

## РАЗВИТИЕ МУЗЕЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ФОРМЫ КУЛЬТУРЫ

Социальные трансформации, происходящие в процессе развития общества, способствуют формированию новых культурных потребностей, удовлетворение которых ведёт к порождению новых культурных форм. Становление музея как культурной формы, начавшееся в эпоху Античности, завершилось в XIX в. К началу XX в. музей достиг уровня культурной нормы. Развитие музея как культурной формы и институции шло параллельно с раскрытием его образовательного потенциала, востребованность в котором определила его статус образовательной формы культуры.

**Ключевые слова:** культурная форма; музей; образовательная форма культуры; образовательная деятельность.

История развития человеческой цивилизации, подверженная различным социальным трансформациям, достаточно противоречива. Своеобразным критерием уровня развития общества является культура, под которой понимаются не только духовные и материальные ценности, но и различные формы и их институции. На каждом последующем этапе развития общество формирует установку на новые культурные потребности, обусловленные социально-экономическими, политическими, образовательными и другими процессами. После возникновения потребности начинается период осознания и соответственно поиска оптимальных путей (форм) её удовлетворения. В результате на определенных исторических этапах социум порождает новые культурные формы.

Понятие «культурная форма» было введено в научный оборот М.С. Каганом [1], который опирался на работы П.А. Флоренского, А.Ф. Лосева, М.М. Бахтина. Выделяя бытие природы, общества и человека, Каган обосновал новую, четвёртую форму бытия – культуру, появившуюся в результате деятельности человека. Учёный трактовал культуру как саморазвивающуюся систему, в структуре которой присутствуют материальная, духовная и художественная компоненты. Под культурной формой исследователь понимал модель культуры, повторяющуюся в каждой конкретной культурной ситуации, и представлял её в виде своеобразной оболочки, «опредмечивающей» и «распредмечивающей» деятельность человека. Итогом рассуждений М.С. Кагана стало доказательство подобности культурной формы структуре самой культуры, поскольку деятельность человека проявляется в материально-практической, духовно-теоретической и практически-духовной (художественной) формах [2. С. 22, 23]. Факторами жизнеспособности культурной формы выступают деятельностный потенциал человека, способы его предметной деятельности, творчества и общения, материальные, духовные и художественные плоды культуры (артефакты). Таким образом, культурная форма есть матрица, содержание которой наполняется с учётом конкретной социально-исторической ситуации, и из множества культурных форм слагается культура во всём своём разнообразии.

Известные современные исследователи в области теоретической музеологии, такие как А.А. Сундиева,

Т.П. Калугина, О.С. Сапанжа, продолжили исследование «культурной формы», расширили её трактовку и ввели в понятийно-терминологический аппарат музеологии. В настоящее время отечественными культурологами и музеологами определены и описаны этапы генезиса культурной формы: осознание потребности – возникновение различных форм её удовлетворения – отбор лучшей формы и её закрепление в социальной практике. При отборе обществом той культурной формы, которая в наибольшей степени отвечает его запросам, происходит её приспособление под меняющиеся во времени социально-политические, экономические и культурные условия. Это обуславливает дальнейшее её развитие и как «абстрактного конструкта», и как институции. Например, потребность общества в высшем идеале, базовых ценностях, познании сущностных основ бытия, форме самоконтроля, защищённости привели к возникновению такой культурной формы, как религия. Для отдельных социумов характерны различные формы религии (анимизм, фетишизм, тотемизм, политеизм, монотеизм), обусловленные историческими, культурогенетическими, политическими и прочими факторами. Поскольку одним из показателей закрепления культурной формы является наличие артефактов (материальных, духовных), то доказательством важности и значимости религии в жизни того или иного социума является наличие сложившейся обрядовой традиции и культовых учреждений.

С нашей точки зрения, периодизация процесса становления культурной формы применительно к музею может быть расширена и выглядеть следующим образом: *изменение социокультурной ситуации – появление новой культурной потребности – осознание обществом её необходимости и формирование системы социальных экспектаций – актуализация потребности посредством поиска оптимальной формы её удовлетворения – появление, адаптация и развитие культурной формы*. Развернём обоснование постулата.

Потребность общества в передаче социального опыта является одной из основных, поскольку обеспечивает преемственность поколений и, следовательно, развитие цивилизации. В ходе социальной эволюции была выработана оптимальная культурная форма, каче-

ственно решающая задачи документирования и трансляции коллективного опыта – музей. А.А. Сундиева акцентировала своё внимание на становлении и развитии музейной науки и в контексте этого рассматривала музейное дело как «концепцию и метод», «самостоятельную форму культурной деятельности». Она отмечала, что эволюция музея как культурной формы связана с его превращением сначала в национальную культурную форму, затем в «культурную норму», осуществляющую «связь времён и поколений» и являющуюся наиболее эффективной для решения задач сохранения и трансляции культурного наследия [3. С. 34; 4. С. 144].

Т.П. Калугина определила культурную форму как «некий абстрактный конструкт», который включает в себя «определённый модус отношения человека к миру», «определённые способы и механизмы культурогенной деятельности», «продукты деятельности», «отношения самого разного рода» и «определённые культурные институции» [5]. Она также отметила идентичность структуры всех культурных форм и объяснила это общностью их базовых функций, отвечающих за «интегративное включение человека в культуру», и нацеленностью на «порождение, накопление, хранение и трансляцию человеческого культурного опыта внегенетическим путём». Значимыми являются рассуждения автора о том, что отдельные культурные формы следует рассматривать в «синхронном срезе... применительно к разным культурно-историческим периодам». Современный этап развития культуры вносит корректировку в этот процесс и предлагает обществу уже не теоретические понятия, а институционально оформленные учреждения, которые «заслоняют» собой «тело культурной формы» и вследствие этого, при диахроническом анализе, рассматривается уже не форма, а культурное учреждение. Т.П. Калугина отмечает, что «культурная форма не является идентичной социально-культурному учреждению, которое выступает лишь способом её институализации», но вместе с тем является «исторически вызревающим ядром одноимённой культурной формы» [5. С. 8–10].

Дальнейшее направление трактовки понятия было определено О.С. Сапанжой, которая предложила изучение музейной формы культуры и «как абстрактного конструкта», и как институционального образования [6. С. 14–17]. В своей работе «Основы музейной коммуникации» она отмечает, что появление музея как культурной формы исторически было связано «со свойством человека, выраженным в стремлении аккумулировать идеальные смыслы в виде материальных вещей, делая смыслы этих вещей соразмерными телесной модальности бытия» [6. С. 15]. Попытки удержать бесконечное богатство и разнообразие мира, по мнению Т.П. Калугиной, порождают музей как «выражение самого музейного отношения к действительности» [5. С. 14, 15].

Наглядной иллюстрацией указанного процесса является история музея как культурной формы от пер-

вых протомузейных собраний до становления как социальной институции. Так, возникшая в античный период форма передачи социального опыта, известная нам как «музей», «под которой подразумевалось философское учреждение», была местом проведения дискуссий и накопления свидетельств их успешности – наград [7. С. 11]. К IV в. до н.э. она трансформировалась и стала трактоваться более широко – как особое помещение, в котором ведётся обучение, хранятся коллекции и проводятся научные исследования, например афинский Ликей при Феофрасте; Александрийский Музейон. Но, как и в предыдущий период, протомузей имел достаточно узкую и специфичную аудиторию – интеллектуальную элиту. Пройдя протомузейный период, форма окончательно модифицировалась и в эпоху Возрождения приобрела современную семантику. Именно тогда было положено начало рефлексии о социальных функциях и задачах, обусловившее становление и развитие музея как социального института в последующие эпохи.

Изменения музея как культурной формы происходят не только по вертикали, но и по горизонтали, поскольку в определённые исторические периоды бытовали различные типы музеев. Так, в Европе в XVI–XVII вв. среди прочих музейных форм были такие, как «гардароба», «анатомический театр», «кабинет», «галерея», из которых институциональным статусом в настоящее время обладает только последняя, а две первых утрачены в процессе изменения социокультурной ситуации.

Период активного развития музея как культурной формы пришелся на XVIII–XIX вв. Актуализированный в музейных собраниях XVII–XVIII вв. ценностный и образовательный потенциал стал наиболее востребованным в XIX в. Первоначально это достигалось посредством реализации идеи доступности (публичности) музейных коллекций, принципа историзма в проектах национальных музеев, музеев местного края и пр. Процессы демократизации музея как культурной формы обусловили формирование просветительской модели, нацеленной на обеспечение взаимосвязи «музей – посетитель». В результате музей был признан «высшим образовательным учреждением» [8. С. 19, 20].

На рубеже XIX–XX вв., для которого характерно «философское осмысление музея как специфического объекта культурного пространства» [9], была сформирована концептуальная модель отечественного музея, включённая в «обобщающую космогоническую систему» [10. С. 50], социальные функции, задачи и миссия которого были уточнены и детализированы в ходе социальных дискуссий.

К началу XX в. музей как форма культуры достиг уровня культурной нормы. Т.П. Калугина связывает это с характерными для культуры музеефикационными процессами, согласно которым «культура сама себя музеефицирует, распространяя модель культурной формы “музей” на свои функциональные структуры»

[5. С. 44]. Социальные процессы второй половины XX – начала XXI в., связанные с глобализацией, виртуализацией и новым витком актуализации национальной истории, культуры в её не только материальных, но и нематериальных формах, с одной стороны, расширили, а с другой – укрепили понятие музея как культурной формы общества. Особо актуальными для музея стали задачи социализации, адаптации и инкультурации личности, решаемые посредством трансляции интерпретированных исторических, культурных, социальных и других смыслов сформированного собрания с целью освоения и приобщения аудитории к культурному коду конкретного социума. Это позволило актуализировать востребованный на данном этапе социальный опыт и адаптировать его для нужд социума в рамках его потребностей.

В ходе исследования процесса становления музея как культурной формы нами был обнаружен ряд фактов, свидетельствующих о том, что музей, начиная с античного периода, формировался и как образовательная форма культуры. В.П. Поршневу в своей монографии «Музей в культурном наследии Античности» отмечал, что «Музей в аристотелевском Ликее приобрёл качественно новое значение, став, в первую очередь, местом обучения и научных исследований» [11. С. 94]. Приведённые им фрагменты из завещания Феофраста свидетельствуют, что «именно помещения Музея были местом преподавания». Музеем руководили 10 учёных-жрецов, а педагогическую деятельность осуществляло большее количество. Аристотель занимался изучением жизни животных и создал коллекцию чучел – представителей отдельных видов, которая использовалась в процессе преподавания. Обучающую функцию выполняла и библиотека, в которой хранилось не только систематизированное собрание книг, но и «результаты наблюдений и экспериментов», альбомы с зарисовками животных и пр. Феофраст отдал распоряжение переоборудовать часть помещений под места для занятий. Например, в нижнем портике были развешаны картины с изображениями земли (подобие географической карты), необходимые для изучения географии [11. С. 99–101]. Таким способом Аристотель и Феофраст «включили мусический агон в процесс обучения», с целью контроля ежемесячно устраивались «смотри успехов в науках и искусствах».

Концептуальное развитие музея как образовательной формы культуры Античности было продолжено в деятельности Александрийского Музея, вобравшего в себя и развившего все «музейные традиции», в том числе и модель Музея Аристотеля. Александрийский музей стал мировым научно-образовательным центром, сохраняя свой статус и в римскую эпоху [11. С. 137, 146].

Идеалы и концепции Средневековья актуализировали религиозное образование и просвещение. В храмах была воплощена «вся система христианских знаний». Ризницы и частные собрания стали центрами

сосредоточения тех памятников истории и культуры, которые соответствовали религиозной доктрине общества. Ризничные и храмовые коллекции икон, скульптуры, чтимых реликвий использовались «как инструмент воспитания христианского благочестия», т.е. их первичными функциями были идеологическая и дидактическая [12. С. 52, 53].

Эпоха Возрождения, в отличие от предшествующей, «подвергла актуализации» произведения искусства, трактуя их как «урок и для современников, и для потомства» [13. С. 107]. Их ценностно-смысловой потенциал был использован в интересах политики и культуры, в чём проявилась представительская функция музейных собраний; шло позиционирование отдельных территорий как культурных центров и пр. О приоритете образовательной миссии собраний свидетельствуют названия музейных форм, бытовавших в тот период: «студьоло» (от итал. studio – изучать, учиться), «этюдо» (от фр. estude – старание, занятие, изучение) [13. С. 107, 109]. Как отмечает в своих работах С.И. Сотникова, все они создавались с научно-практическими целями, подчинёнными изучению определённого аспекта действительности [7. С. 47]. Такие кабинеты позволяли их владельцам позиционировать себя как высокообразованных представителей общества, а зачастую и как учёных-исследователей.

Следующим этапом становления музея как образовательной формы культуры стало появление программы идеального музея, предложенной Самуэлем фон Квихельбергом в работе «Заголовки или заглавия обширного театра» (1565). Она была создана под влиянием работы Дж. Камилло, где под театром понимался «инструмент для познания и запоминания, в котором все проявления Вселенной настолько согласованы и скоординированы в космологическую схему, что изучающий её был способен восстановить в своей памяти по любому требованию всю систему её образов и размещение её элементов». Самуэль фон Квихельберг рассмотрел теоретические и практические аспекты документирования и приёмы трансляции музейных собраний. Как отмечал известный исследователь в области истории музеологии В.П. Грицкевич, автор «предложил систему создания универсального музея» и его сочинение стало «первой известной попыткой построения теории музейного собирательства». Он обосновал новые методы обучения и исследования посредством изучения музейных предметов. Его идеи музея как энциклопедического собрания оказались актуальны в среде коллекционеров [13. С. 137].

Разновидностью таких собраний стали коллекции натуралий, формируемые с профессионально-образовательными целями и для проведения научных исследований. Наиболее известными были гербарий профессора медицины Улиссе Альдрованди из г. Болоньи; зоологические коллекции французского исследователя Пьера Белона; палеонтологическая коллекция французского художника-керамиста Бернара

Палисси; минералогические коллекции учёных-естествоиспытателей Парацельса, Георга Агриколлы, Конрада Гёснера. Особую значимость приобрели весьма специфические виды учреждений музейного типа, такие как ботанические (аптекарские) сады, зверинцы и анатомические театры. Являясь музеями-лабораториями, они осуществляли документирующую, презентующую, обучающую и научную функции. В.П. Грицкевич отмечал, что, несмотря на ограниченный характер деятельности, собрания и музеи эпохи Возрождения были средством познания мира, создаваемые преимущественно с научными, образовательными и эстетическими целями [13. С. 160].

Эпоха Просвещения, основными категориями которой стали «прогресс», «сила разума», «рациональное знание», в наибольшей степени повлияла на развитие музея как образовательной формы культуры. Подтверждением этому служат и состав, и структура коллекций, и ориентированность их деятельности на образовательные и научные потребности общества. Известные учёные-просветители, такие как Френсис Бекон, Готфрид Лейбниц, Дени Дидро и Жан д'Аламбер, относя музеи к институтам образования и воспитания, обосновывали их новое значение, первичной функцией которого являлась дидактика [7. С. 54, 55; 12. С. 126–128; 13. С. 161–165]. Именно в связи с этим значительная часть музеев Европы была ориентирована на процесс обучения, познания и популяризацию прогресса в этой области социальной деятельности и «удовлетворение потребности... в получении образования» [7. С. 54, 55]. Таковым могут считаться также и петровская Кунсткамера, создаваемая с целью «назидания взрослых и обучения юношей» [14. С. 13], и многочисленные собрания различных российских и европейских научных обществ, академий; и Эшмолианский музей, действовавший при Оксфордском университете и нацеленный на удовлетворение потребностей профессорского состава и студентов, особенно в области естествознания и пр.

Аналогичные процессы были характерны и для дворцовых собраний, фонды которых предоставлялись учёным для осуществления исследований, скульпторам и художникам – для совершенствования мастерства и т.д. Именно с XVIII в. музей начинает превращаться в своеобразный институт образования, ориентированный на педагогическую практику. В большей степени педагогический аспект деятельности музеев заинтересовал просветителей и выдающихся педагогов Германии и Польши. Среди них следует отметить Вольфганга Ратке и Яна Амоса Каменского, обосновавших необходимость визуализации процесса обучения за счёт демонстрации «подлинных предметов как исторических и природных источников»; Иоганна Иоахима Бехера, пропагандировавшего «включение в процесс обучения собрание предметов музейного значения и создание учебных музеев и лабораторий»; Андреаса Райгера, использовавшего при преподавании естествознания

специализированные музейные коллекции наглядных пособий [13. С. 166, 167].

Становление музея именно как образовательной формы культуры подтверждают и работы музеографического характера, составляющие историографию музейной науки. Так, в работе Вильгельма Моллера «О кунсткамерах и натуркамерах» (1704) указано, что музей нацелен на обучение социума и способен «легко, быстро и приятно побуждать его к исследованиям и самообразованию» [15. С. 47]. Превалирование в музейной деятельности учебных задач оговаривается в работах «Публичные кабинеты редкостей и естественных предметов» Леонарда Кристофа Штурма (1704) и «Музеография» Каспара Фридриха Енкеля (1727). В музеографических работах эпохи Просвещения красной нитью проходит мысль о необходимости использования музея как средства обучения и назидания. На практике эти идеи начинают воплощаться в жизнь только к концу XVIII в., когда представительская функция музея была постепенно модифицирована в образовательно-воспитательную, нацеленную на дидактические и просветительские задачи [13. С. 248].

XIX в. закрепил образовательную миссию музея в обществе. Значительное влияние на это оказали процессы демократизации, что превратило музей не только в обязательный элемент культурного пространства, но ещё больше усилило его обучающую функцию. Различные социальные процессы повлияли на возникновение новых музейных форм – промышленных, научно-технических, сельскохозяйственных. Общественное движение за народное образование и последующие школьно-образовательные реформы стали своеобразной кульминацией развития образовательной миссии музея, позволяющей позиционировать его как образовательную форму культуры. Начиная со второй половины XIX в. стали появляться педагогические, школьные, детские музеи, названные М.Ю. Юхневич «музеями категории образования» [8. С. 141]. Параллельно возникают естественно-научные собрания (музеи обществ, музеи местного края), для которых образовательное направление также было первичным.

В образовательной деятельности художественных музеев сложилось два направления – «профессиональное обучение и художественное воспитание (образование)» [16. С. 17]. Эти процессы были характерны для многих стран. Так, в Англии, на базе Южно-Кенсингтонского музея, осуществлялось сочетание музейных занятий, лекций и практической деятельности в рамках профессиональной подготовки ремесленников. Это оказало влияние на формирование концепции музея как образовательного института и обусловило направления его коммуникативной политики не только в странах Европы, но и в России и США. Подтверждением отношения к музею как к образовательной форме культуры являются слова директора музея Г. Колля: «Пока музеи и галереи не поставят перед собой образовательные цели, они представляют собой

скучные и бесполезные учреждения» [17. С. 57]. Американский последователь южно-кентонской школы Дж. Гудд, считавший изучение музейной коллекции первоначальным вкладом в образование, отмечал, что основной целью музеев является «обучение идеям через предметы» [Там же. С. 33]. Его предложения были восприняты и реализованы в 20-х гг. XX в. в американских музеях, где была осуществлена систематизация образовательной деятельности музея.

Германия стала страной, в которой были сформулированы музейно-образовательные концепции, завершившие становление музея как образовательной формы культуры [19. С. 23]. Пионером нового направления стал А. Лихтварк. В своём выступлении 1913 г. на знаковой в аспекте рассматриваемого вопроса конференции «Музей как образовательное и воспитательное учреждение» он сказал: «К университетам, появлению которых относится к Средним векам, и к академиям, появившимся в эпоху абсолютизма, XIX в. присоединил новое высшее образовательно-воспитательное учреждение – музей» [20. С. 3]. Он также обосновал необходимость использования метода музейных диалогов при работе с аудиторией, которая должна быть дифференцирована по возрастному и образовательному критериям. Деятельность Лихтварка способствовала «активизации образовательной деятельности», что сказалось на увеличении уровня посещаемости немецких музеев [19. С. 25]. Его идеи перекликались со взглядами Г. Кершенштейнера, занимавшегося вопросами «педагогики музейной экспозиции». Исследователь в области истории музейной педагогики Е.Б. Медведева отмечала, что программная работа Г. Кершенштейнера «Образовательные задачи Немецкого музея» имела «большое теоретическое и практическое значение как манифест музейно-педагогических взглядов» и частично вошла в опубликованную в 1926 г. «Теорию образования» [Там же. С. 26], обосновывавшую необходимость организации деятельности немецких музеев по педагогическому принципу. Согласно мнению исследователя, музей как образовательное учреждение должен быть подчинён «логике содержания образования, психологическому состоянию образующегося, цели образовательного процесса», поскольку «организация музея, желающего воспитывать и обучать детей посредством познания, является не чем иным, как учебным планом» [21. С. 287]. В этом же аспекте работали и другие музейные педагоги Германии, такие как Г. Фройденталь и А. Рейхвен.

В России музей как образовательная форма культуры также развивался в контексте сотрудничества с образовательными учреждениями, высшими и средними, и ориентации на соответствующие потребности общества. Первые научно-теоретические обоснования образовательной миссии музея были сделаны в работах выдающегося русского философа Н.Ф. Фёдорова, оценившего её как преобладающую. Учёный выделил три первоочередных функции: исследование, учительство и

деятельность [22. С. 12], реализация которых позволяет музею стать итогом образования и приступить к решению качественно новой задачи – воспитанию личности [Там же. С. 391].

В дальнейшем, в первой четверти XX в., разработкой российской музейно-образовательной парадигмы занимались Н.И. Романов, Ф.И. Шмит, А.В. Бакушинский, О.Ф. Вальдгауэр, Н.Д. Бартрам, Я.П. Мекесин, А.У. Зеленко. В последней четверти XX – начале XXI в. проблему разрабатывали А.М. Разгон, М.Б. Гнедовский, Е.Г. Ванслова, И.М. Коссова; М.Ю. Юхневич, Л.М. Шляхтина, Е.Н. Мастеница, Б.А. Столяров, О.С. Сапанжа. Так, на первую четверть XX в., для которой было характерно господство просветительской модели музея, пришлось разработку теоретических положений и осуществление экспериментов в области образовательной деятельности художественного музея (Н.И. Романов), концептуальных подходов к воспитанию и обучению средствами искусства и их интеграцию в школьную программу (А.В. Бакушинский, О.Ф. Вальдгауэр). Были созданы авторские детские музеи (Н.Д. Бартрам, Я.П. Мекесин) или их проекты (А.У. Зеленко) и апробированы авторские методики, в основе которых лежали игровые, познавательные и творческие технологии, нацеленные на развитие ребёнка музейными средствами. На рубеже 20–30-х гг. XX в. детские музеи были либо закрыты, либо полностью изменена специфика их деятельности. Новый этап развития детских музеев и авторских музейно-педагогических методик интерактивного характера начался в конце XX в.

Во второй и третьей четвертях XX в. теоретиками и практиками музейного дела совместно с педагогической общественностью велась разработка форм и технологий культурно-образовательной деятельности отечественного музея, преимущественно ориентированной на нужды школьного образования и идеологического воспитания. Вместе с тем, несмотря на значимость этого направления, концептуальных теоретических положений сформулировано не было.

Последняя четверть XX – начало XXI в. были отмечены становлением коммуникационного подхода (А.М. Разгон, М.Б. Гнедовский, О.С. Сапанжа) и коммуникативной модели отечественного музея. В конце XX в. при Министерстве образования была создана проблемная научно-исследовательская группа «Музей и образование», главным достижением которой стало обоснование «педагогического суверенитета» музея как социокультурного института, который был признан «частью системы непрерывного образования» [18. С. 207, 208]. С наступлением нового века актуализировалась проблема разработки категориально-понятийного аппарата музейно-образовательной и музейно-воспитательной деятельности.

Реализация этого направления осуществлялась представителями различных музейных школ страны: московской, Санкт-Петербургской и Сибирской. В Москве

наибольший вклад внесли сотрудники Российского института культурологии (РИК) и Академии переподготовки работников культуры искусства и туризма (АПРИКТ). Е.Г. Вансловой был разработан и внедрён в музейную практику проект «Музейный всеобуч». И.М. Коссова занималась вопросами создания и популяризации образовательных программ для разных категорий музейной аудитории и совместно с А.М. Разгоном создала в АПРИКТ систему повышения квалификации для российских музейных специалистов. Т.Ю. Юренева осуществляла исследования в области музейной коммуникации с точки зрения моделей культурологического анализа. М.Ю. Юхневич была предложена классификация моделей отечественного музея, в основе которой лежит специфика коммуникативной деятельности в конкретный исторический период. Она выделила просветительную (конец XIX – середина 20-х гг. XX в.), политизированную (середина 20-х гг. XX в. – 50-е гг. XX в.), информативную (60-е гг. XX в. – первая половина 80-х гг. XX в.) и коммуникативную (вторая половина 80-х гг. XX в. – начало XXI в.) модели образовательной деятельности музея [8. С. 11–17].

Представители Санкт-Петербургской музейной школы занимались разработкой истории (Е.Н. Мастеница, Б.А. Стояров, Л.М. Шляхтина), теории (Е.Н. Мастеница, О.С. Сапанжа, Л.М. Шляхтина), методик (Б.А. Стояров, Л.М. Шляхтина) музейной коммуникации в целом и музейной педагогики в частности. Наиболее известными работами представителей этой школы являются «Педагогические аспекты образовательной деятельности музея» Б.А. Стоярова, «Основы музейной коммуникации» и «Методология теоретического музееведения» О.С. Сапанжи, «Основы музейного дела: теория и практика», «Проблемное поле музейной педагогики» Л.М. Шляхтиной и работы «Миссия музея в ракурсе проблем межкультурной коммуникации», «Образовательный потенциал музея» и «Культурологический вектор образовательной деятельности музея» Е.Н. Мастеницы.

Представители сибирской музейной школы, такие как О.А. Жмурко, А.П. Пластун, О.В. Сидорова в рамках музейно-образовательного направления ориентировались на внедрение в практику авторских арт-терапевтических и социально-адаптационных программ [23. С. 5].

Особую роль в развитии музея как образовательной формы культуры сыграла музейная педагогика. В стране появилось несколько музейно-педагогических центров, занимавшихся созданием музейно-образовательных программ и внедрением их в деятельность отечественных музеев («Здравствуй, музей», «Предметный мир культуры»). Таким образом, сформировавшийся к концу первого десятилетия XXI в. комплексный подход к коммуникативной деятельности позволил позиционировать музей как постоянно разви-

вающийся и совершенствующий свои педагогические методы и технологии центр образования.

Изучение и анализ публикаций, посвящённых различным аспектам образовательной деятельности отечественного музея, позволили нам выделить два непротиворечащих друг другу классификационных подхода, сложившихся в московской и Санкт-Петербургской научных школах. Представитель московского направления М.Ю. Юхневич<sup>1</sup> предложила объединить в отдельную группу музеи, для которых характерны «преимущественная ориентация на решение образовательных задач» и «обращённость к конкретной аудитории» – педагогам, учащимся. Главным критерием при формировании фондов таких музеев выступала не аутентичность источников, а их образовательный потенциал (учебные пособия, макеты, модели и пр.) [8. С. 105]. Исследовательница включила в эту группу музеи учебных заведений (вузовские и школьные), а также педагогические и детские.

Сходной является и позиция представителя Санкт-Петербургской научной школы Б.А. Стоярова<sup>2</sup>, который подразделяет весь существующий массив музеев на две группы: «профессиональные и собственно образовательные» [18. С. 107, 108]. К первой группе им отнесены музеи различных профилей (художественные, технические, этнографические, естественнонаучные и пр.), а ко второй, так же как в предыдущем случае, – непрофессиональные музеи (образовательных учреждений, детские и педагогические) [Там же. С. 108].

Вышеизложенное позволяет констатировать отсутствие противоречий в выделении особой «образовательной группы» музеев в крупнейших научных музеелогических школах страны и обосновать правомерность трактовки музея как образовательной формы культуры.

Итак, музей является универсальной культурной формой документирования и трансляции социального опыта. Культурная форма есть матрица, содержание которой наполняется с учётом конкретной социально-исторической ситуации, и из множества культурных форм слагается культура во всём своём разнообразии. Факторами жизнеспособности музея как культурной формы выступают деятельностный потенциал человека, способы его предметной деятельности и творчества. Становление и развитие музея как культурной формы, его философское осмысление как социальной институции, осознание возможностей в сохранении и трансляции историко-культурного опыта способствовали раскрытию его образовательного потенциала и появлению специализированной группы музеев, ориентированной на решение образовательных задач. Позиционирование музея как образовательной институции привело к появлению у него педагогического суверенитета и закреплению за ним статуса образовательной формы культуры.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> М.Ю. Юхневич – известный исследователь образовательной деятельности отечественного музея, автор классификационного подхода, в основе которого лежат модели культурно-образовательной деятельности, представитель московской музейно-педагогической школы.

<sup>2</sup> Б.А. Столяров – известный теоретик и практик в сфере музейной педагогики, заведующий Российским центром музейной педагогики и детского творчества Государственного Русского музея, представителей Санкт-Петербургской музейно-педагогической школы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кagan M.C. *Философия культуры*. СПб. : Петрополис, 1996. 416 с.
2. Кagan M.C. *Введение в историю мировой культуры*. 2-е изд. СПб. : Петрополис, 2003. 367 с. Кн. 1: *Историографический очерк и проблемы современной методологии. Закономерности культурогенеза, этапы развития культуры*.
3. Сундиева А.А. История музейного дела как составная часть музеологии // *Музейное дело России* / М.Е. Каулен. М. : ВК, 2003. С. 11–35.
4. Сундиева А.А. Культурная форма как категория истории музейного дела // *Триумф музея?* СПб. : Осипов, 2005. С. 104–111.
5. Калугина Т.П. *Художественный музей как феномен культуры*. СПб. : Петрополис, 2001. 224 с.
6. Сапанжа О.С. *Основы музейной коммуникации : учеб. пособие*. СПб. : НП-Принт, 2007. 143 с.
7. Сотникова С.И. *Музеология : пособие для вузов*. М. : Дрофа, 2004. 192 с.
8. Юхневич М.Ю. *Я поведу тебя в музей : учеб. пособие по музейной педагогике*. М. : Рос. ин-т культурологии, 2001. 223 с.
9. Пиеничная С.В. Концептуальная модель музея в современной отечественной музеологии // *Музеи России: Поиски, исследования, опыт работы*. 2007. Вып. 2. URL: <http://www.isaac.spb.ru/digest/num9/pshen>, свободный (дата обращения: 28.06.2010).
10. Анянцев В.Г., Майоров А.В. Историко-бытовые музеи как культурная форма (по архивным материалам) // *Вопросы музеологии*. 2010. № 1. С. 50–56.
11. Поршнев В.П. *Музей в культурном наследии Античности*. СПб. : СПбГУКИ, 2006. 296 с.
12. Юреньева Т.Ю. *Музей в мировой культуре*. М. : Рус. слово, 2003. 535 с.
13. Грицкевич В.П. *История музейного дела до конца XVIII века*. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : СПбГУКИ, 2004. 406 с.
14. *Музей и власть. Государственная политика в области музейного дела (XVII–XX)* : сб. науч. тр. НИИ культуры. М. : НИИ культуры, 1991. Ч. 1. С. 322.
15. Moller D.W. *Dissertatio de Techno-physiotameis, germanice von Kunst- und Naturalien-Kammern*. Altdorf, 1704.
16. Столяров Б.А. *Об истории развития и определении музейной педагогики // Художественный музей в образовательном процессе*. СПб. : СпецЛит, 1998. С. 16–18.
17. *Museum education: History, Theory and Practice* / ed. N. Berry and S. Mayer. The National art education Association. Reston, Virginia, 1989. P. 57.
18. *Педагогические аспекты образовательной деятельности музея : учеб. пособие для музейных педагогов и студентов гуманитар.-худ. вузов / М-во культуры РФ, ФГБУК «Государственный русский музей», РЦМП ДТ, РАО*. СПб. : ГРМ, 2013. 313 с.
19. Медведева Е.Б. *Музейная педагогика в Германии и России: История и современность : учеб. пособие*. М. : АПРИКТ, 2003. 92 с.
20. Лихтарк А. *Музеи как образовательные и воспитательные учреждения // Образовательные и воспитательные задачи современного музея* / под ред. Л.Г. Оршанского. СПб., 1914. С. 3.
21. Кершенштейнер Г. *Избранные сочинения* / пер. Н.И. Рубинштейн, А.А. Пескин. М. : Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1915. 287 с.
22. Фёдоров Н.Ф. *Музей, его смысл и назначение : собр. соч. в 4 т. М.*, 1995. Т. 2. 422 с.
23. Сидорова О.В. *Работа с семейной аудиторией в музеях Западной Сибири в конце XX – начале XXI века : автореф. дис. ... канд. ист. наук*. Томск : Изд-во ТГУ, 2012. 27 с.

Poljakova Elena A. Barnaul Juridical Institute of Ministry of Internal Affairs of Russian Federation (Barnaul, Russian Federation). E-mail: elena2873@mail.ru

**DEVELOPMENT OF MUSEUM AS AN EDUCATIONAL FORM OF CULTURE.**

**Keywords:** cultural form; museum; educational form of culture; educational activities.

Social transformations taking place in the development of society contribute to the formation of new cultural needs that lead to the generation of new cultural forms. A cultural form is a matrix which is filled with a specific socio-historical situation. The need of society for the transfer of social experience, due to the need to ensure the continuity of generations and, therefore, the development of civilization has led to the emergence of a museum as an optimal cultural form that solves the problem of documentation and translation of collective experience. Formation of a museum as a cultural form, which began in Antiquity, was completed in the 19<sup>th</sup> century, and in the beginning of the 20<sup>th</sup> century a museum has reached a level of a cultural norm. The development of a museum as a cultural form paralleled with its conversion into an educational form of culture. The beginning of this process was initiated in the ancient period when the Agon of Muse Arts was included in the educational process. In the Middle Ages the religious education and awareness, including by means of temple meetings, was actualized. Despite the narrowness of the direction, it facilitated the accumulation of experience in the use of collections and educational purposes. The development of rational knowledge resulted in the prevalence of scientific and practical purposes at the meetings, subordinated to the study of certain aspects of reality that proved the priority of museums' educational mission in the Renaissance. The 18<sup>th</sup> century was marked with the emergence of a number of programmes and conceptual projects related to the use of museums in teaching and education. In practice these ideas were tested in the 19<sup>th</sup> century when the processes of democratization made a museum a mandatory element of the cultural space. This factor increased its educational function and cemented its educational mission. In the 20<sup>th</sup> century the theory and conceptual approaches to education and training through museum resources and their integration into school curricula were developed, the experiments in the field of museums' educational activities were carried out, the museums for kids were created and authors' techniques were approved. A special role in the development of a museum as an educational form of culture was played by museum pedagogy which advanced forms and technologies of cultural and educational activity. The formation and development of a museum as a cultural form, its philosophic understanding as a social institution, awareness of its opportunities in the preservation and transmission of historical and cultural experiences contributed to the disclosure of its educational potential. All these processes have led to the emergence of a museum's pedagogical sovereignty and fixation of its status of an educational form of culture.

## REFERENCES

1. Kagan M.S. *Filosofiya kul'tury* [Philosophy of culture]. St. Petersburg: Petropolis Publ., 1996. 416 p.
2. Kagan M.S. *Vvedenie v istoriyu mirovoy kul'tury* [Introduction into the history of world culture]. St. Petersburg: Petropolis Publ., 2003. 367 p.

3. Sundieva A.A. *Istoriya muzeynogo dela kak sostavnaya chast' muzeologii* [History of the museum work as part of museology]. In: Kaulen M.E. (ed.) *Muzeynoe delo Rossii* [Museology in Russia]. Moscow: VK Publ., 2003, pp. 11-35.
4. Sundieva A.A. *Kul'turnaya forma kak kategoriya istorii muzeynogo dela* [Cultural form as a category of history museology]. In: Piotrovsky M.B. (ed.) *Triumf muzeya?* [The triumph of the museum]. St. Petersburg: Osipov Publ., 2005, pp. 104-111.
5. Kalugina T.P. *Khudozhestvennyy muzey kak fenomen kul'tury* [Museums of Art as a cultural phenomenon]. St. Petersburg: Petropolis Publ., 2001. 224 p.
6. Sapanzha O.S. *Osnovy muzeynoy kommunikatsii* [The basics of museum communication]. St. Petersburg: NP-Print Publ., 2007. 143 p.
7. Sotnikova S.I. *Muzeologiya* [Museology]. Moscow: Drofa Publ., 2004. 192 p.
8. Yukhnovich M.Yu. *Ya povedu tebya v muzey* [I will take you to the museum]. Moscow: Russian Institute for Culturology, 2001. 223 p.
9. Pshenichnaya S.V. *Kontseptual'naya model' muzeya v sovremennoy otechestvennoy muzeologii* [The concept of the museum in modern domestic museology]. In: *Muzei Rossii: Poiski, issledovaniya, opyt raboty* [Museums of Russia: search, research and experience], 2007, Issue 2. Available at: <http://www.isaac.spb.ru/digest/num9/pshen>. Accessed: 28th June, 2010).
10. Ananiev V.G., Mayorov A.V. *Istoriko-bytovye muzei kak kul'turnaya forma (po arkhivnym materialam)* [Museums of history of everyday life]. *Voprosy muzeologii – The Problems of Museology*, 2010, no. 1, pp. 50-56.
11. Porshnev V.P. *Muzey v kul'turnom nasledii antichnosti* [Museum in the cultural heritage of antiquity]. St. Petersburg: St. Petersburg State University of Culture and Art Publ., 2006. 296 p.
12. Yureneva T.Yu. *Muzey v mirovoy kul'ture* [The museum in the world culture]. Moscow: Russkoe slovo Publ., 2003. 535 p.
13. Gritskevich V.P. *Istoriya muzeynogo dela do kontsa XVIII veka* [History of museology before the end of the 19th century]. St. Petersburg: St. Petersburg State University of Culture and Art Publ., 2004. 406 p.
14. *Muzey i vlast'. Gosudarstvennaya politika v oblasti muzeynogo dela (XVII–XX)* [The museum and power. The state policy of museology (the 17th – 20th century)]. Moscow: Research Institute of Culture Publ., 1991. Part 1, p. 322.
15. Moller D.W. *Dissertatio de Techno-physiotameis, germanice von Kunst- und Naturalien-Kammern*. Altdorf, 1704.
16. Stolyarov B.A. *Khudozhestvennyy muzey v obrazovatel'nom protsesse* [The Museum of Art in educational process]. St. Petersburg: SpetsLit Publ., 1998, pp. 16-18.
17. Berry N., Mayer S. (eds.) *Museum education: History, Theory and Practice*. The National art education Association. Reston, Virginia, 1989, p. 57.
18. *Pedagogicheskie aspekty obrazovatel'noy deyatel'nosti muzeya* [Pedagogical aspects of the educational activities of the museum]. St. Petersburg: State Russian Museum Publ., 2013. 313 p.
19. Medvedeva E.B. *Muzeynaya pedagogika v Germanii i Rossii: Istoriya i sovremennost'* [Museum education in Germany and Russia. The Past and Present]. Moscow: APRIKT Publ., 2003. 92 p.
20. Likhtvark A. *Muzei kak obrazovatel'nye i vospitatel'nye uchrezhdeniya* [Museums as educational and training institutions]. In: Orshanskiy L.G. (ed.) *Obrazovatel'nye i vospitatel'nye zadachi sovremennogo muzeya* [Educational problems of the modern museum]. St. Petersburg, 1914, p. 3
21. Kershensteiner G. *Izbrannye sochineniya* [Selected works]. Translated from German by N.I. Rubinshteyn, A.A. Peskin. Moscow: K.I. Tikhomirov Publ., 1915. 287 p.
22. Fedorov N.F. *Muzey, ego smysl i naznachenie: sobr. soch. v 4 t.* [Museum, its meaning and use. Collected works in 4 vols.]. Moscow, 1995, vol. 2, 422 p.
23. Sidorova O.V. *Rabota s semeynoy auditoriey v muzeyakh Zapadnoy Sibiri v kontse XX – nachale XXI veka: avtoref. dis. kand. ist. nauk* [Working with family audiences in museums in Western Siberia in the late 20th – early 21st century. Abstract of History Cand. Diss.]. Tomsk: Tomsk State University Publ., 2012. 27 p.