже не велось. В стране не имелось ни одного предприятия, изготавливавшего специальное библиотечное оборудование.

Кадровый состав библиотекарей в целом оставлял желать много лучшего. Низкий уровень профессиональной подготовки остро давал о себе знать даже среди губернских библиотечных руководителей. А в уездах и волостях проблема с кадрами была просто удручающей. «Работников на местах нет (на весь уезд нет ни одного опытного библиотекаря, ни одного знакомого с этой работой), часто на местах библиотеки поручаются тов[арищам], которые не в состоянии ответить на самые простые вопросы» [12, л. 73]. Весомой причиной, влиявшей на подбор библиотечных кадров и их инициативу, была низкая оплата труда. Подорожание жизни, обвальная инфляция, неак-

кватная выплата жалования приводили к тому, что «... библиотечный персонал не был заинтересован в работе, так как получал мизерное содержание, и то спустя полгода времени, когда его стоимость совсем обесценивалась», – сообщали в Главполитпросвет из регионов [13, л. 92].

После Гражданской войны библиотечные работники понимали необходимость перемен в библиотечном строительстве. Многие с надеждой встретили известия о декрете Совнаркома от 3 ноября 1920 года. Однако время шло, и отношение к декрету в среде библиотекарей менялось. Подчас их усилия теперь направлялись не на выполнение, а на сопротивление централизации. Упрекать работников в таком настрое едва ли возможно. Например, научные библиотеки обязали обслуживать массового читателя, создавать «общественные» читальные залы. Но на их организацию и функционирование средств и кадров не выделили [21, с. 12]. Чтобы выполнить указания «сверху», библиотекарям научных библиотек приходилось выкручиваться, ломать устоявшуюся работу, ниоткуда изыскивать внутренние резервы и т.д. Естественно, что у них отсутствовала «заинтересованность» в подобной реорганизации.

А что было делать библиотекарям центральных библиотек? На какие средства могли они создать многочисленные отделы, предусмотренные в проектах? Где было им взять людские и материальные ресурсы для составления сводного каталога фондов всех библиотек региона? Не обречены ли они были перейти к «простейшим формам» централизации, а именно – к идейно-административному контролю?

А как встречали управленческие новации библиотекари самостоятельных сельских библиотек, которым объявили об их закрытии?



Вследствие такого сопротивления планам централизации, её торможения всеми возможными способами в щекотливом положении оказались и библиотечные руководители губернских политпросветов. Главполитпросвет и ЦБК строго требовали от них ежемесячной отчётности конкретно по выполнению декрета. Это заставило библиотечные органы губполитпросветов начать мощный прессинг на своих подчинённых.

«Вниз», в уезды и волости, посыпались губернские инструкции и циркуляры, регламентирующие буквально каждое положение централизации, устанавливавшие детализированные сроки её выполнения. Работники культуры, например, в Саратовской губернии писали, что «... устанавливать из губернского города конкретный план централизации – значило бы не понимать своих задач и делать наверняка ошибки, которые могли быть избегнуты, если сами уезды, на основании общих принципов, указанных губернией, попытаются провести централизацию, исходя из местных условий» [22, с. 56]. Тем не менее и в Саратовской губернии директивы ЦБК и губполитпросвета установили конкретный план и предназначались для строгого исполнения вплоть до сельских районов.

Такая двойная регламентация заставляла библиотекарей на местах многое делать в спешке, срочно перекраивать и даже разрушать свою работу, чтобы отчитаться в первых «успехах» по централизации. Этим должны были заниматься даже знающие своё дело библиотечные руководители низового звена. А ведь были среди них и бездарные формалисты, карьеристы, ставившие главной и единственной целью «показаться» вышестоящему начальству.

Характерно, что, несмотря на плотный контроль, проводимый губерниями и Цен-

тром, на местах была неразбериха и почти повальное незнание, как же на самом деле надо осуществлять эту централизацию. Нередко фоном всех «мероприятий» были беспорядок, конфликты, жалобы, произвол политпросветовских чиновников.

Пожалуй, главным итогом политики централизации 1920–1921 годов оказалось значительное сокращение числа библиотек в Советской России. Несмотря на все оговорки в инструкциях ЦБК об осторожности и постепенности «слияний и разукрупнений» библиотек, в целом произошло их сокращение на 30–40 %, а в некоторых регионах более чем наполовину (!) [2; 3; 14]. Оправдать это ссылками на «равномерное размещение сети» и «нераспыление средств и экономию ресурсов», как делалось в некоторых документах, никак нельзя.

Хотя определённое число библиотек было создано в первые послеоктябрьские годы, но без учёта реальной ситуации действовали они неэффективно, и говорить о переизбытке в библиотечной сфере не приходилось. Народ испытывал большую нехватку библиотечной книги. Потребностям населения отвечало не сокращение, а резкое количественное увеличение числа библиотек и качественное улучшение библиотечного обслуживания. Перспективным государственным интересам ликвидация даже «нерентабельных» библиотек ни в коей мере не отвечала.

Итак, к концу 1921 – началу 1922 года – к широкому внедрению в библиотечную сферу новой экономической политики – создать работающую библиотечную сеть в новом советском государстве не удалось. Вместо этого общероссийская реорганизация библиотечного дела, не обеспеченная материально и интеллектуально, скованная идеологически, нанесла библиотечной жизни и культуре страны весомый ущерб.



## Примечания

1. *Абрамов К. И.* Библиотечное строительство в первые годы Советской власти. 1917–1920 / Государственная ордена Ленина библиотека СССР имени В. И. Ленина. Москва : Книга, 1974. 264 с.
2. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2306. Оп. 15. Д. 60. Л. 5, 6, 7.
3. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2306. Оп. 30. Д. 43. Л. 21–21 об.
4. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 10. Л. 58–62 об.
5. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 10. Л. 16–17 об.
6. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 60. Л. 17.
7. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 30. Л. 12–12 об.
8. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 23. Л. 1–1 об.
9. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 24. Л. 16.
10. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 5. Л. 175–179 об.
11. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 25. Л. 6.
12. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 5. Л. 72–74 об.
13. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 67. Л. 92–93 об.
14. Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2313. Оп. 5. Д. 78. Л. 32.
15. *Глазков М. Н.* Смутное время. Отечественные библиотеки в годы Гражданской войны (1917–1920) // Библиотечное дело. 2019. № 12. С. 2–6.
16. *Глазков М. Н.* Чистки фондов массовых библиотек в годы советской власти (октябрь 1917–1939) : учебное пособие для вузов. Москва : Пашков дом, 2001. 104 с.
17. История библиотечного дела в СССР : документы и материалы / ред. коллегия: О. С. Чубарьян, д-р пед. наук (гл. ред.) [и др.] ; Государственная библиотека СССР имени В. И. Ленина, Центральный государственный архив РСФСР. Москва : Книга, 1975-. 1918–1920 / сост. Л. Д. Дергачева, канд. ист. наук, М. П. Дьячкова, В. А. Зимица, Т. Ю. Красовицкая. 1975. 275 с.
18. История библиотечного дела в СССР : документы и материалы / ред. коллегия: О. С. Чубарьян, д-р пед. наук (гл. ред.) [и др.] ; Государственная библиотека СССР имени В. И. Ленина, Центральный государственный архив РСФСР. Москва : Книга, 1975-. Ноябрь 1920–1929 / сост. Л. Д. Дергачева (канд. ист. наук) и др. 1979. 293 с.
19. Книга для политпросветработника по библиотечному делу // Коммунистическое просвещение. 1922. № 3. С. 97.
20. Материалы централизации библиотечного дела в Нижегородской губернии. Нижний Новгород : Б. изд., 1921. 19 с.
21. Сборник постановлений и распоряжений Центральной библиотечной комиссии /под ред. М. А. Смушковой ; РСФСР, Главполитпросвет. Центр. библиотечная комиссия. [Москва] : Гос. изд-во, 1921–1924. Вып. 1. [Москва] : Гос. изд-во, 1921. 46 с.
22. *Тележников Ф.* Централизация библиотечного дела по г. Саратову и губернии. 30 июня 1921 г. // Вестник народного просвещения (Саратов). 1921. № 1. С. 53–57.

## References

1. Abramov K. I. *Bibliotechnoe stroitel'stvo v pervyye gody Sovetskoy vlasti. 1917–1920 [Library construction in the first years of Soviet authority. 1917–1920]*. Moscow, Publishing house “The Book”, 1974. 264 p. (In Russian)
2. State Archive of the Russian Federation. Fond 2306, inventory 15, document 60, list 5, 6, 7. (In Russian, unpublished)
3. State Archive of the Russian Federation. Fond 2306, inventory 30, document 43, list 21–21 (turn). (In Russian, unpublished)
4. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 10, list 58–62 (turn). (In Russian, unpublished)
5. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 10, list 16–17 (turn). (In Russian, unpublished)





6. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 60, list 17. (In Russian, unpublished)
7. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 30, list 12–12 (turn). (In Russian, unpublished)
8. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 23, list 1–1 (turn). (In Russian, unpublished)
9. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 24, list 16. (In Russian, unpublished)
10. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 5, list 175–179 (turn). (In Russian, unpublished)
11. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 25, list 6. (In Russian, unpublished)
12. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 5, list 72–74 (turn). (In Russian, unpublished)
13. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 67, list 92–93 (turn). (In Russian, unpublished)
14. State Archive of the Russian Federation. Fond 2313, inventory 5, document 78, list 32. (In Russian, unpublished)
15. Glazkov M. N. Smutnoe vremya. Otechestvennye biblioteki v gody Grazhdanskoy voyny (1917–1920) [Time of Troubles. Domestic libraries during the Civil War (1917–1920)]. *Bibliotchnoe Delo [Library Science]*. 2019, no. 12, pp. 2–6. (In Russian)
16. Glazkov M. N. *Chistki fondov massovykh bibliotek v gody sovetskoj vlasti (oktyabr' 1917–1939) [The purges of the collections of mass libraries during the years of Soviet rule (October 1917–1939)]*. Moscow, Russian State Library 'Pashkov Dom' Publishing, 2001. 104 p. (In Russian)
17. Chubaryan O. S., ed. Dergacheva L. D., etc., comp. *Istoriya bibliotchnogo dela v SSSR: dokumenty i materialy. Noyabr' 1918–1920 [The history of librarianship in the USSR: documents and materials. 1918–1920]*. Moscow, Publishing house "The Book", 1975. 275 p. (In Russian)
18. Chubaryan O. S., ed. Dergacheva L. D., etc., comp. *Istoriya bibliotchnogo dela v SSSR: dokumenty i materialy. Noyabr' 1920–1929 [The history of librarianship in the USSR: documents and materials. November 1920–1929]*. Moscow, Publishing house "The Book", 1979. 293 p. (In Russian)
19. *Kniga dlya politprosvetrabotnika po bibliotchnomu delu [Book for the Political Enlightener in Librarians]*. *Kommunisticheskoe prosveshchenie [Communist Education]*. 1922, no. 3, p. 97. (In Russian)
20. *Materialy tsentralizatsii bibliotchnogo dela v Nizhegorodskoy gubernii [Materials of the centralization of librarianship in the Nizhny Novgorod province]*. Nizhny Novgorod, 1921. 19 p. (In Russian)
21. Smushkova M. A., ed. *Sbornik postanovleniy i rasporyazheniy Tsentral'noy bibliotchnoy komissii. Vypusk 1 [Collection of Decisions and Orders of the Central Library Commission. Issue 1]*. Moscow, 1921. 46 p. (In Russian)
22. Telezhnikov F. *Tsentralizatsiya bibliotchnogo dela po g. Saratovu i gubernii. 30 iyunya 1921 g. [Centralization of librarianship in the city of Saratov and the province. June 30, 1921]*. *Vestnik narodnogo prosveshcheniya (Saratov) [Bulletin of public education (Saratov)]*. 1921, no. 1, pp. 53–57. (In Russian)

\*



## УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!

Предлагаем Вам опубликовать статьи в научном журнале «Вестник Московского государственного университета культуры и искусств».

В соответствии с распоряжением Минобрнауки России от 28 декабря 2018 года № 90-р на основании рекомендаций Высшей аттестационной комиссии при Минобрнауки России (далее – ВАК) с учетом заключений профильных экспертных советов ВАК, журнал «Вестник МГУКИ» входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук по следующим научным специальностям и соответствующим им отраслям науки:

- 24.00.01 – Теория и история культуры (культурология).
- 24.00.01 – Теория и история культуры (философские науки).
- 09.00.04 – Эстетика (философские науки).
- 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки).
- 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности (педагогические науки).
- 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки).

Журнал принимает к публикации статьи, которые ранее не были опубликованы. Не ранее чем через год после выхода в свет статьи в нашем журнале автор может опубликовать данный текст или его фрагменты в других изданиях.

Статья должна обладать научной новизной, отражать основные результаты исследований автора, соответствовать общему направлению журнала и быть интересной широкому кругу российской научной общественности.

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

### Требования к публикации

1. Текст набирают в редакторе Microsoft Office Word, шрифт – Times New Roman, кегль 14, интервал – 1,5.
2. Объём статьи не должен превышать 30 тыс. знаков, включая пробелы.
3. Список литературы располагается в конце статьи в алфавитном порядке, библиографические описания в списке оформляются по ГОСТ 7.05-2008, отсылки по тексту статьи даются в квадратных скобках.



4. К статье прилагаются:

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

б) сведения об авторе, включающие ФИО автора (авторов) полностью, на русском и английском языках (ФИО авторов представляются в одной из принятых международных систем транслитерации, желательно использовать Систему транслитерации Американской ассоциации библиотек и Библиотеки Конгресса (ALA-LC), или так, как в загранпаспорте или водительских правах); место учёбы и работы, занимаемая должность, контактный телефон (желательно и мобильный), обязательно – электронный адрес.

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

6. Все статьи рецензируются и публикуются бесплатно.

7. Рецензирование статьи осуществляется редакционной коллегией журнала. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора материалов.

### **ВНИМАНИЕ!**

Ответственность за содержание публикаций несут авторы.

При представлении основных результатов своего научного исследования автор обязан находиться в правовом поле, то есть его публикация не должна каким-либо образом нарушать ЗАКОН РФ ОТ 27.12.1991 N 2124-1 (РЕД. ОТ 18.04.2018) «О СРЕДСТВАХ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ».

Редакция научного журнала «Вестник МГУКИ» обращает внимание на то, что в своей редакционной политике руководствуется принципами публикационной этики, разработанными на основе российских и международных стандартов.

От авторов, предлагающих свои материалы к публикации в журнале, редакция ожидает соблюдения следующих принципов:

- оригинальности исследования;
- предоставления достоверных результатов проделанной работы, отсутствия ложных утверждений, безошибочности представления данных;
- объективного обсуждения значимости исследования;
- недопустимости личных, критических или пренебрежительных замечаний и обвинений в адрес других исследователей;
- полного исключения плагиата; признания вклада других лиц, обязательного наличия библиографических ссылок на все внешние источники информации, все публикации, существенные для данной статьи (включая его собственные ранее опубликованные статьи и научные материалы), избегая при этом самоплагиата (повторной, дублирующей публикации). Автор должен сообщить редколлегии журнала обо всех своих работах и работах своих соавторов, пересекающихся по тематике с представленной в редакцию статьёй и находящимися на рассмотрении в других изданиях;



- получения разрешения на использование (воспроизведение) чужих материалов, таблиц, изображений и обязательного указания автора этих материалов и/или владельца авторских прав на эти материалы;
- представления информации из конфиденциальных источников только с их разрешения;
- представления в качестве соавторов всех участников, внесших существенный вклад в исследование и написание статьи; одобрения окончательной версии работы всеми соавторами и их полного согласия с представлением её к публикации;
- выражения благодарности другим коллегам, не являющимся авторами данной статьи, но повлиявшим на её создание;
- раскрытия потенциальных конфликтов интересов (предоставление информации о работе по найму, консультировании, наличии акционерной собственности, предоставлении экспертных заключений, патентной заявке или регистрации патента, получении гонораров;
- чёткого указания в тексте рукописи сведений о полученных грантах, других источниках финансирования исследования, обо всех других формах поддержки, т.е. фактах, которые могут быть восприняты как оказавшие влияние на результаты или выводы, представленные в работе);
- незамедлительного сообщения об обнаружении существенных ошибок или неточностей в публикации и взаимодействия с редактором с целью скорейшего исправления ошибок или изъятия публикации, своевременного исправления ошибок и неточностей, выявленных рецензентом или редактором.

\*\*\*

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора материалов. Статья, после её одобрения редколлегией журнала, может готовиться к публикации до полугода.