

КУЛЬТУРОЛОГИЯ. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

УДК 39 (571.64)

Н. М. ГЕНОВА

Омский государственный университет
им. Ф. М. Достоевского

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРЫ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА РЕГИОНА В АДАПТАЦИОННОЙ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

В статье рассматриваются культурные процессы, обеспечивающие эффективность создания структуры культурной политики региона, которая должна адекватно отражаться в адапционной модели культурной политики. При этом отмечается сочетание конфигуративных и локальных аспектов проявления общецивилизационного процесса культурной эволюции. Автор предлагает рассматривать систему организации культурной деятельности в контексте меняющейся инфраструктуры культуры и адаптации модели культурной политики в контексте культурных инициатив и субкультуры.

Ключевые слова: культурное пространство региона, инфраструктура культуры, региональная культурная политика, культурная эволюция, субкультуры.

Проблема адаптации, приспособления одной из возможных моделей развития культурной политики в настоящее время актуализирована в связи с многообразием возможных интерпретаций и концептуальных подходов к ней. Адаптирующие возможности социума и культурных сообществ немислимы без важнейшей составляющей культурной политики региона — становления ее инфраструктурного компонента. В этом контексте особенно важными становятся не только и не столько материальные составляющие культурного пространства региона, но и ее

духовные, организационные. Творческие потенциалы, наконец, человеческий капитал в его многообразном личностном выражении, национально-культурные факторы развития культуры, позитивные возможности использования в культурной политике деятельности субкультур.

Для анализа поставленной проблемы рассмотрим ключевое понятие «региональная культурная политика». Начнем, прежде всего, с его специфической основы — понятия «регион». По мнению, В.А. Курячего, «регионом» можно назвать «духовно-культурную

общность некоего пространства, которая во многом определяется этнокультурным составом аудитории и её историко-культурным потенциалом, но не исчерпывается ими». Скорее всего, как отмечает автор, это «специфический фактор культурного самосознания, характерный для относительно больших групп людей и обусловленный культурно-историческими традициями, образом жизни» [1].

Это определение объясняет понятие «регион» как совокупность признаков: обособленность, уникальность, репрезентируемые на определённое устойчивое географическое пространство. Вместе с тем следует отметить присутствие наряду с этнокультурным и историко-генетическим фактором признак локального своеобразия, т.н. ландшафтность, придающую своеобразию процессу культурного развития. Однако единство социального определения и социальной реализации в культурно-историческом контексте требует сформированного облика культурного пространства, опирающегося на местные традиции, обычаи, способы интеграции. Понятие «регион» опирается, по мнению В.А. Курячего, на четыре составляющие региональности: а) ландшафтную; б) архитектурно-планировочную; в) этнокультурную; г) историко-культурную локализацию, с которыми смыкается пятый признак-репрезентативность содержания культурного пространства. Таким образом, ключевое понятие «региональная культурная политика» по отношению к государственной культурной политике представляет собой специфическое многоуровневое явление, связанное с реализацией культурного потенциала самоорганизующегося пространства культуры региона. Этот подход к осуществлению ориентиров государственного масштаба максимально широк, так как он основан на инфраструктурном потенциале культуры в рамках различных уровней социально-культурной среды как внутри региона, так и между регионами [1].

Рассмотрим соотношение следующей пары понятий: «культурная среда» – «культурное пространство региона». В силу того, что в неё традиционно включают три уровня: макро-, мезо- и микро, то два последних менее всего соотносятся с государственной культурной политикой, и более всего – с региональной. Вместе с тем необходимо отметить различия в более конкретном выражении объекта культурной деятельности, содержащиеся в понятии «культурное пространство региона», основная разница здесь в том, что объектная и субъектная стороны культурного процесса в наибольшей степени смыкаются. Причина этого заключается в том, что географическое пространство наполняется исключительно своеобразным субъектным содержанием, которое выражается в уникальности традиций, обычаев, обрядов музыкального, танцевального фольклора, устного народного творчества, памятников истории и культуры на природно-ландшафтных территориях, включающих этнокультурное своеобразие, особенность менталитета, потенциал личностного самовыражения. Обозначаются также следующие аспекты локализации культурного пространства: жизнедеятельностный, этнокультурный, историко-культурный, ландшафтно-мемориальный, ментально-личностный. Каждый из них несёт в себе специфические черты, лики, культурный облик. С точки зрения социально-культурного проблемного поля можно говорить также о стечении целого ряда проблем – социальных, социально-демографических, социально-культурных. С другой стороны, социально-культурное пространство региона – это определённая культурно-

деятельностная среда, в которой уникальность и своеобразие отражается в её знаковом выражении: через символы, знаки, памятные места, то есть в фиксации значимых хронотопов обозначения культуры. В отношении к проектированию и развитию региональной культурной политики в культурном пространстве региона, как справедливо считает Т.Ф. Ляпкина, особое значение приобретает её особая системная концептуализация [2].

Чтобы определиться с понятием «структура регионального социально-культурного пространства», рассмотрим исходное культурологическое понятие «инфраструктура культуры». Многоаспектный и всесторонний подход к феномену культуры позволяет (К.М. Хоруженко) представлять в культурной инфраструктуре «систему условий создания, сохранения, экспонирования, трансляции и воспроизводства культурных ценностей», способствующих развитию культурной деятельности [3, с. 181]. На наш взгляд, этот подход с точки зрения регионологии следует расширить в нескольких направлениях. Во-первых, помимо условий сюда следует включить специфические особенности, традиции в культурной деятельности, формы преемственности культурных ценностей. Во-вторых, здесь речь может идти также и о возрождении, воссоздании, восстановлении культурного облика региона, что можно обозначить понятием «конфигурация инфраструктуры», которое обусловлено генеалогическими социальными, этнокультурными предпосылками.

В итоге формируется системное видение понятия «культурное пространство региона» как части инфраструктуры культуры в региональном измерении, т.е. его локального сосредоточения. Следует отметить, что в составе регионального культурного пространства существует верхняя *конфигуративная часть*, обусловленная региональными чертами и локальным культурно-историческим пространством и нижняя, *процессуальная часть*, в которой концентрируются объекты культурной индустрии, функционирование которых обеспечивает эффективность региональной культурной политики. Объекты культурной индустрии тесно связаны с субъектами культурной деятельности, которые представляют собой как институциональные, формальные, так и неформальные элементы субкультуры.

Обоснованием адаптационной модели культурной политики будем считать совокупность взглядов Г.А. Тульчинского на её основные направления.

Первое направление региональной культурной политики связано с социально-культурной экологией, основой которой составляет национально-культурная политика, способствующая возрождению и развитию традиционной основы, культуры полиэтнических, по существу, регионов. В неё входит поддержка инициативных проявлений изобразительного, декоративно-прикладного и других видов искусств, возрождение народных праздников и обычаев, национальных традиций и языка.

Второе направление в культурно-политической деятельности в регионе – это создание «культурного образа» городов и населённых пунктов, своеобразное социально-культурное имиджмейкерство. Оно строится на основе стабилизации ряда культурных традиций, сопряжённых с базовыми идентификациями в отношении экономического, политического и социально-культурного развития города [4, с. 45].

Кроме того, затронутый здесь брендово-имиджевый компонент инфраструктуры культуры региона воплощается как через традиционные социально-

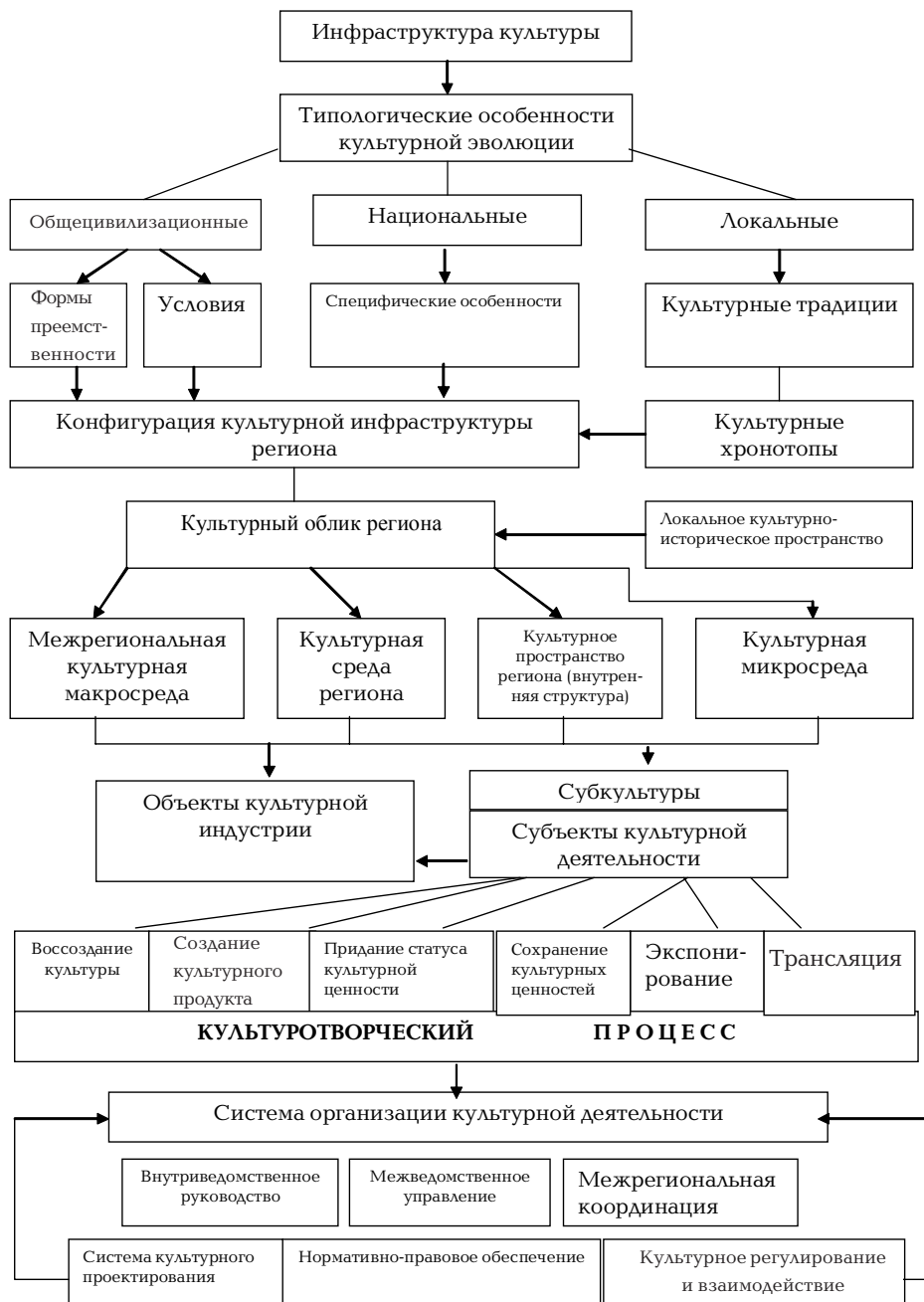


Рис. 1. Система культурного пространства региона в контексте эволюции инфраструктуры культуры

культурные институты (учреждения культуры: клубы и клубные системы), так и творческие союзы (Дома художника, учителя и пр.). Пространственно это происходит на территории учреждений культуры, где их интерьер и экстерьер являются основой для создания условий эффективной деятельности, а также на культуротворческом пространстве творческих организаций. В практике эти территории сочетаются и комбинируются. Такой подход к организации инфраструктуры региона аргументируется необходимостью более широкого использования инициативной культуры.

Кроме того, здесь прослеживается связь процессов глобализации с взаимодействием *общесовицизационных, национальных и локальных* элементов культурного процесса. Это доказывает показанная на рис. 1 системы культурного пространства региона в контексте инфраструктуры культуры. В верхней его части расположены основные четыре компонента,

которые отражают общесовицизационные и локальные процессы культурной эволюции. То есть регионально специфические компоненты являются определяющими в конфигурации культурной инфраструктуры – выражаются в своеобразии культурного облика региона и многообразии его памятников, музеев, библиотечно-информационных и этнокультурных центров, мастерских, организационных систем управления культурными процессами.

Процессуальная часть системы представлена культурным пространством региона, которое имеет определенный культурный облик, обусловленный исторически детерминированным локальным культурно-историческим ландшафтом. С другой стороны, здесь присутствуют как реальные объекты культурной индустрии и субъекты культурной деятельности, так и определенная организационная система традиционных видов занятий, обслуживающего и производительного труда, поддерживающих

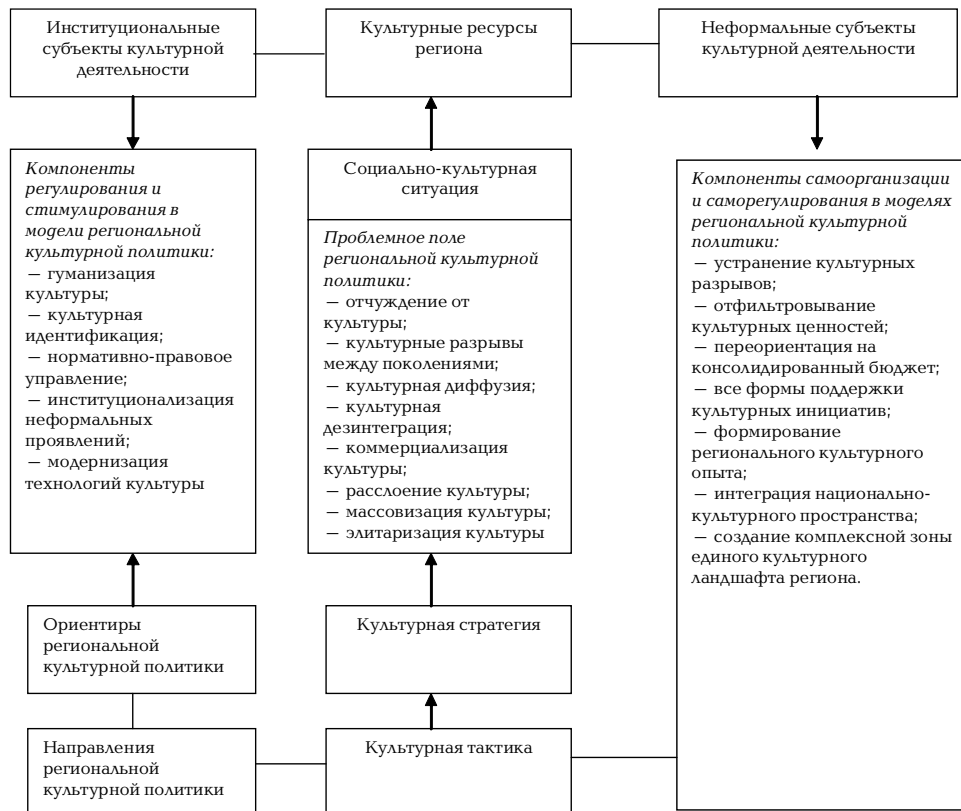


Рис. 2. Действие региональных компонентов регулирования и саморегулирования (критериев) адаптивной модели культурной политики региона

культурный облик региона и обеспечивающих эффективность культурного обслуживания жителей.

Итак, в составе структуры культурного пространства региона имеется семь необходимых ключевых компонентов: объекты культурной индустрии, система организации культурной деятельности, ее субъекты и пять стадий культуры творческого процесса, а также системы проектирования, нормативно-правового обеспечения и взаимодействия.

Далее с позиций культурно-средового подхода необходимо рассматривать три основных подсистемы регулирования и взаимодействия культурного пространства региона: культурная микросреда отдельно взятого учреждения, микрорайона, ведомства и т.д.; культурная среда региона на межведомственном уровне и межрегиональная культурная среда (например, культурная среда Сибирского федерального округа). В связи с этим можно говорить о внутриведомственном, межведомственном и межрегиональном регулировании и взаимодействии объектов и субъектов культурной деятельности и всего культурно-творческого процесса в целом.

В соответствии с седьмым компонентом структуры культурно-просветительской работы — регулирование и взаимодействие культурных процессов данные понятия являются частями более широкого понятия — «культурная среда региона».

Таким образом, процесс эволюции инфраструктуры культуры в культурном пространстве региона детерминируется взаимодействием общецивилизационных, национальных и локальных особенностей и определяет в конечном итоге изменчивый характер объектов культурной индустрии, соотношенных с региональной структурой культурной деятельности и циклически повторяющимися стадиями культуротворческого процесса (создание и воссоздание культурного продукта до его трансляции).

В связи с выше сказанным можно также определить исходящие направления формирования структуры культурного пространства в контексте общей инфраструктуры культуры. К таким направлениям, подтверждающимся соответствующими особенностями культурной эволюции, относятся:

- 1) интеграция общецивилизационных элементов культуры в региональные культурные процессы;
- 2) коэволюция структуры национальных и локальных элементов культурной деятельности;
- 3) культурная идентификация современных образцов культуротворчества с традиционными этнонациональными архетипами;
- 4) культурная диффузия локальной деятельности специфики различных аспектов культурных регионов в мировых культурных процессах;
- 5) институционализация и консолидация культурной среды региона и субъектов культурной деятельности;
- 6) проявление регионального мульти- или транскультурализация, что по теории взаимодействия субкультур К.Э. Разлогова способствует одновременному освоению различной совокупности культурных традиций и эффективно влияет на региональный культурный опыт;
- 7) обновление и воссоздание объектов культурной индустрии, их идентификация с культурным обликом региона;
- 8) изменение подходов к культурному проектированию, придание ему более комплексного характера;
- 9) совершенствование нормативно-правового обеспечения культурной деятельности, всесторонний учет возможностей культурного потенциала региона;
- 10) повышение эффективности регулирования состояния и взаимодействия межрегиональной культурной среды, способствующие стабилизации культуры с позиции национальной безопасности.

Рассматривая моделирование культурной политики в связи со структурой культурного пространства, следует иметь в виду разные масштабы социально-культурного окружения человека: культурную микросреду, региональную культурную среду и межрегиональную культурную макросреду. Опираясь на положения А. Моля [5, с. 24] относительно статистических и социодинамических характеристик в процессе эволюции культуры, необходимо учитывать, что в рамках предмета исследования более приемлемым для анализа процессов взаимодействия в культурной среде является поиск моделей для адаптации, из мультикультурных микродинамических моделей, которые обуславливают возможности анализа духовного развития различных социально-культурных групп [6, с. 45]. Очевидно, что необходимым является: полинациональной, регионально специфический, прогрессивно направленный характер процесса, ускоряющий ход эволюции культуры.

Обратимся к концепции моделей культурной политики М. Драгичевич-Шешич [7]. Для формирования обозначенной структуры культурной политики региона, которую можно считать в определенной мере универсально-комплексной, т.е. присущей многим российским регионам, необходимо использование культурно-ландшафтного, структуралистского подхода и принципиально новых принципов моделирования адаптационном характере культурной политики, направленном на приспособление ее механизмов не только к особенностям региона, но и к смене социокультурных ситуаций. Аналогичное значение для формирования адаптационной модели развития культурной политики в современных условиях имеет опыт стран СНГ по развитию и утверждению оригинальных культурных ценностей и формированию своеобразной камерной, автономной «закрытой культуры», обладающей чертами национальной элитарности (национально-освободительная модель). Это доказывается деятельностью ряда современных регионов России, связанных с актуализацией в культуре совокупности духовных ценностей [8, с. 52].

Вместе с тем, исходя из имеющихся в науке классификаций моделей развития культурной политики А. Визанда в решении вопроса адаптации моделей [9], следует обратить внимание на стратегию общественного развития, обусловленную рыночной моделью, в которой главный субъект — субкультуры, что требует развернутого экономического развития и продолжительных структурных изменений. Однако в региональном культурном процессе акцент делается на институциональных формализованных субъектах культуры, что исключает использование черт данной модели в качестве доминантных. С точки зрения этой типологии, эффективной в рамках темы исследования является четвертая модель, построенная на силе администрирования, которая проявляется в том, что прямые расходы в поддержке культурного развития несут на себе региональные и местные партнеры.

Наряду с этим, следует иметь в виду возможность массового доступа к культурным ценностям, защита инициативных проявлений культуротворчества от излишней регламентации, нацеленность на самоуправление и культурную идентификацию.

Финансовые аспекты формируемой модели, очевидно, будут связаны с германским типом финансирования,

когда основная его доля падает на местный бюджет при развитии программы повышения спонсорской активности. Эффективность этой стратегии подтверждается наличием инициативных проявлений в процессе культуротворчества, направленного на формирование культурного бренда региона. Следует согласиться с утверждением ряда ученых о том, что «оптимальная модель разрабатывается применительно к данной социокультурной ситуации» [7, с. 45]. Эта мысль позволяет рассматривать культурную политику региона как стратегический плацдарм эффективного использования культурных ресурсов (рис. 2).

Как это видно из рисунка, действие региональных компонентов регулирования и саморегулирования (критериев) адаптационной модели культурной политики региона связано со складывающейся *социально-культурной ситуацией*, которая объективно характеризует проблемное поле региональной культурной политики. Эти особенности определяются такими характеристиками, как отчуждение от культуры, культурные разрывы между поколениями, культурная диффузия, культурная дезинтеграция, коммерциализация культуры, ее расслоение, массовизация и элитаризация. Эти процессы вызывают необходимость построения такой системы их регуляции и саморегуляции, которая способствовала бы формированию некоторой целостности на основе ряда критериев, определяющих единство подходов к концептуальному осмыслению культурной деятельности в регионах. Эти критерии одновременно являются компонентами адаптационной модели региональной культурной политики.

Библиографический список

1. Курячий, В. А. Региональная культурная политика: проблемы формирования структуры : автореф. дис. ... докт. культурологии / В. А. Курячий. — М., 2005. — 48 с.
2. Ляпкина, Т. Ф. Концептуализация культурного пространства региона / Т. Ф. Тяпкина // *Фундаментальные проблемы культурологии*. В 7 т. Т. 4. — СПб., 2009. — С. 24 — 32.
3. Хоруженко, К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. — Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. — 365 с.
4. Тульчинский, Г. Л. Маркетинг в сфере культуры : уч. пособие. / Г. Л. Тульчинский. — СПб, 2002. — 265 с.
5. Моль, А. Социодинамика культуры. / А. Моль. — М., 1986. — 254 с.
6. Арнольдов, А. И. Введение в культурологию / А. И. Арнольдов. — М., 1993. 242 с.
7. Драгичевич-Шешич, М. Культура: менеджмент, анимация, маркетинг, / М. Драгичевич-Шешич, Б. Стойкович. — Новосибирск, 2000. — 145 с.
8. Разлогов, К. Э. Культурная жизнь деревни XX века / К. Э. Разлогов // *Сибирская деревня: история, современное состояние, перспективы развития* : сб. науч. тр. в 3 ч. Ч. 1. — Омск : Омскбланкидат, 2010. — 392 с.
9. Рукша, Г. Л. Основы культурной политики : учебное пособие / Г. Л. Рукша. — Красноярск, 2006. — 320 с.

ГЕНОВА Нина Михайловна, кандидат философских наук, доцент (Россия), профессор, декан факультета культуры и искусств.

Адрес для переписки: e-mail: fedorovich59@mail.ru

Статья поступила в редакцию 31.01.2011 г.

© Н. М. Генова

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ, УРОВНИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО»

Представленная статья затрагивает вопросы, весьма актуальные для современной педагогики и психологии — это рассмотрение основных критериев, показателей и различных уровней, которые необходимо применить в профессиональной подготовке студентов в области декоративно-прикладного искусства, в частности в художественно-творческой деятельности студентов. Автор размышляет о специфике художественной деятельности, что может стать конечным продуктом этой деятельности и предлагает основные показатели.

Ключевые слова: критерии, показатели, художественно-творческая деятельность, декоративно-прикладное искусство, художественное творчество, художественный образ, замысел, восприятие.

Вопрос о критериях оценки — одна из сложнейших проблем педагогики и психологии, не решенная до сих пор. Выбор критериев оценки имеет свои трудности, так как нет общепринятых определений понятий «критерий» и «показатель», не установлена их взаимосвязь. Очевидно, что более общим понятием является «критерий». Критерий — средство, с помощью которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, это своего рода мерило оценки. «Показатель» же является выразителем критерия, делающим его доступным для наблюдения и измерения. Главной характеристикой показателя называют конкретность, которая позволяет рассматривать его как явление более частное по отношению к критерию. Следует заметить, что один критерий может иметь несколько показателей: они должны быть объективными, т.е. не зависеть от личных качеств исследователя, должны включать самые важные аспекты исследуемого объекта или явления, коротко и точно формулироваться, измерять именно то, что хочет проверить исследователь [1].

Прежде чем сформировать критерий оценки продуктов художественно-творческой деятельности студентов в области декоративно-прикладного искусства, необходимо решить, что можно считать конечным продуктом этой деятельности. Отметим, что художественно-творческая деятельность активно преобразует действительность и обладает конечным результатом. Она включает в себя учебно-репродуктивную, художественно-исполнительскую и художественно-творческую части, и её результатом является изображение какого-либо предмета или создание образа.

Н.А. Ветлугина, исследуя вопросы художественного творчества, рекомендует использовать для определения продукта детской деятельности термин «художественный образ» и предлагает взять за основу следующие показатели: отношения, интересы, способности детей; способы творческих действий; качество детской продукции [2]. Н.П. Сакулина предлагает ввести иной термин для определения конечного

продукта в творческой деятельности: «художественно-выразительный образ» (и в качестве показателей творчества называет самостоятельность, активность, инициативу [1]). Мы в своем исследовании в качестве критерия оценки художественно-творческой деятельности студентов будем использовать понятие «художественно-выразительный образ». Обоснуем выбор данной формулировки.

В идее как выражении основной авторской мысли достигается гармония содержания и формы, эмоционального и рационального, эстетического и этического, репродуктивного и творческого. Но рациональное, логическое не должно подавлять эмоциональное. В зависимости от задач, особенностей материала и нормативных требований, регулирующих деятельность художника, творческая личность строит соответствующие образы в своем сознании, а также с помощью знаковых средств — в сознании реципиента. Что касается эмоционально-оценочной стороны отношения человека к действительности, то здесь велико значение эстетического воспитания, предполагающего воспитание чувств.

Если эстетическая деятельность пронизывает все иные виды деятельности человека, созидającego и воспринимającego прекрасное в жизни, то в художественно-творческой деятельности она приобретает самостоятельность, так как создание эстетической ценности является главной целью художественно-творческой деятельности.

Таким образом, художественно-творческая деятельность включает в себя два направления: процесс изображения, создания художественного произведения автором — это художественно-изобразительное творчество; процесс восприятия выработанного художественного образа зрителем — это художественное сотворчество с автором.

Умение воплотить свой замысел в материале, не искажая имеющегося представления о нем, сделать его читаемым для зрителя, встроить в уже сложившуюся образную систему — то, к чему стремиться каждый художник. Итак, художественно-выразительный

образ — это сформировавшийся в сознании студента в виде представления образ предмета или явления, выраженный в материале с помощью изобразительных средств.

Основу любого образа составляют, как правило, зрительные впечатления, поскольку именно зрительная система — наиболее мощное средство восприятия, хранения и переработки всей поступающей человеку информации. Вместе с тем, являясь доминирующей сенсорной системой для образного мышления, зрительная система не остается при этом единственной. При формировании образов представления большое значение имеют и другие системы: слух, обоняние, осязание. Чем богаче палитра этих чувственных признаков — тем ярче, красочнее, нагляднее возникающий образ, который несет в себе не только отражение физических характеристик воспринимаемого объекта, но и эстетическое отношение человека к действительности. Чем богаче запас впечатлений студента, его субъективный опыт восприятия мира, тем более ценным эстетически, более художественным будет создаваемый им образ.

Наряду с широким гносеологическим значением у понятия «образ» есть более специфичный смысл. Образ — это целостный облик предмета, явления, сформированный в результате взаимодействия впечатлений, процессов восприятия, представления, воображения и мышления.

Художественный образ — результат отражения реальных, прежде всего эстетических, ценностей, а его собственная эстетическая ценность зависит от соответствия «прототипу», возникшему в процессе мышления. Процесс формирования художественного образа совпадает с направлением развития процесса познания: от чувственно-конкретного восприятия через обобщение к постижению сущности явления. Качественным своеобразием художественного образа является его тесная связь с образным мышлением, что позволяет исследовать его с помощью известных психологических характеристик.

Визуальная, вербальная или звуковая изобразительность художественного произведения не копирует окружающий мир — образная сфера произведения искусства формируется одновременно на множестве различных уровней сознания. В нашем случае, чтобы в сознании сформировался образ, который будет воплощен в произведении, недостаточно одного воздействия объекта (образцов народного творчества) на органы чувств человека, необходима осознанная целенаправленная деятельности со стороны самого субъекта.

Следовательно, создание художественного образа предполагает владение студентом профессиональными навыками и умениями, наличие у него большого жизненного опыта, глубокой интуиции, художественного мастерства исполнения. Образы, созданные студентами на начальных курсах в результате художественно-творческой деятельности, нельзя отождествлять с художественными образами, созданными студентами старших курсов, ведь первые только начали овладевать мастерством — теоретическим и практическим. Созданные ими образы обладают большей или меньшей выразительностью, зависящей от степени общего развития способностей и приобретенных навыков. Но о создании ими полноценного, высокохудожественного образа говорить пока не приходится. Не владея пока в достаточной мере необходимыми теоретическими знаниями, художественным мастерством, студенты не всегда могут до конца выразить в изображении содержание задуманного

образа, даже если будут следовать представленным образцам народного искусства. В данном случае мы можем говорить лишь о механическом копировании предметов старины и об отсутствии индивидуальных суждений, полноты необходимых представлений об изделиях народных промыслов, знания технических возможностей материалов, умений и навыков. Однако следует отметить, что запас имеющихся в представлении образов является важным компонентом успешности их актуализации, чем богаче запас исходных образов-представлений, тем полнее их содержание, тем больше будет возможностей для их воплощения, преобразования, видоизменения, т.е. для успешного оперирования ими.

Таким образом, критерием качества созданных произведений, на наш взгляд, является художественный образ, причем выразительный, следующий традициям народного искусства, чьи художественно-выразительные средства эстетичны по своей природе.

Проектируя «личностные» критерии оценки достижений студентов, можно использовать концепции В.П. Беспалько, Б. Блума, которые предусматривают наличие разных уровней достижений учащихся и критериев их оценивания (распознавание, запоминание, понимание, применение, перенос и т.д.). Также представляет интерес концепция И.Я. Лернера, Л.Я. Зориной, в которых представлены критерии, связанные с изменением полноты знаний, их глубины, оперативности, гибкости и осознанности (наиболее обобщенное качество).

В своей работе Е.Н. Ковешникова выделяет основные элементы готовности студентов к профессиональной деятельности:

- положительное отношение к тому или иному виду деятельности, профессии;
- адекватные требования к деятельности, профессии, чертам характера, способностям, темпераменту, мотивации;
- необходимые знания, умения, навыки;
- устойчивые, профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления, эмоциональности и волевых процессов.

Каждый из перечисленных компонентов содержит минимум необходимых показателей, позволяющих определить уровень сформированности профессиональных знаний и умений:

- понимание принципов ведения работы;
- правильное построение трехмерной композиции в связи с художественной идеей, которая раскрывается;
- чувство пропорции, движения, симметричности, а также умение использовать это чувство для решения образных задач [3].

Учитывая описанные выше требования к результату художественно-творческой деятельности студентов, можно представить условный алгоритм создания художественного образа, на основе которого будут точнее определяться критерии его оценки. Например, студент создает изображение не просто на основе того, что он непосредственно воспринимал. Образ восприятия предмета вступает во взаимосвязь с опытом прошлых восприятий и сложившимися образными представлениями об этом предмете. Создание художественного образа — сложный, многоступенчатый процесс. Для его создания необходимо уметь: (1) выделять в предметах и явлениях внешние изобразительные признаки. Это возможно при условии достаточного сенсорного опыта (развитых глазомера, цветового восприятия, тактильных ощущений); (2) увидеть за формой внутреннее содержание

и эмоционально откликнуться на него, что и будет являться первоосновой создания художественного образа.

Так возникает замысел образа, который состоит в открытии для себя его содержания, определении материала, приемов, последовательности изображения. В данном случае замысел надо отличать от темы изображения. Тема — это только название, определение объекта изображения. А процесс создания замысла связан с наглядным представлением, предвидением возможного результата работы. Следующей ступенью (3) мы назовем собственно владение студентом техническими умениями и навыками, ведь содержание художественного образа воплощается выразительными средствами в наглядной форме. Владение указанными умениями, навыками и достаточным сенсорным опытом, богатый эмоционально-чувственный опыт позволят студентам создать целостный, яркий, живой и содержательный художественно-выразительный образ.

Для нашего исследования необходимо выявить критерии оценки художественно-творческой деятельности студентов в области декоративно-прикладного искусства с учетом специфики их обучения. Специфика обучения студентов основам изобразительного искусства заключается в особенностях организации учебного процесса, формирующего художественно-творческую личность. В качестве критерия определения готовности к художественно-творческой деятельности выступают деревянные резные изделия, выполненные по образцам произведений народного искусства. Основными показателями являются следующие характеристики:

- эмоционально-выразительное решение;
- целостность (законченность образа предмета или явления);
- осмысленность (понимание сути изображаемого явления);
- яркость, четкость (полнота и ясность передачи изображаемых объектов);
- грамотность композиционного решения (правильное расположение и заполнение плоскости элементами орнамента);
- передача пропорциональных соотношений между орнаментальными мотивами;
- передача пространственных свойств орнамента (формы, строения, величины, пропорции);
- детализация;
- творческий подход к решению заданий.

Для выявления системы критериев оценки худо-

жественно-творческой деятельности студентов мы выделили несколько наиболее выраженных характеристик, составляющих комплекс показателей оценки. Такими показателями назовем:

- способности студентов (восприятие, представление, воображение);
- изобразительную грамотность;
- самостоятельность в процессе деятельности, в выборе техники и художественных материалов;
- чувственно-эмоциональное отношение к работе;
- самооценку.

Из всех показателей продуктивности способностей отметим наиболее характерные: для восприятия это предметность, целостность, точность, эмоциональность; для представления — обобщенность, схематичность; для воображения — новизна, оригинальность, широта оперирования (способ преобразования).

Предлагаемые показатели контроля можно выявить путем последовательной диагностики, которая сопровождается тестами, анализом учебных творческих заданий, контрольными срезами. Единые требования к оценке позволят избежать многих ошибок в работе и откроют студентам перспективу для совершенствования процесса представления (создания художественного образа), что впоследствии положительно скажется на повышении эффективности их художественной деятельности в области декоративно-прикладного искусства.

Библиографический список

1. Сакулина, Н. П. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова. — М.: Просвещение, 1982. — С. 81 — 87.
2. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество в детском саду [Текст] / Н. А. Ветлугина. — М.: Искусство, 1966. — С. 22 — 25.
3. Ковешникова, Е. Н. Теория и методика художественного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук [Текст] / Е. Н. Ковешникова. — М., 2000. — С. 34 — 36.

АМИРЖАНОВА Аина Шугаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дизайн костюма». Адрес для переписки: e-mail: aina71@bk.ru

Статья поступила в редакцию 14.10.2010 г.

© А. Ш. Амиржанова

Книжная полка

Антонян, Ю. М. Миф и вечность: монография / Ю. М. Антонян. — М.: Логос, 2011. — 464 с. — ISBN 5-94010-031-7.

Впервые в отечественной литературе показаны истоки современного мифологического сознания. С этих позиций освещаются фундаментальные понятия, закономерности и функции мифологии, ее назначение и непреходящее воздействие на личность и общество. Раскрываются психологические и патопсихологические истоки, питающие мифотворчество и мифологическую практику. Предложено новое видение связи между мифологией и бессознательным, высказаны суждения относительно содержания мифологических символов. Предпринята попытка нового решения некоторых традиционных архетипических образов и сюжетов. Большое внимание уделено мифологическим проблемам смерти и воскрешения, в первую очередь с психологических позиций. Для ученых и специалистов в области философии, психологии, социологии и культурологии.

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУЛЬТУРЕ РОССИЙСКОГО СТАРООБРЯДЧЕСТВА НАЧАЛА XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ)

В статье рассматривается процесс формирования системы музыкального образования в российской старообрядческой среде начала XX века, отраженный в периодических изданиях того времени. Научная новизна исследования заключается в введении в научный оборот материалов старообрядческих периодических изданий, посвященных проблемам сохранения и передачи искусства знаменного распева. Результаты исследования могут найти применение в вузовских курсах теории и истории культуры и источниковедения.

Ключевые слова: музыкальное образование старообрядцев, педагогика и просветительство, музыкально-теоретические руководства, старообрядческая периодика.

Искусство знаменного распева как древнерусского, так и старообрядческого периодов, является профессиональным, т. е. имеет систему специального обучения. Поэтому одной из важнейших задач, возникающих перед исследователем этой составляющей духовной культуры, является изучение вопросов музыкального образования. Источниками, позволяющими ее воссоздать, становятся, с одной стороны, работы по истории русской музыки и истории педагогики, с другой — сами музыкально-теоретические руководства и документальные материалы: периодические издания и беседы с носителями традиции.

В данной статье мы рассмотрим процесс формирования системы музыкального образования в старообрядческой среде начала XX века, отраженный в периодических изданиях того времени.

Исходя из устойчивости традиционного типа культуры, следует утверждать, что процесс обучения в старообрядческий период в основном наследует практику периода древнерусского. При этом сведения об организации музыкального образования в старообрядческой среде впервые появляются в начале XX века.

Наряду с тем, что в старообрядческой среде начала XX в. знаменное пение продолжало преподаваться частным образом, стали появляться школы и училища. Так, в одном из выпусков журнала «Церковь» за 1913 г. содержится обзор открытых в 1912 г. общинных и приходских училищ. Там, где численность старообрядческого населения была невелика, открывались подсобные и передвижные школы [1, с. 62]. Сообщается об открытии училищ в Новочеркасске, Ровнах Воронежской губернии, Екатеринбурге, Селезневе Рязанской губернии, селе Дурасово Костромской губернии, а также школы в Ольховатской общине. По свидетельству авторов публикации, данные учебные заведения содержались главным образом на средства общины, а также отдельных жертвователей, но в иных губерниях им помогали земства и министерства народного просвещения. При этом «старообрядцы не удовлетворяются только начальными и двухклассными училищами, они стремятся создать у себя и средние учебные заведения» [1, с. 63].

Основной целью школ было «первоначальное, нравственное обучение детей и подготовка их к участию в церковном богослужении — чтении и пении» [2, с. 54]. Курс обучения длился около двух лет, при этом учебные часы распределялись следующим образом (приведем программу первого года обучения):

Закон Божий — 4 урока в неделю, 100 уроков в год;
церковное чтение — 6 уроков в неделю, 150 уроков в год;

церковное пение — 6 уроков в неделю, 150 уроков в год;

гражданское чтение и письмо — 5 уроков в неделю, 125 уроков в год;

арифметика — 3 урока в неделю, 75 уроков в год [2, с. 56].

Важно отметить, что в отношении таких предметов, как церковное чтение и пение, старообрядцам предоставлялась также возможность самостоятельной разработки программы [3, с. 334].

Таким образом, занятиям по церковному пению в программах старообрядческих школ придавалось большое значение. Однако с появлением новых учебных заведений обострялась проблема дефицита квалифицированных педагогических кадров.

Уже с 1909 г. в печати начинает обсуждаться необходимость основания школ или курсов для подготовки преподавателей пения. Особое внимание этому вопросу уделял журнал «Церковное пение». Так, в № 2 за 1909 г. помещена статья Поморца «К современному положению хорового знаменного пения в старообрядческих школах». По мнению автора, в программу курсов должны включаться подробное изучение крюкового письма, а также хоровое дело, методика вокала и история знаменного, демественного и других распевов. То есть целью программы было включение в нее предметов, «всесторонне освещающих данную специализацию» [4, с. 54].

Обсуждение подобной проблематики продолжилось на страницах последующих выпусков. В № 6 того же издания вышла статья И. Пучкова «Об училищах, учителей и учащихся древнему крюковому пению». Автор отмечает, что, «к сожалению, <...> нет никакого объединения у учителей по пению, каким способом

улучшить и упрощеннее учить пению» [5, с. 168]. При этом «учащиеся все по совокупности не могут быть одних познаний», ведь «у каждого учителя свои взгляды, свои приемы, а именно: некоторые учат музыкальным инструментом, другие по камертону с взмахиванием рук и голосоведением, а иные голосоведением с указкою, а также некоторые с объяснением крюков и сколько в каждом крюке ноток и протяжения их, а другие положительно без объяснения» [5, с. 168 – 169].

Одну из причин создавшейся ситуации автор видит в разобщенности учителей пения. Именно поэтому он выступает с предложением о создании некоего «Братского союза», который проводил бы ежегодные (а по возможности и более частые) собрания, где учителя обменивались бы опытом. Однако сведений, подтверждающих создание такого объединения, найти не удалось.

Именно отсутствие единого методического подхода к преподаванию знаменного пения осознается старообрядцами как фактор, затрудняющий образовательный процесс. Более того, в эти же годы становится очевидной разница между умением петь и умением научить пению: «Большинство учащихся пению не знают методики его, иными словами, можно сказать, что хотя они и умеют сами петь, но учить других не могут, так как, чтобы учить пению, мало знать его самому, а еще надо *уметь передавать свои знания другим* (курсив наш. — Е. П.)» [6, с. 333].

Что же касается организации специальных курсов для подготовки преподавателей пения, то в начале XX в. они неоднократно создавались. Например, известно о существовании курсов церковного пения при братстве Святого и Животворящего Креста Господня, основанного в Москве еще в 1884 году¹. Приоритетными направлениями деятельности братства были: организация школы, хора, книгоиздательства, лекций и докладов, проповедей. В 1906 г. при братстве была организована школа для обучения детей дошкольного возраста, а с 1910 г. открываются курсы церковного пения [7].

Так, в № 37 журнала «Церковь» за 1913 г. в заметке «Крюковое пение» сообщается об открытии курсов церковного пения в помещении братства Св. Креста [8]. По-видимому, реализация этой идеи была достаточно успешной, поскольку в № 2 за 1914 г. сообщается о возобновлении данных занятий [9]. Преподавателем курса стал тогда еще студент Московского императорского университета Л.В. Быстров. Приводится программа курса, включающая анализ крюков, их основных элементов, неразложимых знамен, теории крюков и ошибок в крюках. Следует отметить, что в рамках данного курса преподавалось также и демественное пение.

Продолжительность курса, состоящего из 30 уроков на протяжении четырех месяцев, самими авторами заметок оценивалась как явно недостаточная. В № 17 за 1914 г. сообщается о предстоящем экзамене [10]. Неизвестно, каким было число слушателей курсов, но экзамен сдавали только семь учащихся. Экзаменаторами являлись руководитель хора братства Я.А. Богатенко и издатель книг знаменного распева Л.Ф. Калашников.

Как свидетельствует автор статьи, экзамен состоял из двух частей — практической и теоретической. Интересно, что практическая часть обнаружила «удовлетворительные результаты», в то время как теоретическая — «весьма хорошие». От экзаменуемых требовалось написать крюки без помет, дать им название, отметить количество ударов, содержание «солей» и их значение в различном гласе и только

потом требовалось поставить пометы. Все сдавшие экзамен получили соответствующие «свидетельства об окончании курса крюкового знаменного распева». Успех этого начинания подвигнул организаторов курсов на дальнейшую их разработку; в будущем предполагалось изучать не только знаменный, но и демественный распев².

В журнале «Церковное пение» встречается упоминание о начале записи на «летние занятия для подготовки учителей старообрядческого духовного крюкового пения» при Богородско-Глуховской общине св. Николы. Приведем программу этих занятий³:

1. Правильная постановка голоса (теория и практика).
2. Правильное изучение крюков, лиц, фит и способы преподавания.
3. Правильное изучение демественного пения и способы преподавания.
4. Элементарная теория.
5. Развитие слуха: диктант, сольфеджио.
6. Краткие сведения о формах гласового пения.
7. Краткая история церковного пения в России.
8. Обучение игре на фисгармонии или скрипке (по желанию).

9. Практика: учащиеся могут участвовать в Морозовских хорах во время богослужения, а также и на спевках» [11].

Как видим, круг предметов, изучаемых будущими учителями крюкового пения, весьма разнообразен. И если в отношении таких предметов, как, например, изучение крюков, певческих формул и различных распевов, форм гласового пения или же истории церковного пения нет сомнений в том, что преподавать их могли и сами старообрядцы, то обучение другим дисциплинам могло вызвать затруднения, в первую очередь, у преподавателей. Речь идет об элементарной теории, сольфеджио и игре на инструменте. Очевидно, что далеко не каждый старообрядец, владевший искусством знаменного распева, был достаточно хорошо знаком с европейской музыкальной культурой, частью которой эти предметы и являлись. Поэтому возможно, что некоторые предметы, в которых сами старообрядцы не были настолько сильны, чтобы обучать других, велись преподавателями-нестарообрядцами⁴.

Правомерность этого предположения подтверждают многочисленные предложения на страницах старообрядческой печати о том, чтобы разрешить преподавание предметов «более общего характера» (таких как организация хора, правила преподавания пения, постановка голоса) специалистам-нестарообрядцам.

Недостаточное количество грамотных преподавателей по знаменному пению вызывало и иные компромиссы догматического плана.

По представлениям старообрядцев, правом обучения обладали лишь мужчины. По мнению староверов различных согласий, хранителем истинного пения являлся «отец духовный». Однако в условиях недостаточного количества грамотных мужчин статус «отца духовного» зачастую переходил к женщинам, которые выступали уставщицами, головщицами и учителями [13, с. 50 – 51].

В журнале «Церковь» находим подтверждение этому факту. По рекомендации известного старообрядческого деятеля А.И. Морозова и регента Морозовского хора П.В. Цветкова учительницей пения в старообрядческой общине Новониколаевска была назначена А.С. Архипова, и, по мнению автора заметки, именно с этого момента пение поднялось на должную высоту [14, с. 538].

Нельзя не упомянуть о весьма характерной для того времени полемике по вопросам возможности участия женщин в исполнении церковных песнопений. Особо жесткие споры разворачивались на страницах журнала «Слово Церкви» в 1916 г. Начало было положено статьей И. Шурашова «О церковном пении женщин», где автор, полемизируя с предполагаемыми оппонентами, ратует за «совместное пение» [15]. Это мнение было поддержано откликами С. Рябцева [16] и М. Бриллиантова [17]. Призывы к запрету женского знаменного пения также не замедлили появиться [18], однако с негодованием были опротестованы: «Необходимо нам самим отрешиться от постыдного и нехристианского взгляда на нее (т. е. женщину. — Е. П.) как на какой-то пагубный источник всех зол и соблазнов и не выставлять ее у позорного столба нашей преувеличенной и лицемерно охраняемой нравственности» [19, с. 852].

Таким образом, в решении проблемы недостаточного количества педагогических и исполнительских кадров старообрядцы, так же как и в вопросе создания новых музыкально-теоретических руководств, в значительной степени отходят от строгих догматических ограничений в вопросах конфессиональной принадлежности педагога и его пола. Тем самым старообрядчество уже в начале XX в. сделало первые важные шаги в деле подготовки музыкально-педагогических кадров. К сожалению, это благое начинание не получило своего продолжения из-за начавшейся мировой войны, а впоследствии и революционных событий. Ни до, ни после этого времени проблемы изучения знаменного пения не были настолько актуальны.

Подводя итоги, заметим, что научная новизна проведенного исследования заключается во введении в научный оборот материалов старообрядческих периодических изданий, посвященных проблемам сохранения и передачи искусства знаменного распева. Результаты исследования могут найти применение в вузовских курсах «Культурология», «Теория и история культуры», «Мировая культура и искусство» и «Источниковедение культуры».

Примечания

¹ К сожалению, в доступной нам литературе не удалось отыскать сведения, подтверждающие наличие курса знаменного пения в программе Старообрядческого богословско-учительского института, открытого в Москве в 1912 г. Однако, учитывая тот факт, что наряду со священнослужителями институт готовил и учителей для народных школ, в программах которых знаменное пение занимало одно из первых мест, очевидно, что этот курс проходил и в институте.

² Сведения о реализации этого проекта отсутствуют.

³ Предполагалось, что занятия под руководством П. В. Цветкова будут проходить ежедневно, «не менее трех часов», однако общая продолжительность курса обучения не оговаривается [11].

⁴ И, напротив, нередко один учитель-старообрядец вынужден был проводить занятия по нескольким предметам. Так, по свидетельству публикации журнала «Церковь», в открывшемся в Вят-

ской губернии старообрядческом начальном училище М. И. Семенов совмещал обязанности заведующего училищем, преподавателя пения и церковно-славянского чтения, рисования и гимнастики [12].

Библиографический список

1. Обзор минувшего года. Дела просвещения и образования [Текст] // Церковь. — 1913. — № 3. — С. 62–63.
2. Старообрядческие общины [Текст] / Формы деловых бумаг, относящихся к ведению дел общин. — М.: Типолитограф. И. М. Машистова, 1909. — Вып. 2. — 120 с.
3. Народное образование среди старообрядцев [Текст] // Церковь. — 1912. — № 14. — С. 331–334.
4. Поморец, К современному положению хорового знаменного пения в старообрядческих школах [Текст] // Церковное пение. — 1909. — № 2. — С. 48–57.
5. Пучков, И. Об училищах, учителях и учащихся древнему крюковому пению [Текст] // Церковное пение. — 1909. — № 6. — С. 168–169.
6. М-в, И. Типы старообрядческих учителей пения [Текст] // Церковное пение. — 1909. — № 12. — С. 333–334.
7. Козлов, В. Ф. Московское старообрядчество в первой трети XX века (храмы, молельни, общественные организации и учреждения) [Текст] / В. Ф. Козлов // Старообрядчество в России (XVII–XX вв.): сб. науч. тр. / Отв. ред. и сост. Е. М. Юхименко / Гос. ист. музей. — М.: Языки русской культуры, 1999. — С. 190–240.
8. Крюковое пение [Текст] // Церковь. — 1913. — № 37. — С. 897.
9. Чтения в братстве [Текст] // Церковь. — 1914. — № 2. — С. 50.
10. Экзамен [Текст] // Церковь. — 1914. — № 17. — С. 420.
11. Объявление [Текст] // Церковное пение. — 1909. — № 3. — С. 91.
12. Ижевский завод Вятской губернии [Текст] // Церковь. — 1914. — № 5. — С. 124.
13. Казанцева, М. Г. Музыкальная культура старообрядчества [Текст] / М. Г. Казанцева, Е. В. Коныхина / РАН, Урал. отд-ние, Центр. науч. б-ка. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 1999. — 156 с. — ISBN 5-7525-1070-1.
14. Деятельница на ниве Божией [Текст] // Церковь. — 1912. — № 22. — С. 538–539.
15. Шурашов, И. О церковном пении женщин [Текст] // Слово Церкви. — 1916. — № 23. — С. 499–501.
16. Рябцев, С. К вопросу о богослужебном пении женщин [Текст] // Слово Церкви. — 1916. — № 27. — С. 581–582.
17. Бриллиантов, М. О женском пении [Текст] // Слово Церкви. — 1916. — № 35. — С. 727–730.
18. Карабинович, Гр. О женском пении в храмах [Текст] // Слово Церкви. — 1916. — № 42. — С. 847–849.
19. Богатенко, Я. У позорного столба [Текст] // Слово Церкви. — 1916. — № 42. — С. 849–852.

ПЛАВСКАЯ Елена Леонидовна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории и истории культуры. Адрес для переписки: e-mail: plav@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 20.10.2010 г.

© Е. Л. Плавская