



Опыт создания условий воспитания и развития личности

Татьяна Шумунова

Социокультурный диалог как условие актуализации развивающей функции музея игрушки

Социокультурный диалог—
специфический способ освоения
культуры в среде музея

Пространство человеческой культуры— необходимое условие психического развития и бытия личности. В процессе освоения культуры личность приобретает новый социокультурный статус— «потомок» становится «наследником», обретая силу предшествующих поколений, чувство защищенности и причастности к истории в контексте прошлого, настоящего и будущего. Позиция «наследник» характеризуется включённостью культуры в личностный потенциал, ее актуальным присутствием в контекстах бытия личности. Реализация этой позиции может происходить в пространстве социокультурного диалога, который предполагает не только процесс передачи унаследованного, но и развитие обретенных ценностей, а также творение новых из старого корня. Однако специфические формы существования культуры затрудняют взаимодействие с

ней. Опосредованная своим материальным бытом, культура отстоит от человека. Это особенно отчетливо проявляется в ситуации музейной оторванности культуры от ребенка, прежде всего в среде музея игрушки. Глубоко укорененный в сознании юного посетителя житейский образ игрушки вступает в противоречие с феноменом игрушки-экспоната.

Не имея достаточного культурного опыта, ребенок в музее нуждается в специальном психолого-педагогическом сопровождении, направленном на расширение его сознания, на развитие качеств и свойств личности, необходимых ему для того, чтобы преодолеть противоречия игрушки-экспоната и стать субъектом социокультурного диалога. К условиям, необходимым личности, чтобы стать субъектом социокультурного диалога, можно отнести следующие:

- **Ценностное отношение к культурному наследию** выступает одним из средств, позволяющих вписывать культуру, в том числе и в ее знаково-символических формах, в пространство социального бытия человека. Ценностное отношение выступает своеобразной «настройкой» на культуру.
- **Способность к смыслообразованию** определяет субъектные качества личности, дает ей возможность определять место культуры в пространствах собственного мышления и деятельности, способствует согласованию процессов культурной и социальной идентификации.
- **Способность к принятию другого**, как носителя другой культуры, другой позиции (в том числе и в рамках педагогической компетенции взрослых в отношениях с детьми) — условие, которое позволяет преодолевать барьеры «инаковости» в освоении культуры, строить соответствующий дискурс. В принятии соотносятся, сохраняя собственное смысловое содержание, «свое» и «чужое»; принятие обеспечивает нашу готовность к диалогу.
- **Способность осуществлять мышление в диалоговой форме** обеспечивает созвучие сознания субъекта и среды, в которую он включается, так как музей как социокультурный институт есть модель диалога. Созвучие сознания и среды обеспечивает ее инструментальное использование.
- **Семиотические способности** обеспечивают «прочтение» музейных экспозиций, формируют специфическое отношение к вещи как к знаково-символической форме существования культуры.
- **Способность к деятельности** обеспечивает перенос культуры в пространство социального бытия человека, включение ее в интеллектуальный, нравственный и эстетический потенциал личности.

Обеспечение этих условий — предмет заботы музейного педагога. Можно выделить несколько типов музейно-педагогической практики по осуществлению социокультурного диалога, имеющие различные развивающие возможности. Рассмотрим эти практики, выделяя моменты актуализации тех или иных условий, позволяющих личности участвовать в социокультурном диалоге.

Практика осуществления социокультурного диалога посредством расширения представлений о феноменальных проявлениях культуры

«Феноменологическая»
составляющая развивающей среды
музея игрушки

Расширение представлений о феноменальных проявлениях культуры лежит в основе каждой практики организации развивающей среды музея игрушки. Музейная вещь в сознании посетителя обычно утрачивает свою первоначальную функцию. В вещи-экспонате актуализируется особое функциональное предназначение — быть знаково-символической формой существования культуры, к которой эта вещь принадлежит. Этим обусловлена предметная (вещная) составляющая развивающей среды музея игрушки. Феноменологическая составляющая в музейно-педагогических практиках не только неизбежна, но и необходима. Она обеспечивает этап чувственного познания, может рождать ряд переживаний, формирующих эмоционально-чувственное отношение к экспонатам, к музею как месту их хранения. Посредством этих чувств феномен культуры, представленный музейным экспонатом, находит свое место в системе уже имеющихся представлений посетителя о мире вещей и отношений к нему, происходит расширение представлений о нем.

Предметная (вещная) составляющая получает различные преломления и часто абсолютизируется в экспозиционной деятельности музейных работников. Музейные экспозиции, как правило, претендуют на расширение сознания посетителя, а экспозиционные приемы мыслятся как средства, обеспечивающие его необходимое развитие. Но если «культурный» посетитель может «читать» экспозицию, то ребенку только предстоит этому учиться. Между тем, употребление игрушки в знаково-символической форме выступает не только условием организации понимания знаково-символической системы экспозиции. Этим задается и возможность организации предметной развивающей среды музея игрушки, позволяющей осваивать приемы и средства, необходимые для употребления предметов в их знаково-символической функции и опосредованного таким образом проникновения в культуру. В

Основа "феноменологического" подхода — ценностное отношение к игрушке как к самодостаточному феномену культуры

В рамках восстановления контекстов экспонат актуализирует функцию предметного опосредования

соответствии с этим в практике расширения представлений о феноменальных проявлениях культуры можно выделить два подхода: собственно феноменологический и восстановление контекстов.

В основе так называемого феноменологического подхода — ценностное отношение к игрушке как к феномену культуры, цельному и самодостаточному. В цепочке отношений культура—экспонат—посетитель акцент смещается на центральное звено. Возможности собственно музейных функций экспоната не задействуются. Такой подход ограничивает практику осуществления социокультурного диалога экспозиционной деятельностью в редуцированном виде. Линии представления коллекции при этом, как правило, исчерпываются хронологией, отнесением экспоната к тому или иному автору, школе или региону. Даже названия так называемых феноменологических выставок говорят сами за себя. В них доминирует слово «игрушка» (либо название ее конкретного вида, например — кукла). К ключевому слову присоединяют указание эпохи, страны, автора, материала. Знаково-символическая система экспозиции превращается в информационную или в эстетическую систему.

В рамках восстановления контекстов экспонат актуализирует свою функцию предметного опосредования, задавая ситуации экскурса в культуру и развития способностей, способствующих такому продвижению. В основе подобной практики — изменение предмета представления, что создает дополнительные условия для развития семиотических способностей посетителя. В этом случае представляется не собственно игрушка, а те реальности, которые она опосредует. Это проявлено даже в названиях экспозиций, например: «История куклы и отражение общественных отношений» в музее игрушки г. Зоннеберг (Германия), «Детство — время игр?» в музее игрушки комплекса Freilichtmuseum г. Коммерн (Германия).

Представляя смысловое содержание игрушки, контексты ее бытия, музеи используют различные подходы в организации музейной среды:

- содержательное расширение экспозиционного пространства посредством привлечения непрофильных материалов (документы, таблицы и т.п.), информационных текстовых сопровождений;
- территориально-содержательное расширение экспозиции посредством создания пространства игрового взаимодействия с игрушками;
- моделирование ситуаций создания и бытия игрушек (мастерская ремесленника, современная детская комната).

Практика восстановления
контекстов в зарубежных музеях
игрушки

В Зоннебергском музее малыши встречаются с куклой как с собственно игрушкой в большой игровой комнате. Посетители постарше по экспозиции узнают о кукле как об атрибуте культуры. Этого достигают разными путями. Например, контрастное экспонирование дорогих и дешевых игрушек, бытовавших в разных социальных пространствах, представляет игрушку как атрибут социально-политического развития общества. Игрушка выступает как документ, фиксирующий характерные черты эпохи, создающий ее образ, позволяющий ее реконструировать.

В организации выставочного пространства музея игрушки в Коммерне использован принцип модели и реконструкции. Благодаря этому перед посетителями открываются, как настоящие, кукольные комнаты, залы, предстают их обитатели — куклы, а вместе с тем, открываются история и культура, которые рождают игрушки и отражаются в них. При этом подчеркивается ансамбливость вещи, ее связь с предметной средой, в которой она существовала. Этим имитируется не только кукольный быт, но и быт людей, частью которого были игрушки и игры с ними.

Еще один способ сопровождения посетителя в музее игрушки — так называемые рабочие листы. Рассмотрим пример пособия, разработанного в Коммерне на материале кукольного дома [1]. Структура пособия традиционна: фотографии, сообщения, вопросы, задания, места для предполагаемых отзывов, а вот содержание представляет интерес. Три листа пособия сканируют линию: дом как целое, как знаково-символическая система концентрации культуры жилища — функциональная комната как подсистема — функциональный предмет как системообразующий элемент. Работа с первым листом посвящена формированию образа данного типа жилища в сознании ребенка и закреплению новых представлений в ответе на итоговый вопрос: «Как ты думаешь, какие люди жили в таких жилищах, крестьяне или люди из городов, бедные или состоятельные люди?» Во втором листе акцент с иллюстрированного усвоения информации смещен на идею реконструкции. Здесь больше вопросов, а не сообщений. Отвечая на них, ребенок сам конструирует свои представления, устанавливая связь между экспонатом и контекстами бытия игрушки по схеме: «Если, — то». Особенностью третьего листа является требование рассматривать детали в контексте уже существующего образа. Параллельно организуется выяснение педагогического содержания игрушки. Ему посвящен основной вопрос: «Чему учились маленькие девочки, когда они играли с кукольной кухней?». Так двойное опосредование (экспонат-пособие) выступает

фактором организации развивающей среды музея игрушки, создавая личности условия для развития семиотических способностей и ценностного отношения к культуре.

В России практика феноменологического представления игрушек является традиционной и преобладает до сих пор, в том числе и в музее игрушки г. Сергиев Посад (Россия). Наиболее ранние примеры его углубления можно найти в деятельности Е.А. Покровского в последней четверти XIX в [2]. Экспозиционное пространство Е.А. Покровский организовал так, что игрушки органично вписывались в этнографические экспозиции. Использование макетов, моделей, не только позволяло угадывать контексты естественного бытия игрушек, но и привлекало посетителей, активизировало их интерес.

Среди современных практик расширения феноменологического подхода можно выделить представление игрушки в Музее уникальных кукол (частная коллекция Ю.Вишневской, г.Москва). Кукла представляется здесь как произведение искусства, художественного производства. Однако идея уникальности, положенная в основу концепции музея, не позволяет использовать игрушку для ее целостного постижения. Многие пласты культуры, и, прежде всего, сама игра, остаются скрытыми от ребенка. Безусловно, такой музей имеет право на существование, позволяет пережить подлинное эстетическое наслаждение от созерцания куклы во всем ее великолепии, ощутить дух эпохи. Однако, в контексте данного исследования его предметная среда представляется недостаточной.

Примером современной отечественной практики восстановления контекстов естественного бытия игрушки может служить опыт организации тематических экспозиций в Государственном музее этнографии (Санкт-Петербург, Россия). Знакомство с народной игрушкой происходит на экспозициях «Русские. Конец XIX-начало XX в.» и «Современные художественные промыслы». Она предстает средством формирования эмоционального образа истории, неразрывно связанного с личной судьбой человека. Освоение мира игрушки организуется на следующих уровнях: создание первичного образа игрушки; установление значений «игрушек»; выделение игрушек и их «родственников»; раскрытие обусловленности внешнего вида игрушки; закрепление образа игрушки, на примере наиболее привлекательной для ребенка. Это позволяет совершать выходы в различные области, опредмеченные в игрушке. Организованная таким образом коммуникация «...создает эмоционально насыщенное представление о предмете и дает психологически достоверное чувство истории» [3].

Феноменологический подход:
моменты недостаточности

Анализ музейно-педагогических практик показывает, что в рамках феноменологического подхода наряду с абсолютизацией информационной составляющей культуры, создаются условия для ее осмысления и освоения в контексте социокультурного диалога и, прежде всего, для развития семиотических способностей. Это объясняется двумя моментами: актуализацией знаково-символической функции предметов в музейной среде; взаимообусловленностью процессов овладения системой знаний и развития необходимых способностей в диалектике целей и средств. Однако данный подход не дает возможности для развития деятельностных способностей, а возможности для освоения диалоговой формы мышления, для развития способности смыслообразования — свернуты.

**Практика осуществления социокультурного диалога
посредством освоения традиций как формы
существования культуры**

Освоение традиций — развивающий
потенциал

Пытаясь преодолеть издержки феноменологического подхода, музейные педагоги осуществляют практики взаимодействия с культурой не только в ее знаковосимволической форме, но и в форме традиций.

В совокупности традиций, обеспечивающих развитие личности в контексте данной темы, можно выделить традиции изготовления и традиции игрового и метаигрового (педагогического) употребления игрушек. Каждый тип традиций обеспечивает включение в личностный потенциал определенного пласта культуры: ремесло, игровая, педагогическая деятельность и т.д. На первом этапе освоения традиций доминируют элементы игры с правилами, на втором — элементы ролевой игры, на третьем — режиссерской. Эта линия обеспечивает не только знакомство с культурой, но и развитие игрового отношения к ней, что может служить условием для развития творческих, деятельностных способностей.

Метапрофессиональное освоение
традиций изготовления игрушки —
попытка преодоления музейной
недостаточности

Одна из линий освоения традиций изготовления игрушек — профессиональная. Она проявлялась в создании специальных школ, курсов, мастерских при музеях производственного типа и была распространена в первой четверти XX в. (Зоннеберг, Загорск). Большой интерес представляют практики метапрофессионального (собственно игрового) освоения, основанного на принятии роли изготовителя игрушки.

В Зоннебергском музее в начале XX в. экспозиции были устроены так, чтобы изготовление игрушки перешагивало профессиональные рамки и в опосредованной форме

предъявляется посетителю для освоения: в отдельном павильоне были выставлены простые примитивные игрушки из щепы, демонстрирующие доступную для малышей технику их изготовления, и стимулирующие творческую активность детей. В этом можно усмотреть условие освоения культурных основ ремесленной деятельности, укорененной в определенной социальной, исторической, эстетической, природной контекстности.

Пример редуцированной практики освоения традиций изготовления игрушки — фильм «Похождение Болвашки» режиссера В. Желябужского, созданный при участии Н.Д. Бартрама, первого директора музея игрушки г. Загорск (ныне — Сергиев Посад). Кадры, изображающие, как мастер на глазах детей вырезает деревянного человечка, можно признать попыткой преодоления музейной недостаточности в представлении игрушки.

В настоящее время изготовление игрушки осваивается в музейно-педагогических практиках, как правило, не как профессия, а как способ взаимодействия с культурой. В музее детства Бетнал Грин в Лондоне (Великобритания) по субботам работают мастерские, в которых можно научиться приёмам изготовления игрушки. В Швейцарском детском музее г. Баден (в музее игрушки — Т.Ш.) часто организуются демонстрации приёмов изготовления игрушки, встречи с мастерами-игрушечниками, во время которых дети не только могут понаблюдать за работой мастера, но и попробовать в ней поучаствовать или проимитировать, используя игровое моделирование (например, технологию выдувания стекла дети осваивают через выдувание мыльных пузырей). Подобные программы организуются и в Японском музее игрушки, основанном Сигеёси Иноуэ. В рамках проекта музея игрушки Поллока (Лондон, Великобритания) в Венгрии было организовано освоение деревенскими детьми, в качестве хобби, традиций изготовления коней-качалок [4]. Эти практики близки к феноменологическим, но элемент погружения позволяет рассчитывать на более глубокое освоение культуры.

Другую линию освоения традиций изготовления игрушки можно выделить как экскурсионную. В ней самоценным выступает не умение или навык изготовления игрушки, а задающая их контекстность. Умение делать игрушку выступает как правило игры, условие исполнения роли и даже как методический прием, в организации экскурсии в культуру с целью развития необходимых для этого способностей. В образовательных программах Freilichtmuseum (Коммерн, Германия) дети осваивают приемы изготовления игрушек, которые были распространены в сельских

Экскурсионная линия освоения традиций изготовления игрушки: путешествие в культуру

регионах Германии (войлочный мяч, скакалка из скрученных веревок). Изготовление игрушки наряду с изготовлением простейших предметов быта (метелка) и приготовлением пищи по старинным рецептам в обстановке реконструированной деревни указывает на игрушку как на предмет быта, на то, что и раньше дети могли участвовать в жизни взрослых не только в игровом режиме, но и как помощники. Например, девочка могла играть и в мяч, и со скакалкой, и в хозяйку дома, переходя от игры с предметом к ролевой игре. На примере этих программ мы видим, как развитие ребенка опосредуется взаимодействием с экспонатами музея и игровым контекстом, в котором происходит освоение культуры. Однако, несмотря на отдельные элементы игрового контекста, в данной практике мы видим не столько включение культуры в пространство социального бытия личности, сколько воссоздание конкретной культурной ситуации и воспроизводство культуры, отдельного ее элемента, ее феноменального проявления.

Организация освоения традиций
игрового употребления игрушки:
новые возможности музейной среды

Особую линию организации социокультурного диалога образует освоение традиций употребления игрушки. Стремление представить игрушку как предмет игры в ее конкретно-историческом и культурном смысле порождает практику организации в музеях игрушки специальных интерактивных игровых пространств. Детская игра в музее игрушки имеет богатый потенциал. Она задает пространство взаимодействия, пространство совместных интересов, общее пространство деятельности представителей разных культур, пространство и способ освоения различных пластов культуры, пространство осмысления экспозиции и т.д.

«...сделать ранее увиденное более
понятым в индивидуальной игре»

Подобная практика имеет свои традиции и реализуется в настоящее время. Еще Е.А. Покровский, говоря о педагогических музеях, указывал на необходимость площадки для обучения играм [5]. В двадцатые годы в музее игрушки г. Загорск был небольшой макет театральной сцены с ширмой и кулисами. Там же лежали перчаточные куклы, петрушки, изготовленные специально для детей [6]. Каждый юный посетитель мог попробовать себя в роли актера-кукольника, почувствовать, что происходит с человеком при взаимодействии с куклой, а значит чуть глубже постичь феномен кукольного театра. Этот подход реализуется и сейчас. В одном из залов музея игрушки г. Баден (Швейцария) находится освещаемый экран, за который ребенок может зайти и с помощью пластики собственного тела смоделировать игру куклы теневого театра, задействовав в процессе освоения этого культур-

Детский игровой интерес—
средообразующий фактор музея
игрушки

Игротека: развивающие возможности
и социокультурный потенциал

ного феномена новые возможности [7]. Пожалуй, наиболее внятно идея этого подхода была сформулирована доктором Карлхайнцем В. Копански. Он отмечал, что представляя игрушку, необходимо «...сделать ранее увиденное более понятным в индивидуальной игре» [8]. Устроители выставки реализовали этот подход путем включения в нее огромных моделей и специальной площадки для игры в камушки.

В освоении традиций игрового употребления игрушки часто реализуется сразу несколько целей. Например: стремление показать живую, а не музейную игрушку, развитие ребенка в процессе игры и, в то же время, удовлетворение игровых интересов детей, их коррекция. Детский игровой интерес, его развитие при этом — предмет педагогической деятельности и условие освоения культуры. Этому служат не только игровые зоны в экспозициях игрушки, но и специальные акции. Например — спектакли Культурно-делового центра г. Сергиев Посад (Россия). Актерами в спектакле выступают сами зрители, которые приводят в движение механические богородские игрушки, изображающие персонажей той или иной сказки. Так, в занимательной форме дети знакомятся и с образом богородской игрушки, и со сказочным контекстом ее возникновения, и с приемами игры.

Самостоятельное звучание практика удовлетворения игровых интересов детей приобретает в феномене игротеки. В задачу игротек входит собирание и хранение игрушек и игр, организация детских игр на площадке игротеки с целью развития общественно значимых качеств и свойств личности, освоение новых приемов игры, освоение приемов изготовления игрушек. Также игрушки выдавались на дом. В условиях наметившегося сближения феноменов музея игрушки и детского музея, эту практику необходимо рассматривать как потенциально музейную. Один из ранних примеров в России — стихийная подвижная игротека в общественном саду г. Серпухов. Еще до революции два старика привозили туда огромный ящик с игрушками и играми. Их раздавали детям для игр совершенно бесплатно [9]. Интересно, что одна из девочек-пользователей этой игротеки сама впоследствии стала организатором подобной площадки в Москве. В тридцатые годы движение по созданию игротек в нашей стране переживало свой подъем. Они организовывались в парках культуры и отдыха, во Дворцах пионеров, в клубах, школах, в микрорайонах. Однако, в силу специфики конкретной исторической ситуации собственно культура, диалог с ней не являлись предметом заботы организаторов этих площадок.

Позитивный пример сочетания элементов музея и игротеки — игровая площадка в бывшем Дворце пионеров им. В.И. Ленина (Москва), организованная на основе частной коллекции С.Г. Романова. Однако, и в этом случае актуализируется скорее развивающий потенциал самой игрушки и игры с ней, а не предметной среды музея игрушки. Эту «музейную» недостаточность С.Г. Романов восполняет с помощью организации профильных кружков, посвященных истории и культуре игрушки, которые носят образовательный характер. Цель удовлетворения игровых интересов детей в социально неоднородном обществе приобретает новый смысл — преодоление издержек социальных различий между детьми. Осознавая это, музейные педагоги стремятся сделать доступными для детей не только игрушки, опосредующие глубинные слои культуры, но и те, значимость которых определяется недоступностью их для многих детей из-за высокой цены. Предоставляя эти игрушки детям, музеи обеспечивают одну из линий социальной идентификации и адаптации детей, снижение негативного фона, чувства ущербности. Музей предстает не только как пространство актуализации развивающего потенциала игрушек, но и как пространство совместных интересов, общее пространство деятельности как в социальной, так и в историко-культурной плоскости.

Изучение реакции детей на игрушки в процессе их игрового употребления: возможности и недостаточность

Практика организации освоения традиций игрового употребления игрушек часто имеет и более явный обслуживающий характер. Например, она может быть подчинена цели изучения реакции детей на те или иные игрушки. Такая деятельность характерна для музеев игрушки производственного типа, а также для промышленных выставок игрушек. Большую работу в этом направлении проводили сотрудники музея игрушки г. Загорск в двадцатые-тридцатые годы. Они наблюдали за реакциями детей в ходе кукольных спектаклей музейного театра, за играми детей в экспозиции и в игротеке, по линии Института игрушки проводили экспериментальные игры. В одном из таких наблюдений участвовал известный физиолог и психолог В.М. Бехтерев. Вместе с Н.Д. Бартрамом он обсуждал случай с девочкой, которая ежедневно приходила «дойти» корову через стекло витрины [10]. В результате появлялись подробные педагогические описания игрушек и игр с ними, рекомендации для педагогов, родителей, производителей игрушек.

Нужно отметить, что при изучении реакции детей на игрушки в процессе их игрового употребления исследуется скорее не динамика развития личности ребенка в процессе игры, а реакция на встречу с игрушкой, соответствующая

уже имеющимися качественными характеристиками. Такая практика обслуживает прежде всего интересы производителя, а ее педагогический потенциал свернут. Практики организации освоения традиций игрового употребления игрушки, как правило, не разворачиваются в целостную систему социокультурных взаимодействий. Однако, в большей или меньшей степени, каждая из обозначенных практик создает условия для развития личности, способствует накоплению необходимого для этого опыта. Это происходит потому, что педагогический потенциал детской игры, опосредованный феноменами музея и игрушки-экспоната, не только сохраняется, но и приобретает новое качество, актуализируя ситуацию развития ребенка в среде музея.

Метаигровое (педагогическое) освоение традиций употребления игрушки

Зрелые: новое отношение к культуре в процессе метаигрового освоения традиций употребления игрушки

Несколько по иной схеме происходит метаигровое (педагогическое) освоение традиций употребления игрушки. Субъектами освоения при этом выступают взрослые — родители, учителя, воспитатели. Их отношение к культуре можно обозначить как инструментальное. Осваивая культуру, они пытаются оснастить средствами игрового опосредования сопровождения развития, воспитания и образования ребенка. В основании данного типа педагогической компетенции лежит освоение игрушки в ее собственно педагогической функции, как предмета игры, и в ее социокультурной функции, как материального носителя культуры. Функциональная включенность взрослых в отношения с ребенком выступает условием, при котором развивающая среда музея в ее содержательной и действенной составляющих становится переносимой и моделируется в деятельности взрослого, организующего собственные отношения с ребенком. Эта линия представлена в музеях игрушки в педагогических и родительских лекториях, в курсах повышения педагогической квалификации. Наиболее ценный опыт осуществления подобной практики накоплен в музее игрушки г. Баден (Швейцария).

«Музей традиций»: необходимость углубления социокультурного диалога

Процесс освоения традиций изготовления или употребления игрушки создает условия для развития эмпатии, способности принять другого, способности к диалоговой форме мышления, для формирования ценностного отношения к культуре. Однако, в большинстве случаев, освоение традиций в музейной среде носит скорее процедурный характер, в результате чего живая традиция вписывается в пространство социального бытия личности в виде знания

живой традиции. Личность создает свой «музей традиций» и обрекает себя на поиск средств взаимодействия с этими специфическими экспонатами. Возникает необходимость углубления социокультурного диалога и поиска адекватных средств. Один из путей преодоления данного противоречия — осуществление социокультурного диалога посредством социокультурного проектирования.

Практика осуществления социокультурного диалога посредством деятельности по социокультурному проектированию

Сущностные характеристики подхода в контексте развивающей среды музея игрушки

Использование деятельностного опосредования и, прежде всего, включение посетителя в социокультурное проектирование — та практика, которая менее всего представлена в музеях игрушки. Данный подход может быть представлен в следующих положениях:

- музей — есть пространство опосредований, которые могут выступать барьерами при встрече посетителя и культуры. Поэтому музейная среда не исчерпывается ее предметной составляющей;
- музейная среда имеет деятельностную составляющую, которая может выступать и в форме социокультурного проектирования;
- под социокультурным проектированием понимается деятельность, направленная на включение культуры в нравственный, интеллектуальный, эстетический потенциал личности. В социокультурном проектировании субъект развития активно участвует в формировании замысла, его реализации и рефлексии, что создает условия для развития необходимых способностей;
- деятельность по социокультурному проектированию не является формообразующей и не задает специфических форм своей организации. Она может осуществляться в любых традиционных формах, однако, в контексте развития, предполагает организацию события, как содержательную составляющую деятельности по социокультурному проектированию.

Значимость деятельностного опосредования для актуализации развивающего потенциала музейной среды признается международным сообществом специалистов, изучающих детство, проблемы молодежи, собственно игрушки. Так, один из вопросов, которые обсуждались на симпозиуме в рамках выставки «Детство — время игр?» (музей игрушки в Коммерне), звучал так: «Как участвуют дети в оформлении выставок?» Признавая значимость смысла данного вопроса, необходимо отметить, что в нем воспро-

изводится пассивная позиция: дети по большей части лишь участвуют в чужом проекте, причем только в его внешнем слое — оформлении выставки. Однако даже такая редуцированная практика создает условия для развития личности в среде музея. Проанализируем данную практику, выделяя её развивающие возможности.

Оформление выставки всегда связано с классификацией экспонатов, в основании которой лежит их свойство указывать на те или иные смысловые слои культуры и представлять их. Проводя соотношение идеи выставки и экспонатов на предмет их адекватности, действующий субъект актуализирует свои семиотические способности и развивает их в собственной деятельности. Условием развития выступает новая задача, для решения которой нет готовых образцов. Подобные процессы разворачиваются и в том случае, если субъект развития не включается в данную деятельность, но занимает позицию наблюдателя за действующим субъектом и осуществляет наблюдение, понимая происходящее. Однако, развивающие возможности музейной среды при этом выражены значительно слабее. Деятельностная позиция экспозиционера всегда предполагает «внешний план» — восприятие экспозиции зрителем. Поэтому деятельность экспозиционера выступает моделью социокультурного диалога и является условием развития необходимых способностей. В пространстве организации экспозиции в большей или меньшей степени согласовываются позиция экспозиционера, представляющего музей, культуру, и позиция посетителя, представляющего общество. Этот процесс согласования обеспечивает один из уровней принятия другого. Освоение позиций «экспозиционер» и «посетитель» и их реализация в пространстве собственной деятельности также дает возможность для развития способности осуществлять мышление в диалоговой форме.

Если подготовку выставки удастся организовать как событие, то подобную возможность ребенок получает и в пространстве отношений с музейными сотрудниками.

Развитие ценностного отношения к культуре в пространстве «оформления» выставки не столь актуально, оно, скорее, предстает как базовое основание включения в эту деятельность. Однако, углубление чувственного восприятия, тактильное взаимодействие с музейными предметами могут создавать благоприятный фон для развития подобного отношения. Также на него может влиять наблюдение за деятельностью людей, для которых оно выступает жизненной и профессиональной ценностью, и частичное проигрывание их роли.

В практике «оформления» выставки свернуты возможности развития способностей смыслообразования и собственно деятельностных способностей. В этом случае ребенок не осуществляет собственную деятельность, а участвует в деятельности коллективно распределенной, в которую он включается, как правило, минуя этапы рождения замысла и рефлексии. Эти моменты недостаточности определяют необходимость создания новых практик.

Собственно детские выставки: новые возможности

Позитивный пример практики организации выставочной деятельности детей мы находим в музее игрушки г. Баден. Там есть настоящий музей в музее. Это — специальный отдел, в котором представлены различные детские коллекции. Под руководством взрослых дети готовят свои собственные экспозиции для представления их посетителям музея, обсуждая, что они хотят выразить таким образом, о чем рассказать. При этом они осваивают секреты мастерства музейного дела. В данном случае экспозиция — результат замысла ребенка, а не взрослого. Ситуация предъявления предмета своего интереса широкой публике — есть проектируемая возможность формирования пространства общей деятельности. По сути можно говорить, что в ходе создания таких экспозиций возникают условия для взаимодействия представителей различных культур, для приобретения опыта подобного взаимодействия. В процессе подготовки собственные интересы авторов соотносятся с предполагаемыми интересами других людей, отбираются средства представления предмета экспозиции. Авторская позиция позволяет в последствии более качественно анализировать результат собственной деятельности. Выставочная деятельность детей создает ситуации, способствующие изменять отношение к материальным предметам, формировать охранительное отношение к ним как к знаково-символической форме существования культуры, к музею как их хранилищу.

Проектирование события: пространство актуализации причастности личности к культуре

Другой пример практики социокультурного проектирования и включения в него посетителей музея мы находим в японском музее игрушки [11]. Речь идет о фестивале японских воздушных змеев, который проводит музей в январе каждого года. В данном случае личность проектирует собственное участие в традиционном событии, проектирует событие. Этот фестиваль — ситуация, в которой актуализируется потребность в другом и принятие другого как в пространстве культуры (воспроизведение традиций изготовления змеев, проведения праздника) так и в пространстве социума (участие здесь и сейчас, рядом с теми, кто также реализует этот принцип). Подобные традиции достаточно распространены, проявляются в карнава-

лах, праздничных шествиях. Несколько лет назад в Москве был проведен «парад любимых игрушек», когда не только коллекционеры, но и обычные люди шли по улицам с игрушками: с куклами на руках, с автомобилями на веревочках. К сожалению такое шествие еще не стало традицией. Но и оно, как другие подобные акции, ценно тем, что обращает к различным пластам культуры, позволяет их осваивать в действенной, практической форме. Эти практики дают личности возможность проявлять свою причастность культуре и актуализировать состояние ее наследника, изживать чувства отдельности и незащищенности, развивая при этом качества и свойства, обеспечивающие включенность в диалог с культурой.

Выделение условий актуализации развивающей функции предметной среды музея игрушки и моментов недостаточности в их реализации, позволяет определять приоритеты в отборе и конструировании методов и средств организации предметной развивающей среды музея игрушки. В данном случае преимущественной формой опосредования социокультурного диалога в среде музея представляется социокультурное проектирование, что требует дальнейшей разработки этого подхода.

1. Методические матриалы музея. Kommern, 1989. Архив автора.
2. Экспозиции Отдела детского воспитания Политехнического музея в Москве, раздел «Собрание по первоначальному физическому воспитанию» Антропологической выставки 1879 г.
3. *Мурашко В.Д.* Развитие чувства истории у подростков на материале русской народной игрушки в ГМЭ народов СССР. //«Мир детства» в традиционной культуре народов СССР. — Л., 1991. — С. 115.
4. Научный архив музея игрушки г. Сергиев Посад. Опись 1. Дело № 2(1). — Л. 9—10.
5. *Головин В.В.* Егор Арсеньевич Покровский. //Е.А.Покровский. Детские игры, преимущественно русские. — СПб. 1994. — С. 375.
6. Научный архив музея игрушки г. Сергиев Посад. Опись 1. Дело № 177. Л. 18.
7. Schweizer Kindermuseum Baden. — Baden, 1991.
8. Материалы выставки «Марионетка и матрешка — деревянная игрушка из Германии и России». Архив автора
9. *Оленина Н.* Лесная полянка (история одной игротеки). //Игрушка. — № 5. 1935. — С. 47.

10. Изергина А.Н. О моем отце, художнике Н.Д. Бартраме. Избранные статьи. Воспоминания о художнике. — М., 1979.
11. Yapan Toy Museum. — Nyogo, 1985.