

ЦИРКУМПОЛЯРНАЯ ЦИВИЛИЗАЦИЯ

# ДЕТИ ЯМАЛА: НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУРЫ, ИСКУССТВА, ОБРАЗОВАНИЯ

Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации  
Тюменский государственный университет  
Институт психологии и педагогики

*Циркулярная цивилизация*

---

ДЕТИ ЯМАЛА:  
НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУРЫ,  
ИСКУССТВА, ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Тюмень  
Издательство  
Тюменского государственного университета  
2022

УДК 37.013(571.121)  
ББК 4400.252(2Рос–6Яма)  
Д382

Серия основана в 2019 году

**Авторский коллектив:**

*О. А. Бакиева (гл. 1), Н. В. Багапова (гл. 2), Е. А. Колчанова (гл. 3), К. О. Шохов (гл. 4)*

**Рецензенты:**

*О. А. Попова – кандидат исторических наук, доцент Центра иностранных языков и коммуникативных технологий Тюменского государственного университета  
О. Ю. Евсеева – кандидат педагогических наук, доцент кафедры искусствоведения и изобразительных искусств Тюменского государственного института культуры*

**Дети** Ямала : на перекрестке культуры, искусства, образования : монография / О. А. Бакиева, Н. В. Багапова, Е. А. Колчанова, К. О. Шохов ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2022. – 120 с. – (Циркумпольная цивилизация). – Текст : электронный.

ISBN 978-5-400-01611-0

В монографии рассматривается широкий круг образовательных и воспитательных проблем, связанных с развитием детей коренных народов Севера. Основное внимание в работе уделяется возможностям образования и воспитания средствами традиционного искусства, художественной и музейной деятельности. По мнению авторов исследования, интеграция этнокультурного компонента в систему урочно-внеурочных занятий способствует формированию у подрастающего поколения национальной идентичности, пониманию и сохранению духовно-нравственных ценностей и традиций своего народа.

Адресована преподавателям, учителям, специалистам-практикам, студентам гуманитарных направлений, а также всем интересующимся современными этнопедагогическими тенденциями в образовательном пространстве Ямала.

**УДК 37.013(571.121)**  
**ББК 4400.252(2Рос–6Яма)**

ISBN 978-5-400-01611-0

© Тюменский государственный университет, 2022  
© Бакиева О. А., Багапова Н. В., Колчанова Е. А.,  
Шохов К. О., 2022

# Оглавление

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	4
Глава 1. ТРАДИЦИОННЫЙ КОСТЮМ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА КАК МОДЕЛЬ МИРОЗДАНИЯ И ИСТОЧНИК ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ ДЕТЕЙ ЯМАЛА .....	9
Глава 2. ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ЯМАЛА.....	35
Глава 3. ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ЯМАЛА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ.....	47
Глава 4. ФОРМЫ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ В СОВРЕМЕННЫХ ВЫСТАВОЧНЫХ ПРОЕКТАХ ЯМАЛО- НЕНЕЦКОГО ОКРУЖНОГО МУЗЕЙНО-ВЫСТАВОЧНОГО КОМПЛЕКСА ИМЕНИ И. С. ШЕМАНОВСКОГО .....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	111
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	112
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....	117

# Предисловие

Ямал – территория, находящаяся у самого полярного круга, земля, которую населяют немногочисленные коренные народы Севера: ханты, манси, ненцы, кеты и селькупы, сохранившие свою самобытную культуру в суровых климатических условиях Арктики. Продолжительная морозная зима, короткое холодное лето, сильные ветры, вечная мерзлота, широкие просторы тундры, лесотундры и тайги обусловили особенное устройство всего Арктического региона.

Сегодня Ямал активно развивается. Именно здесь закладывается прочный фундамент социально-экономического становления Арктической зоны Российской Федерации, формируется мощный топливно-энергетический комплекс, ведется комплексная застройка обширной территории, появляются удобные для жизни города и поселки, выстраивается система транспортных сообщений. И именно здесь зародился новый поликультурный регион, где наряду с современной комфортной инфраструктурой города соседствует традиционная культура с уникальным северным колоритом коренных жителей.

Использование компьютерных, информационных, цифровых технологий и пропаганда западного образа жизни приводят к унификации традиционной культуры, к потере этнокультурных ценностей, что в первую очередь сказывается на образовании и воспитании детей Ямала, которые стали плохо осваивать свой родной язык, начали забывать традиции и обычаи предков.

В этой связи особое внимание государство уделяет реализации программ этнокультурного образования. С целью сохранения уникальной арктической культуры и обеспечения современных требований к качеству образования и воспитания Правительством Ямало-Ненецкого автономного округа была утверждена долгосрочная целевая программа «Дети Ямала», направленная как на поддержку и развитие детей, так и на профилактику возможных проблем детства.

В программе «Дети Ямала» ставятся задачи по объединению усилий семьи и школы, культурных учреждений, ориентированных на подготовку образованной, нравственной, культурной, конкурентоспособной, творческой личности, умеющей строить жизнь, основанную на добре, истине, красоте.

Учитывая существующие проблемы образования Ямала, педагоги Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета проводят научные исследования по данной тематике. Результаты научно-исследовательской работы отражены в представленной коллективной монографии «Дети Ямала: на перекрестке культуры, искусства, образования». Опираясь на теоретические знания и практический опыт, авторы раскрывают потенциал традиционного искусства, художественной и музейной деятельности, который может быть использован педагогами, учителями, специалистами различных учреждений дополнительного образования и культуры в обучении и воспитании детей при адаптации различных программ к условиям культурного пространства Ямала.

6

Так, в главе 1 «Традиционный костюм коренных народов Севера как модель мироздания и источник этнокультурных знаний детей Ямала» Ольга Афанасьевна Бакиева рассматривает национальный костюм коренных народов Севера (ханты, манси, ненцы, селькупы) как целостную систему декоративно-прикладного творчества арктической культуры, сложившуюся наряду с формированием мировоззренческих ценностей, традиций и обычаев в природно-хозяйственной и социально-экономической деятельности. Это позволяет вникнуть в историческую ситуацию, найти связь между событиями прошлого и современностью.

Проведенный автором комплексный анализ конструктивных, функциональных и семантических особенностей традиционного костюма коренных народов Севера в сравнении с костюмами народов, проживающих рядом с ними, показывает, что национальный костюм содержит в себе ярко выраженные черты традиционной культуры и самобытного искусства и является важным этнокультурным компонентом в обучении и воспитании детей Ямала.

Вопросы этнокультурного воспитания через социализацию личности обучающегося, способного к межкультурному взаимодействию с другими народами, раскрывает в главе 2 «Декоративно-прикладное искусство коренных народов Севера как средство этнокультурного воспитания детей Ямала» Надежда Владимировна Багапова.

Личность, глубоко уважающая самобытность своего народа, сможет принимать и уважать культурное своеобразие других народов. Разъясняя этнические особенности различных направлений декоративно-прикладного искусства коренных народов Севера, автор утверждает, что в процессе изучения этого материала на уроках и во внеурочной деятельности возможно не только формировать у учащихся этнокультурные знания о традициях и жизненном укладе народов, но и воспитывать уважение и понимание материальной и духовной культуры народов Ямала.

Актуальной проблемой для детей Ямала является адаптация к обучению в школе-интернате, где меняются приоритеты, ослабевает связь с родителями. Этой теме посвящена глава 3 «Художественная деятельность как средство адаптации детей Ямала к обучению в школе-интернате». Художественную деятельность Елена Августовна Колчанова рассматривает как деятельность, направленную на восприятие, понимание, интерпретацию и изображение действительности (реальной и воображаемой) в художественных образах, созданных с помощью специфических для данного искусства средств художественной выразительности.

Кроме того, автором представлены практические рекомендации по использованию театральной деятельности и сценографии для успешной адаптации первоклассников к школе-интернату. Обязательным условием такого вида работы с учащимися является активное привлечение их родителей к совместному творческому процессу.

Вопросы восприятия художественной реальности детьми Ямала исследуются в главе 4 «Формы создания художественной реальности при взаимодействии с детьми и молодежью в современных выставочных проектах Ямало-Ненецкого окружного музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского». Константин Олегович Шохов анализирует существующую модель Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского и рассуждает о том, как современный музей, опираясь на индивидуальные зрительные модели и конструируя беспристрастный визуальный ряд произведений искусства или артефактов из своей коллекции, может создавать выставочные проекты, способные взволновать зрителя любой возрастной и социальной категории.

С точки зрения автора, современная модель музейной коммуникации подразумевает множественность способов освоения реальности, включая воображение, ассоциации, эмпатию, что немало-





важно при организации обучающего и воспитывающего процесса, ориентированного на образованного, воспитанного, творческого человека современного поликультурного общества.

Таким образом, коллективная монография «Дети Ямала: на перекрестке культуры, искусства, образования» посвящена раскрытию потенциала образования и воспитания с помощью традиционного искусства, художественной и музейной деятельности, неразрывно связанных с уникальной арктической культурой, благодаря которой возможно не только обучение и формирование этнокультурных ценностей, но и воспитание, ведущее к внутреннему обогащению и одухотворению человека. Монография может быть полезна преподавателям, учителям, специалистам различных учреждений дополнительного образования и культуры, а также всем неравнодушным к проблемам детей Ямала.

# Глава 1

## ТРАДИЦИОННЫЙ КОСТЮМ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА КАК МОДЕЛЬ МИРО- ЗДАНИЯ И ИСТОЧНИК ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЗНАНИЙ ДЕТЕЙ ЯМАЛА

Межнациональные противоречия, проявляющиеся в формировании искаженного мировосприятия, чаще всего приводят к возникновению агрессивного национализма, расизма и шовинизма. Возникающие войны, конфликты на межэтнической почве связаны в большей степени с тем, что люди не умеют жить в едином полиэтническом государстве. Поэтому в числе приоритетных задач, обозначенных в документах ООН и ЮНЕСКО, названы: подготовка молодежи к жизни в поликультурном мире; развитие умения признавать различия разных народов; готовность позитивно принимать эти различия; формирование у детей и юношества знаний о культурах разных национальностей.

Значимость этнокультурной составляющей в системе образования России отражена в «Законе об образовании РФ», «Концепции государственной национальной политики Российской Федерации», «Концепции государственной программы национального возрождения народов Российской Федерации», «Концепции модернизации российского образования на период до 2025 года», «Концепции художественного образования в Российской Федерации» и других документах.

Так, в «Концепции государственной национальной политики Российской Федерации» говорится о необходимости обеспечения единства и целостности России в новых исторических условиях, о согласовании интересов всех народов, ее населяющих, о развитии национальных языков и культур.

Особая роль в решении воспитательных задач по формированию этнокультурных знаний у детей Ямала принадлежит народному костюму как одному из элементов национального искусства, имеющему свою давнюю историю и сложившиеся традиции.

Следует отметить, что в основе этих знаний должны лежать специфические особенности национальных костюмов народов того региона, где проживают учащиеся. В Тюменской области, много-

национальной по своему составу, изучение этнической культуры может быть представлено тремя народными костюмами – русским, татарским (два самых многочисленных народа) и хантыйским (малочисленный коренной народ).

Методологии анализа символизма в народном костюме посвящены научные исследования Б. А. Рыбакова, Т. В. Козловой, Ю. Б. Борева, Р. Барта, В. М. Липской.

Так, например, Т. В. Козлова использует системный анализ формообразования и функционирования костюма, эволюции моды и ее детерминированности. По мнению автора, специфика создания одежды основывается прежде всего на художественной культуре, социальной психологии, знаковости и социальной символике [Козлова 1982].

Наиболее полно костюм как знаковая система рассмотрен Р. Бартом, согласно которому одежда – это «знак–функция» [Барт 2000].

В. М. Липская анализирует костюм как явление культуры. Наиболее интересным представляется культурологический подход в исследовании костюма как целостного феномена культуры (в единстве его утилитарных и символических, материальных и духовных функций), раскрывающего особенности этнического менталитета с помощью методов описания, сравнения и аналогии [Липская 2012].

По словам Ю. Б. Борева, «народный костюм включал не только зачатки различных видов художественной деятельности, но и зачатки научного, философского, религиозного и морального сознания» [Борев 1988: 312].

Одним из ярких образцов традиционного декоративно-прикладного искусства выступает народный костюм, в котором находит выражение метафоричность художественно-образного коллективного мышления, представленного в орнаментальных композициях, декоративных решениях, цветовых кодах.

На это указывают исследователи традиционного костюма разных этнических культур: русский костюм — А. В. Бакушинский, И. Я. Богуславская, Г. К. Вагнер, В. М. Василенко, В. С. Воронов, М. А. Некрасова, М. Н. Мерцалова и др., костюм сибирских татар — Ф. Т. Валеев, Ф. Х. Валеев, Г. Ф. Валеева-Сулейманова, М. К. Завьялова и др. Традиционный костюм различных северных этносов рассмотрен в работах Н. Ф. Прытковой, Е. Г. Федоровой, М. В. Южаниновой, О. М. Рындиной, А. М. Сязи, А. А. Богордаевой и др.

Специалистами была разработана методологическая основа анализа костюма по разным характеристикам и признакам.

В частности, С. П. Исенко, анализируя русский крестьянский костюм, выделяет ряд следующих признаков:

- региональный (например, южнорусский поневный и северорусский сарафанный комплексы и др.);
- этнолокальный;
- социально-бытовых функций (рабочие, будничные, праздничные и обрядовые: свадебные, траурные, поживные и т. д.) [Исенко 2002: 51].

Для нас представляется наиболее интересным рассмотреть костюм по одному признаку — социально-бытовому, потому что именно в этом аспекте есть возможность проследить статус женщины как продолжательницы рода, матери, мастерицы, хранительницы семейных традиций.

Известно, что в большинстве своем женские костюмы наиболее орнаментированы и полны информации о знаковых системах рода, а значит, в них более явно выражена модель мироздания.

Так, известный исследователь славянской культуры, академик Б. А. Рыбаков рассматривал традиционный костюм как модель Вселенной, условно разделяя эту систему на три яруса: верхний — небесный, средний — земной (принадлежащий человеку), нижний — Земной (связь с Землей-Матушкой) [Рыбаков 1975: 31].

Для проведения анализа традиционных костюмов рассмотрим костюмы народов Севера и народов, проживающих рядом с ними.

Источниковую базу предпринятого нами исследования составили предметы из музейных собраний традиционного национального костюма коренных народов Севера. Экспонаты хранятся:

1) в Музейном комплексе имени И. Я. Слоцова (далее – ТОКМ);

2) в Тобольском историко-архитектурном музее-заповеднике (далее – ТИАМЗ);

3) в Этнографическом музее под открытым небом «Торум Маа» в Ханты-Мансийске (далее – Торум Маа).

Осуществление исследования с опорой на музейные коллекции обусловлено их наибольшей аутентичностью в плане представления традиционной культуры, особенно с учетом исторической динамики костюма коренных народов Севера.

В работах исследователей (Н. Ф. Прыткова, Е. Г. Федорова, М. В. Южанинова, О. М. Рындина, А. М. Сязи, А. А. Богордаева и др.) одежда рассматривается как знаковая система, где форма, крой, цветовые коды одежды отражали особенности мировосприятия ее обладателей.

В традиционной культуре гендерное распределение хозяйственных занятий предполагает в качестве наиважнейшей обязанности для женщин пошив одежды, роль которой в суровом северном климате многократно возрастает. К тому же декор одежды обеспечивает функцию магической защиты ее владельца. Поэтому не удивительно, что именно в сфере изготовления одежды максимально реализовался творческий потенциал женщин. По сшитой одежде судили о мастерстве женщины и ее красоте. Искусно выполненная одежда в условиях Севера являлась ценностью не только семьи, но и всего рода. Особое внимание уделялось цветовым сочетаниям и орнаментации [Бакиева 2020: 227].

Рассмотрим, какая существует взаимосвязь верхнего яруса в женском костюме у народов Севера и народов, проживающих рядом с ними. Так, по мнению Б. А. Рыбакова, верхний ярус представляет собой головные уборы, которые связывают человека с небом и ассоциируются с образом птицы, распространенным у многих народов и символизирующим везение, возвышенность, успешность [Рыбаков 1987: 89].

В народных символах раскрывается сакральный смысл отношений человека с природой, что подтверждает его зависимость от природных сил и их благоволения.



*Рис. 1. Русский кокошник. XIX в. ТОКМ*



*Рис. 2. Сарауц. Сибирские татары. XIX в. ТОКМ*

На рис. 1, 2 можно рассмотреть музейные экспонаты русского и татарского летних головных уборов XIX в., которые символизируют образ птицы и во многом имеют сходную форму. Название русского головного убора — кокошник произошло, как утверждает Б. А. Рыбаков, от слова «кокош» — петух, то есть птица, а название татарского головного убора в виде диадемы — сарауц, в соответствии со словарем Махмуда Кашгарского (XI в.), означает женский платок [Рыбаков 1987: 24].

Как известно, такие головные уборы носили в комплексе с большими платками, шальями или покрывалами с длинными кистями.

Головной убор в виде платка с длинными кистями, олицетворяющими крылья птицы, представлен в женском costume ханты (см. рис. 3).





Рис. 3. Женский праздничный костюм ханты. XIX в. ТОКМ

Таким образом, верхний ярус в традиционном костюме народов Севера, как и у других народов, символизирует связь человека с небом, защищает его от негативных, темных сил зла, а символ птицы имеет глубокий космологический, мифологический и культовый смысл. Известно, что образ птицы пронизывает финно-угорскую мифологию и часто отождествляется в легендах с крылатым образом души.

В частности, в работах В. Н. Чернецова сущность человека рассматривается как часть природы, модель микрокосмоса, имеющего внутренний конфликт между телесностью и душевностью, который выражается в представлениях о множественности душ у человека (пять у мужчины, четыре у женщины). Души могли существовать даже вне человеческого тела как самостоятельная жизненная субстанция — тень, дыхание, призрак-двойник или дух человека [Чернецов 1959: 114–156].

Средний ярус в анализе традиционного костюма интересен содержательной информацией о самом человеке, о его связи с земной жизнью, о народных обычаях и представлениях [Бакиева 2006: 208].

Одним из таких информационных носителей в женском костюме является орнаментальное искусство, выполняющее украшающую и охранно-магическую функции.

В древних орнаментах бытовали универсальные мотивы и композиции: круг — круговорот бытия, вечность; круг с крестом внутри — солнце, год; квадрат — земное начало, ось мира; квадрат с крестом внутри — центр, поле, плодородие; волюта — образ Мирового древа; ломаная линия — грозные силы природы, молния; волнистая линия — вода [Там же].

Как утверждают многие специалисты, в орнаментальном искусстве существуют универсальные знаки, заключающие в себе сакральные знания о смысле бытия, жизни и об устройстве мироздания.

По мнению известного исследователя орнаментального искусства обских ургов О. М. Рындиной, именно «обско-угорская орна-

ментика является прямой наследницей древнейших региональных традиций и одновременно вершиной их развития... Ведущую роль в нем сыграла культура хантов, а мансийская в значительной степени впитала в себя южные иранские черты». Вместе с тем «формирование этноса предполагает в качестве важной составной обретение художественного своеобразия, декоративного или орнаментального. В этой прочной взаимообусловленности этнического и орнаментального генезиса сокрыта причина этнопоказательной специфики традиционного орнамента» [Рындина URL: <https://docpleayer.com>].

В своих исследованиях орнаментального искусства Н. В. Лукина, Н. П. Бесчастнов и др., группируя типы орнамента обских угров, обнаружили, что геометрический орнамент является самым древним орнаментально организованным человеком структурным элементом формы [Лукина 1985; Бесчастнов 2010].

К особенностям орнамента северных групп обских угров (хантов, манси, европейских и зауральских ненцев, тазовских селькупов) можно отнести некоторые внешние признаки: крупный геометрический узор с преобладанием прямых линий, резких изломов и наличием отростков. Наблюдается стремление к равенству фона и узора. Орнамент преимущественно бордюрный силуэтный, но имеются и замкнутые композиции. В большинстве своем орнаментальный узор симметричный, контрастный по тону в материале (сукно, мех), яркий по расцветке в бисере, с доминированием двух цветов — красного и синего. Такой тип исследователи называют приобский [Кимеева 2012: 17].

У южных групп обских угров (хантов, манси и нарымских селькупов) орнаменты несколько отличаются, как утверждают исследователи. По сравнению с северными южные группы используют прямолинейно-геометрический узор с дополнительными отростками и крючками у отдельных фигур. Орнаментальные композиции состоят в основном из крупных фигур замкнутого типа с расположенными в них ромбами и квадратами [Там же: 169].



Рис. 4. Вышивка на мужской рубахе южных хантов. XIX в. ТИАМЗ



*Рис. 5. Вышивка на женской рубашке. XIX в. ТОКМ*

Как считает исследователь М. В. Южанинова, «информация» о мире духов, людей и природе была закодирована в орнаментах, в их комбинациях, цветных бордюрах [Южанинова 1992: 104–109].

Наиболее распространена идея «следа», характерная для охотничьей культуры, лежащей в основе хантыйской орнаменталь-

ной системы. След предполагает движение. Идея движения заложена и в ленточном построении орнамента [Федорова 1992: 106].

Рассмотрим некоторые примеры орнаментальных композиций в костюме северных народов и народов, проживающих рядом с ними. Так, например, на рис. 4, 5 представлена вышивка на нагрудной части хантыйской мужской рубахи и на рукавах и плечах русской женской рубахи. Орнамент носит геометрический характер, в нем находит выражение солярный символ огня, вписанного в ромб, что символизирует плодородие.

Хантыйская вышивка отличается многоцветностью, графичностью и наличием отростков от основной орнаментальной линии. В символике прослеживаются образы птицы и Мирового древа, а также элементы ромбов и крестов, означающих универсальные знаки.

Рассмотрим оформление костюма вертикальными и горизонтальными полосами. Как правило, такие полосы нашиваются по швам или по полам и подолу одежды (см. рис. 6, 7).

Например, можно сравнить применение прямых линий в орнаментации камзола сибирских татар, а также наклонной линии, замыкающей угол в виде треугольников, типичных для костюма восточных хантов, поскольку именно они в большей степени взаимодействовали с сибирскими татарами, так как находились территориально ближе к ним (см. рис. 6, 8).

Однако следует отметить, что орнаментальное искусство включает в себя важный компонент «узнаваемости» народа, который наблюдается в использовании различных техник орнаментации и материалов.

Взаимовлияние культур доказывает использование не только универсальных символов и знаков в орнаменте, идентичных техник выполнения вышивки, но и композиционных приемов орнаментации некоторых элементов, характерных для данного региона.



*Рис. 6. Праздничная одежда сибирских татар.  
Вторая половина XIX – XX в. ТОКМ*



Рис. 7. Праздничная одежда ханты. Вторая половина XIX – XX в. ТОКМ





Рис. 8. Женская шуба восточных ханты. Вторая половина XX в. ТОКМ

В частности, в орнаментации русского костюма используется речной жемчуг, позумент, золотое шитье, шелковые и х/б нити, в орнаментации татарского костюма — серебряные монеты, речной жемчуг, золотое шитье, серебряные, шелковые и х/б нити, тесемки. Как видим, материалы, применяемые для декора у этих народов, сходны, хотя композиция, цветовая символика имеют значительные отличия.

В орнаментации северных костюмов распространены несколько другие техники, такие как аппликация тканью, мехом, вышивка бисером и х/б нитями.

«Простейшим и наиболее древним орнаментом является ромбовидный узор, которым украшают женские шубы ягушки и женские кисы — меховые чулки. В одежде колгуевских ненцев распространены три элемента орнамента. Это “заячьи ушки”, “головешки”, “телячьи рожки”. В одежде и на сумках большеземельских ненцев часто встречаются “головешки” и “оленьи рога”. Богаче других орнаментирована одежда сибирских ненцев, кочующих в азиатских тундрах» [Сельскому учителю 1983: 236 ].

Таким образом, средний ярус рассказывает о человеке, о его отношении с окружающим миром. Сравнение костюмов разных народов, проживающих на одной территории, показывает, что в ходе их активного взаимодействия происходит процесс аккультурации.

Нижний ярус ассоциируется у многих народов с Землей-Матушкой, что отражается как в орнаментике, так и в колористике.

Колористика, цветовой код определяют функции устойчивого этнического признака, в котором значение цветовых сочетаний связано с традиционными жизненными представлениями о мире.

Например, белый цвет у многих народов — это символ светлого божества, чистоты; черный — символ земли, покоя и постоянства, отрешения, скорби и траура; красный — символ огня, крови, солнца, плодородия, власти и силы [Бакиева 2006: 209].

Особое значение в культурах народов Севера приобретает красный цвет, символизирующий огонь, которому в условиях холода придается особое, сакральное значение.

Например, мастера традиционно использовали ткань или сукно красного цвета для пошива праздничной одежды. Особенно это было распространено у северных групп обских угров (манси) [Федорова 1992: 103–114] (рис. 9).

Исследователь А. М. Сязи указывает на то, что самодийцы отдавали предпочтение красному, далее следовали желтый и зеленый цвета [Узоры 2005: 5].

«Красный цвет в русском народном costume существовал в таком большом разнообразии оттенков, что из них можно составить целую палитру, своеобразную цветовую симфонию» [Мерцалова 1988: 88].

В праздничном costume сибирских татар нередко присутствовал красный цвет как символ «торжества», «богатства», «энергии» (см. рис. 10).

Любовь к красному цвету — древняя особенность эстетического восприятия многих народов. Красный цвет — это цвет жизни в отличие от черного.

По мнению специалистов, традиционная одежда — сах — представляла собой модель троичного мироздания, где к верхнему ярусу можно отнести головной убор и воротник, к среднему ярусу — основную часть от воротника до подола, которая была полностью орнаментирована, и к нижнему ярусу — подол шубы.

А. А. Богордаева, изучавшая цвет как важнейший показатель сакральности предметного мира в традиционной культуре народов Севера, пишет, что изменения в использовании цвета при пошиве национальной одежды обских угров произошли на рубеже XVIII–XIX вв. (см. рис. 11). По ее утверждению, весь комплекс традиционной одежды обских угров был выдержан в едином цветовом стиле. Следовательно, цветовая гармония сочетаний белый–черный (светлый–

темный) раскрывает символику божественных миров и дополняется другими сочетаниями цвета со своими значениями, символизирующими мир людей [Богордаева URL: <https://cyberleninka.ru>].



*Рис. 9. Праздничная одежда манси. Вторая половина XX в. ТОКМ*



Рис. 10. Праздничная одежда сибирских татар. Вторая половина XIX в. ТОКМ



*Рис. 11. Хантыйский сах. Вторая половина XX в. Торум Маа*

Исследованию цвета в традиционной одежде хантов посвящены научные статьи Н. Ф. Прытковой. В композиционном решении традиционного костюма она отмечает наличие устойчивых сочетаний красного, синего (или зеленого) и желтого цветов. В основном такие сочетания использовались при декорировании одежды из оленьих шкур – малиц, шуб, капоров, а также изготовлявшейся из камусов оленей обуви, орнаментированной суконными кантами и полосками этих цветов. В цветовой гамме бисера, применяемого для украшения одежды, тоже преобладали красный, синий (или зеленый) и желтый цвета [Прыткова 1951: 213].

В работах Е. Г. Федоровой анализируется традиционный костюм разных групп хантов и манси (южные, восточные и северные ханты и манси), элементы костюмного комплекса, материалы, из которых мастера их изготавливали [Федорова 1994].

Например, из сукна и хлопчатобумажной ткани красного цвета шили женскую, мужскую и детскую одежду, считавшуюся нарядной. Особенно это было распространено у северных групп обских угров (манси) [Федорова 1985: 99–101].

Цветовосприятию в традиционной одежде обских угров особое внимание в своих исследованиях уделяет М. В. Южанинова. Автор считает, что традиционная хантыйская одежда сах представляет своеобразную модель структуры мироздания, где белый воротник – символ Верхнего мира, орнаментированный стан – стилизованная картина Среднего, черный (темный) подол – соотносится с Нижним миром [Южанинова 1992: 106].

Таким образом, колористика, цветовые коды в традиционном костюме разных народов указывают на эмоционально-чувственную сферу человека, на его представления об окружающем мире, на психологические особенности, присущие определенному народу, и на мировосприятие, обусловленное проживанием в условиях сурового климата.

В сравнительном анализе традиционной одежды народов, проживающих в одном регионе, немаловажную роль имеет форма, композиция и крой.

Форма традиционного костюма нередко сравнивается с архитектурными формами храмов и национальных жилищ. В основном это связано с функциональными особенностями сохранения и защиты человека.

Известно, что функциональность кроя русской народной одежды выразилась в ее «безмерности» благодаря значительной объемности и прямым формам. Одежда не имела размеров и подходила людям самой разной комплекции, при этом согласованность с фигурой достигалась главным образом подпоясыванием. На рис. 12 можно увидеть древнерусский пирамидальный храм, колокольню которого украшают архитектурные элементы – кокошники, по форме напоминающие головной убор в традиционном русском женском костюме.



Рис. 12. Форма русского костюма



Для одежды сибирских татар типичен плавный приталенный силуэт с треугольными вставками, с обязательными воланообразными нашивками по подолу платья. В сравнении с архитектурными культовыми сооружениями (мечетями) можно отметить, что минарет (башня) имеет высокую четырех- и шестискатную крышу, отдаленно напоминающую женскую шапочку, отороченную мехом (камчат бурек), а всем архитектурным декоративным элементам свойственны волнообразные формы, являющиеся характерными особенностями композиции традиционного татарского женского костюма (рис. 13).



Рис. 13. Форма татарского костюма

Хантыйская традиционная одежда – своеобразная модель чума. Например, сах делается двойным: мехом наружу и внутрь. Украшается меховой мозаикой, причем кусочки меха подбираются так, чтобы ворс был направлен только в одну сторону, а сшивается мозаика сухожильными нитками. Широкий покррой шубы позволяет при необходимости вынуть руки из рукавов внутрь саха, согреть их на груди или достать что-либо из кармана внутренней одежды [Арутюнов 1984: 136] (рис. 14).



Рис. 14. Форма хантыйского костюма

Из этого следует, что любая форма традиционного костюма является оптимальной конструкцией для тех климатических условий, в которых живет человек.

Таким образом, подводя итоги комплексного анализа традиционного костюма народов Севера, его элементов в отдельности и во взаимосвязи в сравнении с костюмами народов, проживающих рядом с ними (русские, сибирские татары), можно сделать вывод, что традиционный костюм отражает представления о модели мироздания и служит средством получения информации о мировосприятии народа, о его социальном и экономическом развитии, а также о межкультурном взаимодействии между народами.

Сравнительный анализ народных костюмов по различным критериям с целью рассмотрения сходства и различия таких конструктивных, функциональных и семантических особенностей, как колористика, форма, орнамент, показывает, что национальный костюм содержит в себе огромный потенциал духовного наследия народов и является важным компонентом формирования этнокультурных знаний детей Ямала.

# Глава 2

## ДЕКОРАТИВНО- ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КОРЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ЯМАЛА

Современное общество претерпевает изменения, происходящие на фоне экономических, политических и нравственных кризисов, в связи с чем возникают разногласия между народами, которые перерастают в межнациональные конфликты. Поэтому в образовании приоритетным направлением становится этнокультурное воспитание учащихся.

Проблемой этноса занимались специалисты разных областей: философы, педагоги, психологи, лингвисты, историки, искусствоведы и т. п. Одним из родоначальников этнопедагогике считается Г. Н. Волков, определивший сущность данной науки через процесс изучения социального и общественно-народного взаимодействия. В ритме этого процесса личность развивается и воспитывается: усваивает опыт и социальные нормы и ценности, накапливает и систематизирует народные знания, заключенные в духовной и материальной культуре [Волков 1999: 3].

Этнокультурное воспитание педагоги рассматривают как комплексное личностное качество, условие успешной социализации, родовое существенное свойство человека, проявляющееся в социальных отношениях. Главным признаком этнокультурного воспитания является уважение права другого человека на отличие.

Этнокультурная воспитанность не зависит от усилий самого человека, подлежит целенаправленному формированию в процессе обучения, воспитания и самовоспитания. Изучению этих вопросов посвящены работы Д. В. Зиновьева, А. А. Гусейнова, П. Ф. Комогорова, А. А. Реана, В. А. Ситарова, П. Ф. Степанова и др.

Исследователь Н. М. Лебедева утверждает, что этнокультурное воспитание — «отсутствие негативного отношения к другой этнической культуре, а точнее — наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной» [Лебедева 2002: 16–17].

Определяя значение этого термина, Т. К. Солодухина пишет: «Взаимодействие культуры и образования, основанное на ценностях этнических культур и педагогических достижений народов, есть этнокультурное воспитание» [Солодухина 2005: 45].

Следовательно, этнокультурное воспитание – это процесс, ориентированный на социализацию личности как гражданина многонационального Российского государства.

Этнокультурное воспитание обуславливается не только внедрением в образовательный процесс знаний родной культуры, духовно-нравственных ценностей и норм поведения в обществе, но и знакомством с культурой других народов, использованием народного опыта в воспитании с целью развития у учащихся интереса к народной культуре и позитивного отношения к людям разных национальностей.

Однако основу знаний об обычаях и культурных ценностях должно составлять познание этнических особенностей культуры родного народа. Личность, глубоко уважающая самобытность своего народа, сможет принимать и уважать культурное своеобразие других народов.

В современном развитии общества этнокультурное воспитание учащихся является одним из важных направлений образовательной политики Российской Федерации, что нашло отражение в различных документах, регламентирующих деятельность общеобразовательной школы.

В законе «О Федеральной программе развития образования» в составе программ образования отражается наличие национально-регионального компонента: «Программу подкрепляют республиканские, региональные и отраслевые программы развития образования, которые учитывают национальные и региональные социально-экономические, экологические, культурные, демографические и другие особенности и реализуют мероприятия, отнесенные

к ведению Российской Федерации, органов местного самоуправления и отраслевых ведомств, в соответствии с законодательством об образовании».

Система общеобразовательной школы владеет потенциалом расширения знаний о культуре других народов и способствует формированию взаимоуважения среди представителей разных национальностей. Во многом этому способствует наличие регионального компонента в предметах эстетического цикла общеобразовательной программы.

Этнокультурные знания учащиеся получают в образовательном процессе на таких дисциплинах, как литература, изобразительное искусство, музыка, мировая художественная культура.

В начале XIX – XX в. в России К. Д. Ушинский обосновал методологическую основу этнокультурного воспитания. Обоснованием являлся принцип народности, который определял изучение родной истории, языка, традиций и обычаев народа основой воспитания.

В исследованиях М. А. Гутар, Л. А. Парамоновой говорится, что принадлежность маленького человека к человеческому роду, порождающая его универсальность, обеспечивает ему открытость к культуре. По словам И. С. Кона, В. С. Мухиной, в процессе сопоставления с одним или несколькими сообществами происходит развитие человеческого в ребенке.

Таким образом, многие исследователи утверждают, что приобщение учащихся к национальной культуре стало актуальным вопросом современной педагогики. Каждый народ хранит и стремится перенести в будущее исторически сложившиеся воспитательные особенности и традиции.

В общеобразовательных школах в настоящее время проходит обучение детей разных национальностей, с разной культурой и традициями. Чтобы у учащихся не появлялись сложности в процессе привыкания к новым культурным условиям, педагогам образова-

тельных учреждений нужно воспитывать в детях уважение, интерес и терпимость к культуре других национальностей.

Э. К. Суслова считает, что для реализации этнокультурного воспитания необходимо: сообщать знания о традициях, обычаях, культурных ценностях различных народов, эмоционально воздействовать, учить выстраиванию правильных взаимоотношений между народами, правилам этикета [Суслова 1999: 26].

Развитие и воспитание школьников средствами декоративно-прикладного искусства способствует решению этих задач.

Рассмотрим возможности формирования этнокультурных знаний на примере изучения самобытной культуры и декоративно-прикладного искусства народов Ямала.

На территории Ямала проживают финно-угорские (ханты, манси и др.) и самодийские (ненцы, селькупы и др.) народы. Ненцы, ханты и манси в своем историческом развитии создали оригинальную арктическую культуру, приспособленную к суровым природно-климатическим условиям. Образ жизни этих народов связан с природной средой обитания и традиционными занятиями — охотой, рыболовством и оленеводством.

Декоративно-прикладное искусство ненцев, хантов и манси имеет много общего, что определяется хозяйственной деятельностью, историко-культурными факторами и художественными взглядами. Изучением декоративно-прикладного искусства народов Ямала занимались такие исследователи, как А. Кастрен, Г. Новицкий, А. Дунин-Горкавич, Т. Вахтер, С. Иванов, В. Кулемзин, Н. Лукина, А. Тахтуева, Т. Молданова, В. Чернецов и др.

Благодаря многочисленным научным работам этих ученых известно, что декоративно-прикладное искусство ханты, манси и ненцев представлено разнообразными видами народных промыслов и ремесел: традиционный костюм, меховая мозаика, вышивка бисером, изделия из бересты, которые характеризуются схожими элементами декора.



Одним из образных, самобытных видов традиционной культуры северных народов является народный костюм, считающийся ярким примером декоративно-прикладного искусства и синтезом различных видов декоративного творчества.

Национальным особенностям северной одежды народов Ямала посвятили свои труды А. М. Сязи, Т. А. Молданова, Н. Ф. Прыткова, Н. Н. Федорова, А. А. Богордаева.

По мнению этих исследователей, можно выделить материалы, из которых шили одежду, в зависимости от принадлежности к той или иной трудовой деятельности человека: охотники, рыбаки использовали шкурки животных, птиц, кожу рыб – ровдугу; земледельцы и животноводы – ткань, шерсть, шкуры различных животных; оленеводы – шкуры оленей.

Как утверждает А. М. Сязи, предметы одежды северных народов отличаются разнообразием приемов декорирования. Одежда украшалась мастерицами меховой мозаикой, окрашиванием, вышивкой, аппликацией и металлическими подвесками [Сязи 2000: 3].

Знакомство учащихся с особенностями традиционного народного костюма как культурной и духовной ценности с позиций психолого-педагогической науки позволяет выявить зависимость психики человека от состояния культурно-исторического пространства и раскрыть механизмы влияния этнокультурного воспитания на личность учащегося (Л. И. Анциферова, Е. В. Бондаревская, Н. А. Менчинская и др.) (рис. 15, 16).

Немаловажную роль в воспитании учащихся играет изучение технологии изготовления одежды из сборного меха, разъяснение особенностей ее кроя и декора.

Традиция изготовления одежды из сборного меха сформировалась в далекие времена проживания предков в таежной местности и определялась жизненным и хозяйственным укладом, основанным на принципе экологичности, согласно которому человек должен хо-

рошо чувствовать меру своих потребностей, брать от природы только самое необходимое и использовать все без остатка [Там же: 4].



*Рис. 15. Детские рисунки традиционной одежды народов Севера*



*Рис. 16. Рисование детьми эскизов традиционной одежды народов Севера*

Крой традиционной одежды северных народов отличался простотой и удобством формы. Зимой у женщин преобладала распашная верхняя одежда, у мужчин – одежда глухого покроя. Летом женщины надевали платья и халаты из ткани прямого покроя, мужчины – одежду из ткани либо выношенную зимнюю из меха глухого покроя. Штаны шили из ровдуги, холста, рыбьей кожи, хлопчатобумажной ткани. Поверх рубахи обязательно повязывали тканый пояс, к которому подвешивали мешочки и сумочки с принадлежностями для охоты.

К элементам одежды относятся также головные уборы и обувь. Зимним головным убором является капюшон малицы. Его обычно откидывают назад и накидывают во время охоты.

Самый распространенный головной убор, как у женщин, так и у мужчин, – платок. Мужчины во все времена года повязывали платком голову и шею.

Летом молодые девушки ходили с непокрытой головой. За мужские спускали платок на лицо, чтобы закрыться от старших родственников мужа. Зимой женщины покрывали голову двумя–тремя платками.

Зимняя обувь (кисы) – высокие сапоги из камусов (камус – шкура с ног крупных копытных животных). Особенно нарядными считаются кисы из белых камусов [Сязи 2000: 50]. Весной и осенью тоже носят сапоги, только не из меха, а из ровдуги (ровдуга – замша из шкуры оленя) [Там же: 51]. Летняя обувь бывает разного покроя и вида – поршневидная, короткие чирки и чирки с длинным голенищем из ткани или кожи.

Таким образом, изучая традиционный народный костюм на занятиях и во внеурочной деятельности учащиеся не только знакомятся с кроем, материалами, технологиями изготовления и приемами декорирования одежды, но и получают этнокультурные знания, связанные с укладом жизни и обычаями народов Севера (рис. 17).



Рис. 17. Детские работы на тему «Традиционная одежда народов Севера»

Особенно интересна традиция декорирования одежды, головных уборов, предметов домашнего обихода в технике меховой мозаики, представляющей собой композицию из различных по фактуре, цвету и размеру кусочков меха, сшитых между собой. Умение учитывать свойства меха, сочетая фактуру и цвет, проявилось как уникальное качество в творчестве прежде всего ненцев [Сязи 2000: 4]. В современном дизайне предметов повседневного обихода и сувенирной продукции меховая мозаика чрезвычайно популярна.

Рассматривая технику меховой мозаики на занятиях с учащимися, можно отметить, что в основном из меха вырезали геометрические фигуры в виде полосок, квадратов, ромбов и составляли ритмически выстроенные композиции.

Творческая работа со школьниками предполагает применение базовых навыков создания орнаментальных композиций в процессе декорирования предметов одежды — сумок, головных уборов, поясов. В детских работах можно увидеть, как ученики в зависимости от формы изделия меняют композиционное решение меховой мозаики. Выразительность узоров, ритм, меховая фактура материала способствуют развитию композиционного мышления учащихся, повышают мотивацию к художественному творчеству (см. рис. 18).



Рис. 18. Эскизы детей по декорированию сумок в технике меховой мозаики

В украшении женской одежды северные народы использовали вышивку бисером. Мастера применяли несколько типов вышивки.

Один из самых ранних — «керем-ханч». Такой тип вышивки представляет собой мелкие параллельные стежки из красных ниток, которые следуют друг за другом вплотную. Во внутренней части контура оставляют поле в виде белой фигуры, не заполняя вышивкой.

Второй тип вышивки считается наиболее сложным и поздним — «сеvem-ханч», он выполняется крестиком.

Ненцы, ханты и манси украшали бисером свадебные и праздничные головные уборы, детали одежды (воротник, пояс и т. д.). Узоры в вышивке бисером представляют собой простейшие квадраты, треугольники, ромбы, крестики, шестиугольники, зигзаги, решетки. От выбора цвета и размера бисера зависит выбор орнаментальных мотивов, их композиция.

Ханты и манси предпочитали яркие, сочные цвета бисера — белый, черный, красный, синий. Белый цвет чаще употребляли для

фона. Вышивкой бисером декорировались головные уборы, женские кожаные башмаки, пояса, наkosные и нагрудные украшения, рукавицы, охотничьи полумаски, а также плечевая одежда из сукна и ткани.

У ненцев цветовая палитра бисера несколько шире – белый, красный, черный, желтый, синий цвета. Бисером украшались преимущественно пояса, женские головные уборы, украшения, сумочки, элементы одежды.

Для вышивки бисером народы Севера использовали различные ритмичные орнаментальные композиции с учетом назначения и применения декорированного изделия в быту.

Изучение техники декорирования изделий северных мастеров с помощью бисера способствует развитию у учащихся чувства цвета, ритма, формы, а практическое освоение несложных приемов вышивки на занятиях формирует сенсорные способности и улучшает мелкую моторику (рис. 19).



Рис. 19. Эскизы детей для вышивки бисером на варежках

Постигая самобытное искусство народов Севера на уроках и во внеурочной деятельности, ребенок проникается глубоким уважением к истории и культуре своего народа, учится принимать и уважать культурное своеобразие других народов.

Таким образом, анализируя этнические особенности различных направлений декоративно-прикладного искусства коренных народов Севера и используя этот материал в процессе обучения, учитель имеет возможность не только формировать у учащихся этнокультурные знания о традициях и жизненном укладе местного населения, но и воспитывать уважение и понимание материальной и духовной культуры народов Ямала.

# Глава 3

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
КАК СРЕДСТВО  
АДАПТАЦИИ  
ДЕТЕЙ ЯМАЛА  
К ОБУЧЕНИЮ  
В ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ



На протяжении последнего столетия образование в России является не только составной частью социальной и духовной практики общества, но и результатом освоения обучающимися ценностей культурного и исторического опыта поколений, особенностей мироощущения и мышления этноса.

Понимание современного образования как постоянно развивающегося рефлексивного пространства ориентирует учителей начальной школы на учет в образовательном процессе психофизиологических, этнических и индивидуальных особенностей детей, их традиционной культуры.

Однако современное образование не в полной мере может решить задачи, которые выдвигает жизнь, протекающая в условиях Ямала. В этой связи современных ученых волнуют вопросы организации такой системы государственного образования, чтобы она не отчуждала от традиций и культуры народа и одновременно позволяла многочисленным культурам, бытующим в России, быть включенными в систему российского образования.

Многие представители коренных малочисленных народов относятся к школьному образованию как к системе, интегрирующей их в современное общество, при этом искореняя традиционную культуру, язык и образ жизни. Это часто приводит к конфликту между старшим и младшим поколениями и ставит под угрозу социальную сплоченность в общинах коренных народов. Кроме того, теряя свою национальную идентичность, ученики из числа коренных народов не в полной мере встраиваются в современное общество, что влечет за собой ряд серьезных последствий. Исследования показывают, что потеря идентичности и школьная дезориентация являются причинами повышенного уровня угрозы наркомании и самоубийств среди детей кочевников. Эти проблемы имеют отрицательное влияние на реализацию образовательных программ и формируют негативный образ школьного образования среди коренного населения.

Воспитание детей северных народов основывается на психологической привязке к родным корням, традициям, к определенному укладу жизни. Вместе с тем социальный запрос на образованную личность, способную найти свое место в социуме, обязует родителей-селькупов задуматься о том, чтобы обеспечить обучение своим детям в образовательном учреждении. Однако в силу обстоятельств и особенностей жизненного уклада северных народов порой единственным путем получения школьного образования детьми селькупов является обучение в школах-интернатах.

Адаптация любого ребенка к обучению в школе происходит не просто, а адаптация к школе-интернату, предполагающей круглосуточное в ней пребывание, представляет для ребенка и вовсе трудный путь. Поэтому в центре внимания педагогов школы-интерната находится личностная адаптация детей селькупов к обучению в данном учреждении.

В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования перед педагогом ставятся такие задачи, как «принятие и освоение ребенком социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения». В ФГОС НОО указывается на необходимость развития личностных качеств и в то же время сохранения ценностно-смысловых установок обучающихся, формирования индивидуально-личностной позиции.

Проблема адаптации рассматривается в работах многих исследователей. Так, психологические проблемы адаптации детей к обучению в школе изучались З. А. Басыровой, М. В. Граур, Т. В. Дорожевец, В. Г. Крысько, Л. В. Мардахаевым, Н. А. Степановой; социальные вопросы адаптации ребенка к школе исследовались Е. А. Бабенковой, Л. А. Венгером, Д. А. Галюк. Педагогические аспекты адаптации детей к обучению в школе отражены в трудах М. Е. Дуранова, З. М. Сотруевой, Г. Ф. Кумариной.

Личностная адаптация к обучению в школе представляет собой сложный процесс психологического и физического привыкания

ребенка к школьным условиям, включающим внутренний распорядок, взаимоотношения с одноклассниками и педагогами, личностно-мотивационное отношение к учебе, принятие и выполнение учебных задач и многое другое.

Без личностной адаптации ребенка полноценное обучение по школьной программе невозможно. В условиях дезадаптации ребенок испытывает значительные трудности как в познавательной, так и в коммуникативной сферах. В итоге возникают серьезные проблемы в усвоении учебного материала. Поступая в школу-интернат, детям селькупов приходится принимать абсолютно непривычные для себя социальные роли. В связи с этим педагогам школы-интерната необходимо проделывать непростую работу и в плане развития у детей-селькупов учебных навыков, и в плане решения задач личностной адаптации. Разлука с семьей для ребенка-селькупа — настоящая трагедия, и многие из этих детей, не выдержав трудностей, так и остаются вне школьной жизни и уезжают в тундру к родителям, иногда даже не заканчивая начальной школы.

Дети селькупов с раннего детства восприимчивы к окружающему миру, природе, ко всему, что ее олицетворяет. Об особом внимании селькупов к художественному творчеству свидетельствуют многочисленные предметы быта, одежды, национальные костюмы, украшения, игрушки. В силу специфики традиционного воспитания селькупы имеют склонность к тихой обособленной работе с наглядным результатом. Попадая в школу-интернат, дети лишаются не только семейного окружения, но и предметной среды, привычных видов деятельности, отдыха, творчества.

Проблема поиска психолого-педагогических подходов к оптимизации процесса адаптации детей к обучению приобретает в современном образовании все более актуальное значение.

В. Я. Осеников пишет, что адаптация является процессом, направленным на взаимодействие системы помощи, ориентирующим

на гармонизацию отношений, формирующим его социальный статус, способствующим освоению социальных ролей, принятию норм и ценностей социальной группы [Осенников 1999: 3].

По мнению М. Е. Дуранова, адаптация как педагогическая категория представляет собой «вхождение личности в социокультурную среду, процесс, в котором основные параметры социальной характеристики личности приводятся в соответствие с новыми условиями образования» [Дуранов 1998: 7].

Г. М. Андреева указывает на связь процесса адаптации с процессом «вхождения личности» в совокупность ролей и форм деятельности [Андреева 2009: 41]. Подобную позицию занимает В. С. Олейников, называя адаптацию процессом, «в ходе которого личность направляет усилия не на создание новых форм деятельности, а на уравнивание личности с наличествующими формами социальной практики и общения: процессом овладения опытом социальной жизни» [Олейников 2003: 13].

М. С. Каган отмечает, что взаимодействию личности с окружающей средой способствует активное участие индивида в творческой общественной деятельности, и при ее осуществлении происходит усвоение знаний, умений, установок, убеждений, ценностных ориентаций [Каган 1974: 211].

Непосредственно адаптацию ребенка в школе В. Р. Цылев называет «процессом привыкания ребенка к школьным требованиям и порядкам, к новому окружению, новым условиям жизни». Исследователь полагает, что ребенку важно адаптироваться не только к организационным моментам, но и привыкнуть к своей социальной роли, специфике усвоения знаний в условиях урока [Цылев 1998: 31].

Рассмотрим сущность личностной адаптации. Л. А. Венгер считает: «Быть готовым к школе — не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе — значит быть готовым всему этому научиться» [Венгер 1994: 43].

По мнению Л. В. Мардахаева, «личностная адаптация является активным приспособлением человека к условиям социальной среды, благодаря чему создаются наиболее благоприятные условия для самопроявления и естественного усвоения, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе» [Мардахаев 2011: 81].

Т. В. Дорожевец пишет, что личностной адаптацией характеризуется «уровень принятия ребенком самого себя как представителя новой социальной общности («Я — школьник») и выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремления к самоизменению» [Дорожевец 1994: 8].

С точки зрения Н. А. Свиридова, личностная адаптация — это вхождение человека в систему внутригрупповых отношений, приспособление к этим отношениям, выработка образцов мышления и поведения, отражающих систему ценностей и норм данного производственного коллектива (группы), приобретение, закрепление и развитие умений и навыков межличностного общения в этом коллективе» [Свиридов 1974: 9].

В. Г. Крысько выделяет несколько основных функций личностной адаптации: достижение максимального равновесия в системе «личность — социальная среда»; проявление и развитие таланта личности; формирование эмоционально-комфортных позиций личности; самореализация личности; самопознание и самокоррекция; рост эффективности деятельности как адаптирующейся личности, так и социальной среды коллектива; сохранение психического здоровья [Крысько 2006: 177].

З. А. Басырова, Н. А. Степанова отмечают, что «личностную адаптацию ребенка к школе необходимо обеспечивать такими условиями, как:

1. Развитием у ребенка умения слушать, реагировать на действия учителя, планировать свою работу, анализировать полученный результат — то есть умений и способностей, необходимых для успешного обучения в начальной школе.

2. Развитием умения налаживать контакт с другими детьми, выстраивать отношения со взрослыми, быть общительным и интересным для окружающих – то есть умений, позволяющих устанавливать межличностные отношения со сверстниками и педагогами.

3. Формированием умения правильно оценивать свои действия и действия одноклассников, пользоваться простейшими критериями оценки и самооценки – то есть устойчивой учебной мотивации на фоне позитивных представлений ребенка о себе и низкого уровня школьной тревожности» [Басырова, Степанова URL: <https://scienceforum.ru>].

Высокая степень адаптации ребенка к школьной среде отражается на его эмоциональном состоянии, которое прямым образом влияет на школьную успеваемость, поведение ребенка, на качество взаимодействия с педагогом и сверстниками, на формирование внутренней позиции школьника.

В психолого-педагогической литературе выделяется ряд критериев личностной адаптации ребенка к обучению в школе (рис. 20).



Рис. 20. Критерии личностной адаптации ребенка к обучению в школе

С учетом приведенных на рис. 20 критериев можно выделить три уровня личностной адаптации ребенка к обучению в школе:

*Высокий уровень:* проявление эмоционально-положительного восприятия ребенком системы своих отношений со сверстниками и педагогом. Преобладание эмоционального положительного фона при нахождении в школе. Устойчивая положительная самооценка, адекватная самооценка. Проявление собранности, способности к принятию самостоятельных решений. Ребенок занимает в классе благоприятное статусное положение. Высокий уровень школьной мотивации.

*Средний уровень:* неустойчивое эмоционально-положительное восприятие ребенком системы своих отношений со сверстниками и педагогом. Неустойчивый эмоциональный фон при нахождении в школе, однако преобладает положительное эмоциональное отношение к школе. Иногда наблюдается несколько завышенная либо заниженная самооценка. Неустойчивые отношения в коллективе, порой неблагоприятные.

*Низкий уровень:* чаще отрицательное восприятие ребенком системы своих отношений со сверстниками и педагогом; заниженная либо завышенная самооценка; низкий уровень школьной мотивации. Ребенок идет в школу с пониженным настроением; на перемене не находит чем заняться, способен нарушить нормы поведения, проявить агрессию по отношению к одноклассникам, мешает сверстникам общаться либо, напротив, проявляет замкнутость; затрудняется наладить контакт со сверстниками.

Таким образом, личностная адаптация к обучению в школе представляет собой комплекс психологических процессов, выражающихся в готовности ребенка к соблюдению установленных в данном учреждении правил, проявлении познавательного интереса к организуемым в учреждении мероприятиям, эмоционально-

положительном восприятии ребенком взаимоотношений с педагогами и сверстниками, проявлении устойчивой положительной самооценки.

*Психолого-педагогические особенности личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате.* Для того чтобы понять особенности психологического развития и воспитания детей селькупов, кратко остановимся на особенностях организации их быта. Традиционно селькупы занимаются оленеводством, охотой, рыболовством, в связи с чем им приходится вести кочевой или полукочевой образ жизни. Средняя семья селькупов состоит из 20 человек. К труду детей приучают с самых ранних лет. Воспитанием дочери занимается мать, приобщая ее к рукоделию, работе по дому. В 10–12 лет девочка способна выполнять всю женскую работу по дому. Сыновей воспитывает отец. В возрасте 5–6 лет мальчик начинает выезжать с отцом и старшими братьями на охоту, рыбалку. С самого рождения ребенок селькупов находится под опекой многочисленных родственников (в том числе старших сестер и братьев). Вместе с тем к ребенку селькупы относятся как к равному, развивая у него во всем самостоятельность.

Значительная часть процесса социализации детей происходит с помощью национальных игр, имитирующих действия взрослых (например, разведение оленей в стаде). Игра для ребенка селькупа – это не развлечение, а процесс получения опыта, знакомство с трудовой деятельностью. Важное место в воспитании детей селькупов занимает фольклор (сказки, приметы, загадки). Много внимания уделяется экологическому воспитанию, бережному отношению к природе. Дети с раннего детства приучаются стойко переносить суровую жизнь оленевода. Народам Ямала присуща сильная любовь и привязанность к детям, а главным принципом взаимодействия с детьми у них является ненасильственное воспитание.



Я. П. Салиндер пишет о низком уровне мотивации у детей малочисленных народов Ямала к обучению. Отличные отметки, аттестат об образовании – все это не мотивирует детей на учебу. Пример для них представляют родители, ведущие кочевой образ жизни и имеющие при этом хороший доход от своей деятельности (оленьеводства и рыболовства). Исследователь отмечает, что у северных народов более развито правое полушарие мозга, которое сопряжено с развитием творческого мышления и интуиции. Главным типом мышления в данном случае выступает мышление наглядно-образное, взаимодействующее, в свою очередь, с эмоциональной сферой [Салиндер URL: <https://zhurnalpedagog.ru>].

Все вышеперечисленное прямым образом ложится в основу психологического развития детей селькупов: сильная привязанность к дому, семье, братьям, сестрам, родителям, традициям; привычка и тяга к ручному труду; наглядно-образное мышление; определенный ритм, согласованный с окружающей средой; стремление к свободе и единению с окружающей природой.

Психологические особенности отражаются на личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате. В данном случае можно говорить сразу о нескольких негативных факторах:

- отсутствие благотворного влияния семьи;
- нарушение привычного жизненного ритма;
- резкие различия условий учебно-воспитательного процесса от домашнего уклада жизни.

Для того чтобы у ребенка сформировалась личностная готовность к школе, он должен принять новую социальную роль – роль и положение школьника. По мнению З. М. Сотруевой, в общеобразовательных школах-интернатах не в полной мере учитывают особенности традиционных методов воспитания, присущих народной педагогике, адаптивные возможности и индивидуальные особенности детей-северян. «Дети, приезжая из тундры в интернат, очень трудно

адаптируются в новых условиях. У многих воспитанников интерната в силу объективных причин процесс адаптации проходит очень сложно. Они остаются в стороне от школьной жизни или уезжают в тундру к родителям, так и не получив даже начального образования» [Сотруева 2003: 11].

Г. Ф. Кумарина выделила следующие факторы, затрудняющие адаптацию воспитанников к школе-интернату: феномен «мы» в условиях школы-интерната, сущность которого заключается в том, что у детей возникает своеобразная идентификация друг друга, отсутствие свободного помещения, где ребенок мог бы отдохнуть от других детей; отсутствие условий для внутреннего сосредоточения, что стандартизирует определенный социальный тип личности; нереализуемая потребность в определенном жизненном пространстве, особенно в изоляции, приводящая к тому, что дети из интернатных учреждений в больших городах осваивают чердаки и подвалы; неумение воспитанников школы-интерната самостоятельно планировать и контролировать свои действия; отсутствие свободы выбора у детей в процессе повседневной жизнедеятельности; появление иждивенческой позиции («нам должны», «дайте»); отсутствие бережливости и ответственности; психологическая отчужденность от людей и, как следствие, склонность к асоциальному образу жизни и правонарушению; проблема общения. Ребенок, растущий в условиях учреждений интернатного типа, помимо прочих дефектов, не умеет общаться [Кумарина 2001: 43].

Учеными Института психологии Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена из Санкт-Петербурга была разработана программа психологического сопровождения детей коренных малочисленных народов Севера во время обучения в школах-интернатах Ямало-Ненецкого автономного округа. В рамках программы осуществляется решение насущных психологических проблем, а именно: неуспеваемости, страха перед прове-

рочными, контрольными работами, низкого уровня познавательного интереса к изучаемым предметам, плохого их понимания.

В ходе проводимых исследований специалистами было выяснено, что у ребенка-северянина имеется ряд особенностей личностного развития, в силу которых он испытывает серьезные трудности при взаимодействии с новой социальной средой развития, существующей в школе-интернате.

Е. П. Киреева называет поступление ребенка в школу «переломным моментом» в его жизни. Учеба становится обязательной общественно значимой деятельностью. Ребенок-северянин с тревогой идет в школу, осознавая, что теперь его жизнь сильно изменится. Ему сложно общаться с детьми из параллельного класса, начинают выстраиваться новые отношения, наблюдаются соревновательные проявления, связанные с этим поступки [Киреева URL: <http://e-koncept.ru>].

У детей селькупов при поступлении в школу-интернат длительное время наблюдаются раздражительность, возбуждение, плохой сон, снижение аппетита, повышенная утомляемость.

Е. Л. Инденбаум в своих исследованиях приходит к выводу, что дети коренных народов Севера обладают значительно более низким уровнем сформированности познавательной деятельности и, как следствие, низким уровнем развития словесной регуляции. Но ведь именно речь в младшем школьном возрасте является главным средством коммуникации со сверстниками и познавательной деятельности, в том числе учебной. В большинстве случаев такое положение дел обуславливается тем, что дети-селькупы не посещают дошкольные учреждения, всегда находясь при родителях и ведя кочевой образ жизни [Инденбаум 2006: 49].

Е. П. Киреева констатирует, что у преобладающей доли младших школьников Крайнего Севера наблюдается социаль-

ная запущенность, депривация потребности в индивидуальном внимании, эмоциональном принятии. Уровень познавательной и мыслительной деятельности младших школьников Ямала определяется соотношением экстремальности экологической ситуации и степенью ее коррекции социальными факторами. В случае высокой экстремальности климатографических условий очевидно ухудшение показателей когнитивного развития [Киреева URL: <http://e-koncept.ru>].

Таким образом, важнейшими предпосылками формирования личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате выступают: особенности воспитания детей в семье селькупов, в частности раннее приобщение детей к взрослому труду и самостоятельности; непосещение детьми селькупов дошкольных учреждений; высокая экстремальность северного климата; психолого-педагогические условия личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате, заключающиеся в отсутствии благотворного влияния семьи; нарушение привычного жизненного ритма; специфика учебно-воспитательного процесса, отличная от домашнего уклада жизни.

*Художественная деятельность как средство личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате.* Художественная деятельность в контексте исследования представляет собой деятельность, направленную на восприятие, понимание, интерпретацию и изображение действительности (реальной и воображаемой) в художественных образах, созданных с помощью специфических для данного искусства средств художественной выразительности. В работах многих ученых (И. Б. Ческидова, З. М. Сотруева, Я. П. Салиндер) указывалось на влияние художественной деятельности на развитие личности ребенка, его интеллектуальных, эмоциональных, волевых характеристик. Художественная деятель-

ность непосредственно связана с эстетическим мироощущением, потребностью в прекрасном.

Художественное творчество народов Севера самобытно и уникально. Образы природы, уклад быта, религиозные верования, традиции и обычаи селькупов нашли отражение в декоративно-прикладном искусстве, особенностью которого является использование природных материалов (дерево, береста, кости животных) и меха промысловых животных в изготовлении и украшении одежды, домашней утвари, фигурок духов, игрушек, музыкальных инструментов и других изделий.

Произведения декоративно-прикладного искусства можно изучать в многочисленных музеях Ямало-Ненецкого автономного округа: Дом природы г. Надыма; Музейно-выставочный комплекс имени И. С. Шемановского, г. Салехард; Природно-этнографический комплекс в пос. Горнокнязевск; Этнопарк «Лимбя» в с. Яр-Сале; Красноселькупский районный краеведческий музей и др.

Например, в Музейно-выставочном комплексе имени И. С. Шемановского в коллекции декоративно-прикладного искусства находятся произведения, выполненные в техниках резьбы по дереву, кости, меховой мозаики, художественной обработки ткани и текстильных материалов.

Многие школы и школы-интернаты в городах и поселках Ямала организуют небольшие этнографические выставки. В учебные заведения приглашают мастеров-умельцев, проводят мастер-классы и устраивают традиционные национальные праздники, где этнографическая тема проходит красной нитью.

Однако декоративно-прикладное искусство у народов Севера утрачивает свои корни. Многие технологии изготовления различных поделок забыты. На уроках искусства используются общероссийские программы и учебники, не адаптированные к особенностям нацио-

нальных культур народов Севера. Дети отдаляются от своих национальных корней.

В период адаптации детей к обучению в школе педагоги сталкиваются с многими проблемами: страх ребенка перед оценкой своих действий, перед незнакомым коллективом, необходимостью выполнения новых требований, перед системой новых норм и правил.

Решение этих задач, по мнению И. Б. Ческидовой, будет успешно осуществляться в хорошо знакомых ребенку видах деятельности [Ческидова 2018: 249]. Такой подход будет способствовать созданию положительного эмоционального настроения на учебную деятельность и позволит учесть возрастные особенности младших школьников.

Искусство является особым способом «познания и отражения действительности, одной из форм художественной деятельности общественного сознания и частью духовной культуры как человека, так и всего человечества, многообразным результатом творческой деятельности всех поколений» [Там же].

Как пишет Р. Ф. Салахов, искусство – источник новых позитивных переживаний ребенка. В этом и состоят адаптационные возможности искусства и суть использования художественных средств именно изобразительного искусства в личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате [Салахов 2012: 101].

Изобразительное искусство дает ребенку возможность реализовать его креативные потребности, самовыразиться не только в процессе творчества, но и в познании своего «Я». Коллективные формы художественной деятельности в школе-интернате приносят в этом смысле огромную пользу для адаптации ребенка к новым условиям жизни. Работа над созданием самых разных продуктов художественной деятельности (вышивка бисером, резьба по дереву, изготовле-

ние кукол, плетение поясов и т. д.) позволяет ребенку входить в коммуникативное взаимодействие с окружающими.

Музыкальный фольклор, сказки, обрядовые песни народов Севера и Ямала имеют огромное значение для расширения художественной деятельности детей в школе-интернате.

И. Б. Ческидовой был выделен ряд преимуществ художественной деятельности в работе по адаптации детей к обучению в школе [Ческидова 2018: 249]:

- художественная деятельность успешно сочетается с игровой, в результате чего создаются благоприятные условия для плавного перехода к учебной деятельности;

- обеспечивает включение в совместную работу всех детей, способствует созданию ситуаций взаимодействия детей друг с другом и педагогом;

- позволяет педагогу создавать «ситуации успеха», способствует самореализации и самовыражению ребенка, его раскрепощению;

- позволяет использовать на занятиях приемы арт-терапии.

Взаимодействие искусств в художественной деятельности как средства личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате может использоваться в различных формах [Салахов 2012: 101]: аппликация; театральная деятельность (постановка спектаклей, организация театра теней по мотивам сказок Ямала); рисование с натуры, по памяти объектов животного и растительного мира Ямало-Ненецкого автономного округа, людей; рисование, лепка предметов быта и строений селькупов; изображение композиций на тему быта северян (из различного материала, природного, бросового); иллюстрирование фольклора селькупов; изображение героев национальных сказок селькупов; выполнение национального орнамента различными средствами (рисование, лепка); декоративная изодетельность (орнаментная, шрифтовая, сюжетная композиции);

украшение национальным орнаментом предметов рукоделия северных народов, игрушек, посуды; создание сюжетных композиций на тему родного края селькупов; экспериментирование и импровизирование с разнообразными материалами; рисование на стекле; анализ восприятия окружающей действительности и природы, произведений искусства (организация бесед о декоративно-прикладном искусстве и народных промыслах селькупов, творчестве художников, подготовка выставок, интегрированных занятий, презентаций).

*Опыт работы учителя Алены Владиславовны Карсавиной в МОУ «Раттовская школа-интернат основного общего образования имени С. И. Ирикова».*

Раттовская школа-интернат основного общего образования имени С. И. Ирикова была открыта в 1996 г. За это время ее выпускниками стали более 70 детей. С 2003 г. школа-интернат носит имя Сергея Ивановича Ирикова, педагога-ученого, который посвятил свою жизнь изучению селькупского языка и приобщению учеников к изучению родного языка. Раттовская школа-интернат находится в отдаленном таежном селе. Национальный состав учащихся школы таков, что составляет 95% представителей коренных национальностей. Одной из проблем школы является изолированность от внешнего мира: сложная транспортная схема позволяет выбраться за пределы села только на вертолете с весны по осень два раза в месяц и по зимнику.

Школа-интернат является национальным и культурным центром села и активно взаимодействует с домом культуры. Участие школьников в различных праздниках, проводимых домом культуры, таких как День оленевода, День Победы, День матери, позволяет интегрировать детей в культуру населенного пункта.

Проблемы адаптации младших школьников к обучению в школе находятся в центре внимания учителей начальных классов



Раттовской школы-интерната. В образовательном учреждении проводятся семинары, нацеленные на обсуждение педагогических условий адаптации детей к школе.

Среди российских исследователей проблем школьной адаптации следует особо выделить И. Б. Ческидову, автора научных монографий и статей, посвященных теории и технологиям художественно-эстетического образования в начальной школе. С ее точки зрения, одним из ярких приемов, влияющих на адаптацию первоклассников, можно считать метод сотворчества [Ческидова 2018: 249]. Данный метод использования художественных средств в адаптации детей селькупов к обучению в школе будет эффективен в решении проблем взаимодействия ребенка селькупа со сверстниками и педагогом.

Метод сотворчества заключается в совместной работе ребенка и учителя, группы одноклассников. В ходе такой совместной творческой работы ребенок учится взаимодействовать со сверстниками и взрослыми. Приемы работы могут быть различными. Например, в рисовании – взрослый начинает рисовать (предлагаются шаблоны), а ребенку предлагается закончить или передавать по кругу незаконченный рисунок, который дорисовывается вкруговую. Можно использовать прием «рисование в две руки». Для этого работа делится на две равнозначные части. Каждым участником выполняется своя часть, после чего композиция собирается в одно целое.

Одним из видов художественной деятельности является театральная деятельность. Метод сотворчества в театральной деятельности предполагает работу со сказками. Сказка в культуре народов Севера играет огромную роль: она считается не только развлечением и отдыхом после трудового дня, но и своеобразным уроком житейской мудрости. Сказки рисуют яркие картины родной природы, жизни и быта коренного населения, отражают местные традиции и обычаи. Герои сказок – простые охотники, рыбаки, оленеводы, их отличает бесстрашие и сообразительность, находчивость и острый ум.

Элементы национального фольклора создают для детей селькупов ощущение присутствия в привычной домашней обстановке.

Театрализация сказочного материала создает условия для развития творческого воображения и самовыражения, позитивного отношения ребенка к своему «Я». Кроме того, сказка учит преодолевать трудности и страхи, значительно снижает уровень агрессивности и тревожности, развивает способности к эмоциональной регуляции и коммуникации.

На основе анализа теоретических источников, а также с учетом результатов проведенного диагностирования и выявленных проблем необходимо создавать определенные педагогические условия личностной адаптации детей селькупов к обучению в школе-интернате средствами художественной деятельности:

- использование театральной деятельности (постановка спектаклей, организация театра теней по мотивам сказок Ямала) как деятельности, синтезирующей в себе многообразие художественных средств (декоративно-прикладное искусство, рисование, объемное конструирование);

- опора педагога на «зону ближайшего развития» ребенка-селькупа;

- создание ситуаций взаимодействия одноклассников;

- формирование у детей положительного эмоционального фона.

Учителем Раттовской школы-интерната Аленой Владиславовной Карсавиной для решения проблемы адаптации детей к новым условиям проживания и обучения в школе-интернате был составлен план занятий, включающий театральную деятельность. Учителем было решено инсценировать несколько известных сказок народов Ямала. Организация мини-спектаклей с теневым театром и актерами первоклассниками позволяла каждому ребенку проявить себя в подготовке декораций, звукового сопровождения спектакля, изготовления костюмов, театральных атрибутов, актерской игры, передви-

жения фигурок в теневом театре. Создавалась рабочая атмосфера, в которой каждый ребенок чувствовал себя частью дружного коллектива, ощущал важность своей работы. Все без исключения дети принимали активное участие в творческой художественной деятельности по подготовке спектаклей.

Кроме того, с целью формирования у младших школьников эмоционально-положительного отношения к педагогам школы-интерната учителя и воспитатели тоже привлекались к деятельности по изготовлению оборудования и участию в спектаклях.

В целом работа над мини-спектаклями выглядела следующим образом:

1. Подготовительный этап — знакомство со сказкой. На этом этапе изучались сказки народов Ямала (прочитывались и анализировались вместе с детьми), определялись главные и второстепенные герои, рассматривались характеры героев и их поступки, создавался эскиз декораций к спектаклю. В ходе подготовительной работы шел разговор о жизни и быте героев сказок (во что одевались, чем питались, как общались, какие обычаи соблюдали). Это способствовало мысленному возвращению детей в родной дом, в знакомый для них мир.

2. Второй этап — непосредственная работа над спектаклем. Сказка делилась на эпизоды, создавались диалоги и монологи героев, устраивался кастинг на роли в спектакле. Дети активно советовались между собой, кто какую роль будет играть. После того как актеры на роли были определены, начиналась подготовка спектакля: работа над текстом, поиск образа героев, мизансцен, музыкального сопровождения, изготовление костюмов и декораций, репетиции.

3. Третий этап — премьера спектакля. Премьера спектакля всегда сопряжена с волнением всех участников постановки. Именно в этот момент дети начинают отчетливо понимать, что такое коллектив, насколько от каждого участника спектакля зависит его успешная демонстрация.

4. Четвертый этап — обсуждение спектакля. Как правило, обсуждение проходит на второй или третий день, когда острые эмоции и переживания уже немного улеглись. Вопросы учителя о постановке спектакля дают возможность детям проанализировать удачные и не совсем удачные моменты, скорректировать дальнейшую работу над следующими постановками.

В течение первого учебного года в жизни детей-первоклассников Раттовской школы-интерната Алена Владиславовна Карсавина поставила несколько мини-спектаклей:

1. Мини-спектакль по мотивам ненецкой сказки *«Кукушка»*. Сказка учит любить, ценить и уважать родителей, а также быть благодарными за все то, что они делают для своих детей. В ходе работы над спектаклем дети, учителя и родители совместно изготовили макеты чума и костра, муляжи рыб, костюм кукушки.

Особое внимание уделялось детям с выраженной неуверенностью в себе, заниженной самооценкой, низким уровнем сформированности коммуникативных умений.

Во время репетиций, подготовки костюмов, оборудования дети много шутили между собой, постоянно переговаривались, планировали, не было детей, отчужденных детским коллективом. За поддержкой и советом учащиеся часто обращались к педагогу. Все это способствовало формированию эмоционально-положительного отношения к учителю и школьной мотивации. Кроме того, дети регулярно созванивались с родителями, что укрепляло связь с родным домом.

2. Мини-театр теней по мотивам мансийской сказки *«Гордый олень»*. Сказка повествует о зародившейся дружбе между человеком и оленем. Содержание работы над постановкой было направлено на развитие коммуникативных умений и повышение самооценки учащихся. Решались задачи по воспитанию умений общаться в коллективе сверстников, договариваться между собой, уступать друг другу, по повышению уровня социальной адаптации первоклассников



к школьной жизни, формированию эмоционально-положительного восприятия отношений с педагогом. Наряду с этим развивались и художественные способности – работа над спектаклем включала вырезание фигурок героев сказки из картона, конструирование экрана, за которым двигались освещенные ярким светом фигурки, проецируя на белом фоне четкие тени. В классе был проведен конкурс рисунков, посвященных образу сказочного оленя (рис. 21). Активное участие бабушки одного из детей, рассказавшей об орнаменте, изображающем оленя на традиционной одежде, напомнило о священной роли этого животного в жизни народов Ямала.



*Рис. 21. Рисунок по мотивам мансийской сказки «Гордый олень». Руслан Б., 10 лет*

На репетициях и в процессе работы в студии театрального декоратора создавались такие ситуации, когда дети были вынуждены преодолевать свою нерешительность, советоваться друг с другом, учиться взаимоуважению и взаимопомощи. Рабочие моменты по организации спектаклей учащиеся обсуждали не только во время непосредствен-

ной подготовки, но и вне интерната, созваниваясь, планируя дополнительные репетиции, обсуждая отдельные сцены, речи персонажей, элементы костюмов, оборудование, необходимые материалы.

3. Мини-спектакль по мотивам ненецкой сказки «*Белый медведь и бурый медведь*». Сказка учит детей дружбе, пониманию того, что каждый должен жить на своем месте, и тому, как нужно договариваться между собой в спорных вопросах. Для спектакля учащиеся с удовольствием выполняли макеты леса, муляжи рыб, костюмы белого и бурого медведя, костюмы лесных деревьев. Дети самостоятельно поставили танец лесных деревьев. Во время премьеры спектакля этот танец был встречен зрителями восторженными овациями.

4. Мини-театр теней по мотивам хантыйской сказки «*Идэ*». Смысл сказки заключается в том, что нужно быть смелым и находчивым и преодолевать пугающие ситуации. Подготовительная работа над спектаклем, кроме изготовления фигурок из картона и декораций, включала обсуждение с детьми пугающих ситуаций, которые могут возникнуть с ними в школе-интернате, а также поиск путей их преодоления. Помимо этого, был проведен конкурс эскизов декораций к сказке «*Идэ*» (см. рис. 22).

5. Мини-спектакль по мотивам мансийской сказки «*Отчего у зайца длинные уши*». Готовясь к спектаклю дети вспоминали пословицы и поговорки про зайца. Совместная с педагогом художественная деятельность заключалась в создании масок для персонажей сказки, оформлении при помощи ткани и табуретов главного атрибута спектакля — большого пня, вокруг которого шло все действие спектакля. Группа девочек подготовила танец сосен, «сорвавший» на премьере бурные аплодисменты. После спектакля стало ясно, что в классе появилась хореографическая группа, и ее участники не только хотят демонстрировать свои танцы, но и способны на их постановку. По мотивам сказки дети нарисовали рисунки, изображающие, где, по их мнению, могли обитать герои-животные (см. рис. 23).



Рис. 22. Эскиз декорации по мотивам хантыйской сказки «Идэ». Игнат К., 9 лет



Рис. 23. Рисунок по мотивам мансийской сказки «Отчего у зайца длинные уши». Наташа С., 9 лет

6. Мини-театр теней по мотивам ненецкой сказки *«Хозяин и Работник»*. В сказке рассказывается о бесстрашии, находчивости и сообразительности ненецких охотников, представлены яркие картины жизни и быта народов Ямала. Постановка сказки готовилась в преддверии Дня оленевода. На праздник в село Ратты съехались оленеводы, среди них были и родители первоклассников. Для спектакля дети приготовили из картона фигурки героев сказки. Театральная премьера прошла в теплой семейной обстановке.

В этот же день родителям были продемонстрированы еще два мини-спектакля:

7. Мини-спектакль по мотивам ненецкой сказки *«Три сына»*. Накануне спектакля родители помогали детям создать макет костра с имитацией горящих углей, который стал украшением постановки.

8. Мини-спектакль по мотивам ненецкой сказки *«Находчивый стрелок»*. Перед спектаклем родители провели с детьми мастер-класс по изготовлению луков и стрел из веток и соревнование на меткость стрельбы. Затем этот реквизит использовался в постановке.

Подготовка к этим мини-спектаклям проходила очень динамично. Все, кто принимал в них участие, уже знали алгоритм preparatory работы: разучивание ролей, изготовление реквизита, декораций, костюмов, осуществление других видов художественной деятельности. Активнее предлагали помощь родители. Актеров, декораторов, костюмеров, звукооператоров и художников (взрослых и детей) можно было с полным основанием назвать дружным коллективом. Каждый понимал, как важен его вклад в общее дело.

Кроме того, ко Дню оленевода дети подготовили выставку рисунков по мотивам народных сказок. В экспозиции были представлены детские работы по сказке *«Три сына»*, которая в большей степени отражает быт оленеводов (см. рис. 24). Выполненные детьми рисунки прошли серьезную критику мужчин-олeneводо-в — отцов и старших братьев учеников — на тему соответствия пропорций в изображении оленей, деталей упряжи, природы.



Постоянное взаимодействие учащихся в ходе театрализации сказок способствовало не только сплочению коллектива, но и повышению самооценки детей, мотивации на посещение школы-интерната, происходило своего рода «обживание» территории учреждения.



Рис. 24. Рисунок по мотивам ненецкой сказки «Три сына». Альбина И., 10 лет

Таким образом, художественная деятельность, успешно сочетаясь с театральной, создает благоприятные условия для плавного перехода к учебной деятельности. Широкий спектр средств взаимодействия искусств в творчестве обеспечивает включение в совместную работу всех детей, способствует созданию ситуаций сотрудничества детей друг с другом и педагогом, содействует самореализации, самовыражению и раскрепощению ребенка.

# ГЛАВА 4

ФОРМЫ СОЗДАНИЯ  
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ  
РЕАЛЬНОСТИ  
ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ  
С ДЕТЬМИ И МОЛОДЕЖЬЮ  
В СОВРЕМЕННЫХ  
ВЫСТАВОЧНЫХ ПРОЕКТАХ  
ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО  
ОКРУЖНОГО МУЗЕЙНО-  
ВЫСТАВОЧНОГО КОМПЛЕКСА  
ИМЕНИ И. С. ШЕМАНОВСКОГО

Эстетическую и художественную реальности необходимо понимать как части реальности вообще, но при этом обладающие своей спецификой. Объективную основу их выделения из общего контекста следует искать в феномене *Nomo Communio*. Конечно, не только общественная человеческая деятельность, но и природа является источником материальной и духовной составляющих общественно-го человека, а значит, она также в качестве условия деятельности составляет основу как эстетической, так и художественной реальности.

Детская и молодежная категория населения Севера формируется, взрослеет совершенно в особых условиях — условиях вечной мерзлоты и полярной ночи, длящейся более сорока дней в году. Необходимо понимать, что если световой день длится всего пару часов, то у людей, и прежде всего детей, возникает недостаток сенсорной, то есть зрительно-эстетической, информации. Нервная система ребенка, безусловно, реагирует на это: дети могут путать время суток, сбиваться с режима, плохо спать, быть раздражительными или унылыми. Средством противодействия этому становится наполнение духовного мира ребенка богатыми эстетическими впечатлениями, которые, несомненно, может и должен дать современный музей.

Современный музей — это не просто собрание разновременных артефактов. Это и так называемая «музейная педагогика», центр межкультурного взаимодействия, место, где создается «эстетическая реальность». Эстетическая реальность дает о себе знать в первую очередь в практической деятельности, например в таких ее видах, как проектная, игровая и т. д. В игровой деятельности эстетическая реальность, с одной стороны, исчерпывается самим процессом игры: с завершением игры как бы временно исчезает и ее уникальный эстетический ореол. Таковы, в частности, квесты, перформансы: они ведь не оставляют определенного продукта. Фото- и видеофиксация не берутся во внимание, несмотря на то, что современные медиа позволяют воспроизвести уникальные мгновения акции во всем их эстети-

ческом проявлении. С другой стороны, от квестов и перформансов, особенно проходивших в соответствующем эстетическом пространстве, остается след в душах детей и взрослых в виде субъективной эстетической реальности.

Взаимодействие и взаимопроникновение эстетической и художественной реальности в рамках духовной культуры общества совершается непрерывно: в этом суть и наиболее яркое проявление художественной реальности. Термины «взаимодействие» и «взаимопроникновение» выражают два основных способа соотношений эстетической и художественной реальности. Взаимодействие — это, во-первых, взаимовлияние, а во-вторых, совокупное воздействие на бытие человека. Взаимовлияние и функциональное воздействие на социум происходит на различных уровнях системы эстетической и художественной реальности. Художественная система влияет непосредственно на человека, его духовную жизнь, и эта часть человеческой жизни не является автономным образованием, оторванным от духовной культуры эпохи. Наоборот, индивидуальное сознание тысячами взаимосвязей соединено с самосознанием социума, одной стороной которого выступает эстетическая массовая культура. Произведение искусства приобретает значение эстетической культуры лишь в том случае, когда оно овладевает сознанием масс, получает общественное распространение и утверждение. В эстетической культуре социума элементы эстетической реальности и реальности художественной взаимопроникают. Художественная реальность способствует становлению целостного общественного самосознания — и в этом ее важная социальная функция.

Другим важным моментом взаимопроникновения эстетической и художественной реальности оказывается художественно-эстетический продукт. Художественный образ, с одной стороны, отражает жизненную реальность, становясь отображением разнообразных идей, социальной активности, с другой — это квинтэссен-

ция художественной реальности, которая не существует вне эстетически значимых элементов формы. К последним относится исходный материал в его физическом бытии, а также воспринимаемые органами чувств первичные элементы формы: линия, цвет, свет, звук, фактура и т. д., равно как и типологические способы их композиционной упорядоченности и сочленения в единое целое: форма и контрформа, ритм, метр, симметрия, асимметрия, нюанс, контраст, замкнутое и открытое пространство, временная протяженность. Таким образом, эстетическая реальность как отрефлексирующая реальность проникает в содержание художественного образа из самой жизни и возникает в результате формообразующей деятельности творца. Можно гипотетически предположить, что эстетическая реальность наличествует в художественной реальности в снятом, преобразованном виде.

Анализ художественной реальности неоднозначен и многоаспектен. Профессор Л. А. Закс когда-то предложил понимать художественную реальность «как феноменологическое существование художественного образа в качестве способа бытия субъекта» [Закс 1990: 30]. Искусство как продукт человеческой деятельности всегда было и будет по своей сути и во всех элементах его структуры (художественный объект–куратор–реципиент) формирующим началом художественного отношения ко всему, что окружает человека. Рассмотрим пути передачи отношения автора к действительности как способ коммуникации со зрителем в выставочном пространстве музея.

Проблема общения между автором и зрителем исследовалась такими учеными, как Г. Гегель, М. С. Каган, С. Х. Раппопорт и многими другими. По Г. Гегелю, цель искусства – «наполнять сердца и давать человеку, развитому и неразвитому, пережить все то, что человеческая душа может пережить и создать в своих сокровеннейших и таинственнейших глубинах, все то, что способно глубоко волно-

вать человеческое сердце» [Гегель 1968: 52]. Художественная коммуникация изначально представляется как совокупность диалогов, пронизывающих все художественное творчество тонкими и многочисленными нитями: то исчезающими в структуре художественного содержания, то вновь возникающими в художественном восприятии. Л. Н. Толстой о чувственном характере восприятия произведения искусства сказал: «Искусство есть деятельность человеческая, состоящая в том, что один человек сознательно известными внешними знаками передает другим испытываемые им чувства, а другие люди заражаются этими чувствами и переживают их» [Толстой 1983: 80]. По Ж. Делезу «произведение искусства покидает сферу репрезентации, чтобы стать “опытом”, трансцендентальным эмпиризмом или наукой о чувственном» [Делез 1998: 79].

Музейный экспонат, несомненно, в пространстве музея не просто артефакт, а произведение искусства культурного наследия. Эстетический «месседж» при передаче невидимых смыслов в ходе взаимодействия между автором музейных проектов, искусствоведам и посетителем музея, прежде всего ребенком, должен обеспечить возникновение адекватного понимания художественного произведения или музейного проекта. «Освоенный мир как внутренний мир художественного произведения требует диалогического отношения художника к осваиваемому миру» [Арнхейм 1994: 155]. Диалог как основа художественного творчества становится необходимым условием художественного освоения действительности, создания художественной реальности.

Современный музейный проект обязан быть ярким и замечательным, ведь основная его зрительская аудитория — дети дошкольного и школьного возраста, а значит, он должен содержать в себе:

- авторскую концепцию дизайнера и куратора;
- внятную и образную композиционно-знаковую структуру;

- узнавание для получения эмоционального отклика;
- интерактивное взаимодействие как основу коммуникации.

Порой не всегда понятно, чем является интерпретация для юного зрителя:

- системой понимания культурного «послания»?
- способом воссоздания художественного феномена?
- совокупностью того и другого?

Безусловно, интерпретатор должен включить юного зрителя в процесс «коллективного творчества», тем самым способствуя постижению последним авторского замысла проекта. Обращение к опыту, знаниям, мнению специалиста-интерпретатора неизбежно при восприятии всего нового, так как реципиент нуждается в социальной апробации полученных результатов. В области музейного искусства потребность в реальном, диалогическом общении сохраняется на всех этапах освоения музейного пространства. Именно в реальном общении ребенок соотносит свое восприятие музейной экспозиции с восприятием «другого», получая эмоциональную поддержку и реализуя потребность в собеседовании, сотворчестве. По этой причине виртуальные формы музейного экспонирования еще долго не заменят реального художественного общения.

Воздействие художественного образа проекта на юного зрителя основано на соотношении экспозиционного материала с тем, что уже имеется в опыте воспринимающего. Это узнавание является главным для последующей оценки, эмоционального отклика, ассоциативной деятельности ребенка, а также одним из главных условий для расшифровки кодов «художественного послания». И даже в таких случаях возможна затрудненность восприятия, что и происходит, например, с произведениями современного искусства, одну из причин неприятия которых можно объяснить тем, что иные художественные символы-образы с позиций классического евро-

пейского искусства попросту не воспринимаются и не принимаются на уровне психического восприятия. В частности, затруднение по выявлению художественной ценности и уникальности артефактов культуры происходит у некоторой категории юных зрителей при восприятии этнического творчества коренных малочисленных народов Севера.

Ради постижения смысла художественного произведения интерпретаторы (единая команда, состоящая из автора проекта, отдела технического исполнения, куратора, экскурсовода) должны ставить перед собой цель перевести код «поэтического звучания» произведений в код чувств воспринимающего. Полнота и точность восприятия «иной реальности» находится в прямой зависимости от степени обращения к опыту реципиента, от степени аддитивности не только «со-чувствования», но и «со-причастности» при восприятии. При этом важнейшим дидактическим принципом становится такая организация материала, которая реализуется на выстраивании экспозиции в виде определенного порядка расположения произведений, музейного оборудования, проектных декораций, освещения. Не последнее место в этом ряду занимают аннотации и пресс-релизы, дающие своего рода «ключ восприятия» юному зрителю.

Большую роль в достижении эффективной интерпретации играет ассоциативный ряд. Он может быть:

- эмоциональным (ассоциации, опирающиеся на эмоции авторов проекта);
- предметным (ассоциации, опирающиеся на эмоции, вызываемые уникальными музейными артефактами);
- предметно-эмоциональным.

Предпочтительна предметно-эмоциональная коллаборация, так как «возникает своеобразный феномен: ассоциативный механизм уведомляет о некотором переживании и одновременно





заражает им» [Раппопорт 1972: 155]. В передаче эмоционального содержания немаловажное значение имеет и еще один вид ассоциаций — художественно-проектных, которые «связывают восприятие художественных структур с жизненными предметно-эмоциональными и эмоциональными ассоциациями» [Там же]. Экспозиции XXI века предполагают «многослойную» систему кодирования художественно-музейной информации, обеспечивающую возможность различной глубины художественного анализа — в зависимости от уровня подготовленности реципиента к восприятию концепции выставки.

При всей эффективности применения ассоциативных связей при восприятии музейного проекта необходимо уточнить, что не только предметно-образные ощущения составляют содержание произведения, но иногда «гораздо более существенны «без-образные» компоненты восприятия, точно управляемые структурой произведения» [Раппопорт 1972: 157]. Предметно-образные впечатления индивида субъективны, они являются основой включения всего механизма художественного восприятия. «Без-образные» — объективны и претендуют на обобщение. Это выражается в том, что в отличие от взрослых людей каждый ребенок как реципиент часто видит в одном и том же явлении действительности свои смыслы и значения.

Музей, опираясь на индивидуальные зрительные модели и конструируя беспристрастный визуальный ряд произведений искусства или артефактов из своей коллекции, может создавать выставочные проекты, способные взволновать или, по крайней мере, не оставить равнодушным зрителя любой возрастной и социальной категории. В этой связи нам кажется интересным и заслуживающим внимания выставочно-проектный опыт Ямало-Ненецкого окружного музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского (рис. 25, сверху и снизу).



Рис. 25. Проект «Поэма льда»

Если обратиться к эстетическим практикам вышеупомянутого музейно-выставочного комплекса, то можно увидеть образные доминанты, общие для разных видов искусства и дизайна. К таким на уровне конструктивных средств можно отнести: ярко выраженное авторское начало, документализацию, достоверность материала, яркую ассоциативность текста и символов, символическую условность приемов и явную ориентированность на активизацию восприятия. Применительно к современному музею Салехарда можно говорить о ярко выраженном авторском начале музейной концепции:

– большой удельный вес «видения автора» в структуре самого музейного пространства (рис. 26);



Рис. 26. Проект «Черная Африка»

— открытое конструктивное обнаружение авторского присутствия, его видения концепции музейного пространства, мироотношения и даже его «творческой воли» (рис. 27);



Рис. 27. Проект «Время — летать!»

— индивидуализация проектных концепций и образных средств (рис. 28);



*Рис. 28. Проект «Земля Ямал. Полярный круг человечества»*

— уникальное личностное переосмысление, замешанное на художественных традициях и достижениях авангарда при создании музейной художественной реальности (рис. 29).

В музее допускается такая форма проявления авторской активности, при которой создатель музейных концептуальных проектов становится незримым, а иногда и вполне «зримым» участником музейных событий. Школьник — посетитель музея, оказываясь среди привычных, казалось бы, музейных артефактов, вдруг обнаруживает новые стороны, непроизвольно воспринимает их и духовно обогащается (рис. 30).



Рис. 29. Проект «Эхо 1917-го. Культурная революция»



Рис. 30. Проект «Человек Севера» (зал археологии)

Это происходит всегда по-разному: иногда с помощью открытого эмоционального настроения и поэтической образности, откровенного лиризма, определяющего композиционный строй и «фактуру» очередного авторского музейного проекта (рис. 31, сверху и снизу).



Рис. 31. Проект «Белая Арктика»

А иногда автор буквально «принуждает» музейного посетителя к сотворчеству и размышлению (рис. 32, сверху и снизу).

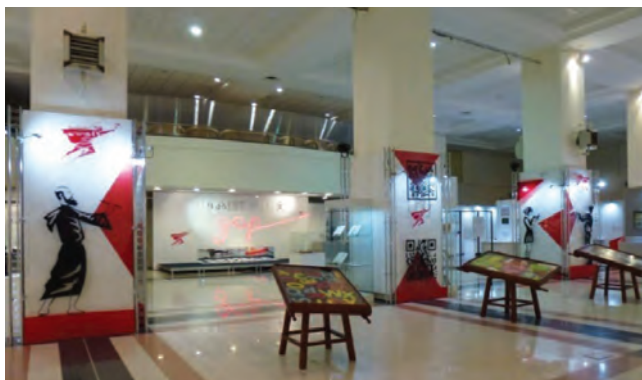


Рис. 32. Проект «Волшебный дар Гермеса»





Можно говорить и о так называемой документализированной художественной реальности, которая формируется в музейных проектах весьма разнообразно, прежде всего в художественно-образной передаче реальных событий в жизнеподобной форме факта (рис. 33, сверху и снизу).



*Рис. 33. Проект «Архивы – хранители истории»*

Через нее юный зритель, не особо ориентирующийся в исторических процессах, исподволь включается в ситуацию творчества. Факт в форме акта происходит «здесь и сейчас», посетитель вдруг оказывается в роли очевидца, случайного свидетеля. Данную музейную художественную реальность представляют проекты «Черная Африка» (рис. 34) и «Белая Арктика» (рис. 35).



*Рис. 34. Проект «Черная Африка»*



*Рис. 35. Проект «Белая Арктика»*

При другом типе документализации художник (автор музейного проекта) сознательно создает некую документальность приобщением юного посетителя к музейным артефактам как специально выработанной культурной форме для фиксации действительных событий. Сознательная имитация документальности и удостоверяет в точности факта. Иллюзия документальной художественной реальности воплотилась в таком музейном проекте, как «Эхо 1917-го. Культурная революция» (рис. 36).



*Рис. 36. Проект «Эхо 1917-го. Культурная революция»*

Еще одна распространенная форма музейной документализации — соединение вымышленного и реально происходившего, достоверного в общей ткани проекта. При этом созданное богатым воображением автора проекта синтезируется и монтируется с действительно документальным и даже подлинным. Пример подобной документализации — проект «Дыхание реки. Живое серебро» (рис. 37, сверху и снизу).



Рис. 37. Проект «Дыхание реки. Живое серебро»

Условно-достоверная художественная реальность при чутком внимании авторов проектов и музейных инсталляций отсылает к эстетизации того, что есть в фондах музея, пусть даже предельно обыденных артефактов (рис. 38, 39).



Рис. 38. Проект «Земля Ямал. Полярный круг человечества»



*Рис. 39. Проект «Человек Севера» (зал археологии)*

Подобный «генезис» художественной реальности из узнаваемых, много раз виденных в других музеях мелочей и деталей позволяет представить выпуклость, объемность реальной картины Севера, согласовать художественную реальность с чувством реальности юного реципиента (см. рис. 40).



*Рис. 40. Проект «Древности Ямала»*

Максимально художественная и творческая подача музейного материала, погружение в самые мельчайшие подробности жизни малых народов Севера предлагают ребенку – посетителю музея эмоциональные подсказки для стимуляции его представлений о фактурности мира северных народов, делают эти представления осязаемыми (рис. 41).



*Рис. 41. Проект «Поэма льда»*

Ассоциативный способ формирования художественной реальности музейных проектов создается монтажом самых различных и разнообразных фрагментов мира Севера ради нахождения нового и существенного смысла, который привлекает детей в музей снова и снова. С помощью ассоциативности проекты музея получают возможность органично реализовывать напряженную творческую жизнь их авторов и создателей.

Одной из основных задач Ямало-Ненецкого окружного музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского является создание тонкой, но прочной коммуникации между коллекцией артефактов и юными посетителями музея. Это учреждение культуры — в полном смысле уникальный музей нового типа, не ограничивающийся ролью «мертвого хранилища». Это активный социальный институт Крайнего Севера, сочетающий сохранение традиций,





изучение и сохранение историко-культурного наследия и инновационные подходы в популяризации исторического, этнографического, палеонтологического, археологического наследия Севера, произведений живописи и прикладного искусства, собрания минералов, флоры и фауны приполярного региона.

Немаловажную роль в коммуникативном состоянии современных выставочных проектов Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского сыграл руководитель отдела художественного проектирования художник и дизайнер Сергей Баранов. Со своей творческой командой он сегодня определяет коммуникативную основу экспозиции, осуществляет трансляцию сообщения между произведениями музея и публикой. Как идейный куратор выставок, он вносит в проект и личностную коммуникацию путем перевода художественной информации в текст, цвет, свет, звук, выполняя сложную герменевтическую задачу. В этом ракурсе перед интерпретатором (экскурсоводом, куратором) ставится задача сочетания авторского замысла и своего «прочтения» материала с законами восприятия зрителя.

Презентационно-издательский отдел, возглавляемый Галиной Гурьяновой, помогает многочисленным посетителям музейного комплекса обнаружить в экспозициях музея актуальные содержательные моменты и воспроизвести их через код произведения. Вызвав доверие у ребенка, сделать его со-участником происходящего, провести его через экспозицию как через жизнь и вместе с ним, через катарсис, ощутить в реальной жизни то, что было до нас, скрыто от нас. Юный посетитель музея сопоставляет свое переживание какого-либо чувства с тем переживанием, которое воссоздается интерпретатором, постигает на эмоциональном уровне глубину и многообразие чувств. И эта эмоциональная новизна возможна и даже необходима, так как любое большое чувство складывается из более мелких, говоря условно, «элементарных эмоциональных единиц», образуя

щих при их «арифметическом сложении» неожиданно новые и несходные между собой чувства и ощущения. Музейно-выставочный комплекс Салехарда – это не только один из самых крупных музеев Севера, но и современный культурный центр с огромным выставочным пространством, солидным финансированием, где с завидной периодичностью проходят всевозможные фестивали, конференции, выставки, требующие оригинальных художественных решений в оформлении идеи и концепции (рис. 42, 43, сверху и снизу).



Рис. 42. Международный выставочный проект «Всемирное тяготение»



Рис. 43. Международный выставочный проект «Всемирное тяготение»



Сложность музейно-выставочной работы заключается в том, что детская аудитория сама по себе неоднородна. В ней могут быть выделены подгруппы детей, характеризующиеся четко выраженной градацией художественных запросов, что является спецификой северных территорий. Это приходится учитывать при составлении экспозиций, организации лекториев и т. д. Музейно-выставочный комплекс как место для воплощения интересных проектно-творческих идей стал культурным брендом Салехарда: современный, с новым оборудованием и уникальными возможностями. Сергей Баранов и Галина Гурьянова организуют и проводят ежегодный Международный фестиваль «Неделя графики и дизайна в столице Ямала», делают городскую скульптуру, ведут образовательный «Арт-субботник» и киноклуб, а также творческую студию, работают с «особенными» детьми в проекте «Мир без границ».

Такая, казалось бы, сиюминутная задача, как создание у юного зрителя посредством изобразительных средств нового чувства, приобретает иное звучание, если рассматривать его как способ «конструирования» у воспринимающего при помощи знакомых ему чувств нового переживания, ощущения и понимания. Показательной в этом отношении может стать интерпретация музеем Салехарда брендовых символов в творчестве народов Севера — берестяных изделий, образов медведя, оленя, тетерева, орнаментальной отделки одежды и оружия, бытовой утвари, сакральных тотемных символов и др. Для такого рода произведений характерно совмещение узнаваемых и неведомых форм и символов в одном артефакте. Символы способствуют формированию различных эмоциональных состояний: от катарсиса до лирического умиротворения и покоя. Подобная многогранность часто не свойственна для образной структуры артефактов Большой земли.

В искусстве северных народов сочетание разнообразных состояний и форм, в которых оно выражено, воспринимается как

противоречие — и на уровне формы, и на уровне содержания, создавая впечатление «несочетаемости» образов, ощущение необходимости преодоления этой «несочетаемости». Переводя эту особенность произведений этноса из этнической эстетики в общеэстетический план, можно говорить о воплощении идеи многообразия жизненных проявлений, возможности взаимопереходов и взаимовлияний, на первый взгляд, трудносовместимых чувств и состояний.

Один из концептуальных проектов музея — выставка современного искусства «Страна Оленья» (рис. 44). Ее кураторы поставили цель — рассмотреть творчество нескольких приглашенных художников, имеющих сугубо индивидуальный взгляд на общие темы: природа, пространство, география, топография. Обобщающим, космогоническим образом в работах этих авторов стал образ Небесного Лося — ключевого персонажа общеургорской этнической мифологии. Образ оленя, чья роль в регионе закреплена официальной символикой (серебристый северный олень на гербе Ямало-Ненецкого автономного округа), был взят за основу концепции выставки.

Для человека Севера олень — это не только самое неприхотливое из когда-либо прирученных животных. Олень — это основа для выживания в суровых арктических условиях. При этом образ оленя роднит Ямал с другими «оленьими» территориями — Полярным Уралом, Северной Европой, Венгрией. В венгерских легендах Чудо Сорваш — легендарный чудесный путеводный олень, помогающий обрести Родину. В уральской культуре Серебряное Копытце — легконогий лесной олень, дарящий людям награду за честность и трудолюбие. Для приполярных народов северный олень — «и бог, и брат, и дитя...», он — не только «дающий жизнь», он — «сама жизнь».



*Рис. 44. Выставочный проект «Страна Оленья»*

Исходя из этого, куратор выставки главного музея Ямала Сергей Баранов определил генеральную смысловую доминанту выставочного проекта – образ оленя как мечты о человеческом счастье.

Проект стал совместной художественной репликой разных художников Венгрии, Урала, Сибири и Ямала, чьи произведения графики, живописи, фото-, видео-, цифрового искусства, а также инсталляции, арт-объекты образуют единое пространство – Страну Оленью – Страну Мечты. Очень цельно и гармонично вошли в экспозицию выставки произведения живописи, графики, малой пластики из собрания Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского. Художники интерпретировали сущность оленя каждый по-своему – в субъективном творческом подходе. Например, венгерский художник Банко Жолт создал образ оленя мистическим и шаманским. А омский художник Владимир Чупилко представил оленя как символ благородства, милосердия, жертвенности, у которого нет отрицательных качеств.

Проект необычен тем, что участники не были знакомы между собой, их объединило творческое задание – «разбудить оленя», приучить его, подружиться с ним или пройти совместный путь к «Стране Оленьей». Коммуникативная связь творчества художников имеет общие позиции – это осмысление увиденного, наблюдаемого и трансформация его в художественный образ. «Гуманитарное знание, рождая образ, метафору, символ, делает возможным прочувствовать смыслы, скрытые от рационального осознания» [Шляхтина 2011: 16]. Но для всех художников – участников выставки актуальным явилось рождение новых смысловых интерпретаций «в результате искусного и искусственного соединения несовместимых ранее культурных феноменов» [Там же]. Каждый художник, соединившись со своим оленем, стал проводником для зрителей. А каждый из посетителей нашел свою «Страну Оленью», цепляясь за художественно-эстетические «путевые метки».

Являющиеся основными в прикладном творчестве коренных народов Севера четыре материала – бронза (коричневый, зеленый), береста и кость (белый), мех (серебристый), их контрастное

и дополняющее соотношение стали отправной точкой в коммуникативной связи цветовой концепции творчества авторов выставки «Страна Оленья». О таких коммуникативных свойствах цвета писал и Р. Арнхейм в своей статье «Рационализация цвета». Освоение зрителем предлагаемой реальности в экспозиции происходит через череду коннотаций и ассоциаций в восприятии цвета, формы, объекта и их сосуществования. «Как только формы открыты для восприятия, они оказываются средствами динамического выражения. Так, более или менее сознательно художник отбирает те формы, которые хочет изобразить на рисунке — прямые или круглые, гибкие или твердые, простые или сложные — а уже к этим формам, составляющим тему его композиции, он приспособливает остальные» [Арнхейм 1994: 222]. Цвет и свет в музейных проектах музея Салехарда, помимо естественных физических характеристик, всегда обладает особыми, притягивающими качествами: приглушенности—звонкости, тепла—холода, легкости—тяжести, мажорности—минорности. Авторы экспозиций выдвигают на первый план цветовой ритм с его абстрактными значениями силы и слабости, гармонии и хаоса и т. п.

Художники музейных проектов все время в творческом поиске — поиске способов заставить юного посетителя музея переключиться на «иную» художественную реальность в пространстве музея. «Музейная экспозиция, как и всякое художественное произведение, не учит, а побуждает ассоциации, рождает образы, мысли и чувства. Экспозиция не иллюстрация к школьному учебнику, а инструмент формирования и совершенствования личности» [Егоров 1977: 15]. Погрузить детей и взрослых в проект, чтобы они забыли обо всем остальном — сложная задача, стоящая перед авторами проектов музея, работающих сегодня с юным зрителем, который круглые сутки находится в Интернете и которого сложно чем-либо удивить. С этой целью Сергей Баранов всегда переосмысляет роль художественной детали. Для него она — проводник в «иную» реальность.



Современная модель музейной коммуникации между взрослым и ребенком «подразумевает множественность способов освоения реальности, включая нерациональные – интуицию, воображение, ассоциации, эмпатию» [Шляхтина 2011: 15–16]. Некоторая театрализация концептуальной идеи экспозиции в виде «создания искусства здесь и сейчас» явилась еще одной стороной коммуникативного сообщения зрителю (рис. 45, 46).



*Рис. 45. Уличная скульптура «Мамонт Ямал» у Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского*

Многие живописные и графические работы и инсталляции выставки «Страна Оленья» были написаны и созданы на месте, во время мастер-классов в музейном комплексе. «Расширение пространства музея происходит благодаря созданию на его территории перформансов, арт-акций, театральных спектаклей» [Егоров 1977: 18]. Необычность проекту придали так называемые открытые мастерские. Произведения искусства рождались прямо на глазах

у всех желающих, пришедших в залы музейного комплекса до открытия выставки. Это необычное для художественной среды действие можно рассматривать как коллективный перформанс. Художники создавали живописные и графические работы, арт-объекты, инсталляции, искусствовед Галина Гурьянова проводила беседы на спонтанно возникающие темы, а зрители – дети и взрослые – наблюдали этот процесс, получая ответы на появляющиеся в ходе разговора вопросы.



*Рис. 46. Уличная инсталляция «Эволюция»  
у Музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского*

Одним из самых важных проектов в Музейно-выставочном комплексе имени И. С. Шемановского стала выставка «Дыхание реки. Живое серебро», приуроченная к Съезду коренных малочисленных народов Севера в 2017 году (см. рис. 47, сверху и снизу).



*Рис. 47. Проект «Дыхание реки. Живое серебро»*

Проект был призван обратить внимание на сохранение редчайших, реликтовых видов рыб северного ареала: прежде всего осетра, стерляди, муксуна. «Рыбная» тема, «подводный» образ про-

странства решались автором и куратором проекта Сергеем Барановым через коннотации и ассоциации в восприятии цвета (серебристый, синий, голубой), обтекаемость форм и силуэтов, преобладание локального освещения светодиодными лентами, доминирование в оформлении экспозиции стекла и прозрачной пленки, применение контраста фактур современных материалов и древних артефактов.

Отдельно стоит сказать об удивительной, тонкой инсталляции, не свойственной музею: в огромных аквариумах поместили четырех осетров, которых привезли с рыбной фермы, расположенной в Салехарде, и четырех муксунов и две стерляди – с рыбо-разводного завода «Собь», базирующегося в поселке Харп. Сложность заключалась в том, что вышеперечисленные породы рыб не живут в условиях неволи. Интерпретировать эту акцию можно по-разному. Умертвить водных обитателей и поместить в аквариум с формальдегидом, подобно художественным акциям Дэмьена Херста, технически сложно, но реально. И тогда они могут долго храниться как выставочный артефакт. А вот сохранить живых представителей северной фауны в условиях музея очень трудно: несколько раз в сутки воду требовалось охлаждать замороженным в пластиковых бутылках льдом. Этим делом на добровольной основе занимались и зрители, и в ночное время охранники музея. Между тем главная забота по жизнеобеспечению рыб лежала на сотрудниках отдела естественной истории. Музей как бы взывал к юным поколениям: решением одного человека или одного ведомства проблему сохранения популяций редких видов рыб не решить, а сохранить их можно «всем миром». Не только художник, но и музей в лице куратора в рамках современной условной художественной реальности может и должен уметь моделировать отстраненные, освобожденные от реалистической достоверности интерпретации, сознательно сочетая «реальное» и «ирреальное» (см. рис. 48, сверху и снизу).



Рис. 48. Проект «Дыхание реки. Живое серебро»

В такой художественной реальности реципиент «экспериментально» относится к самой действительности, что приводит к обострению интеллектуального восприятия, побуждает юного зрителя по собственному разумению осмыслить концептуальные коллизии, сделать самостоятельные выводы. В целом система социальной регуляции образовательно-просветительской деятельности в области музейно-проектного творчества, оказывая влияние на духовный рост и нравственно-эстетическое совершенствование детей, в то же время способствует реализации их возможностей, а также позволяет искусству Крайнего Севера играть более важную и действенную роль в воспитании подрастающего поколения.

Рассмотрев некоторые образно-конструктивные принципы формирования и создания художественной реальности музейных проектов, можно сделать следующие выводы. Музейное творчество сегодня должно отличаться многообразием способов создания художественной реальности при взаимодействии с детской аудиторией. Каждый музей, по примеру музея Заполярья, должен перестроить свои взгляды на образные структуры в связи с новыми запросами и необходимостью «завоевывания» своего — в первую очередь юного — зрителя, посетителя. Музейно-выставочный комплекс имени И. С. Шемановского доказал и доказывает нам всем, что музей обязан иметь широкий спектр способов формирования художественной реальности посредством регулярно создаваемых художественно-творческих музейных проектов, охватывающих пространство от максимального жизнеподобия до предельной условности и символичности. «Такая позиция отвечает современному взгляду на музей как на живую, меняющуюся художественную среду, пространство диалога и познания, где прошлое длится и интерпретируется, факты истории обретают значение в актуальной культуре, влияют на человека, формируют его мировоззрение» [Егоров 1977: 4]. На протяжении более пяти лет музей работает с детьми

с ограниченными возможностями здоровья. Их приглашают в качестве участников выставки «Лучики надежды». Экспозицию этой выставки составляют выполненные юными творцами произведения живописи, графики, изделия декоративно-прикладного искусства. В каждом таком экспонате – неповторимый детский взгляд на окружающий мир.

Перед работниками музея Салехарда стоит одна главная просветительско-образовательная задача – создание такой среды, в которой и дети, и взрослые незаметно становились бы частью своего собственного мира, ощущали полное единение с древней культурой Ямала. Особенность почти каждого музейного проекта – наличие игрового детского контента, увлекательно погружающего ребенка в реалии Севера. Юные посетители музея имеют возможность почувствовать себя героями минувших исторических эпох – это и охотник, и воин, и рыбак, и оленевод, и шаман, а как бы «ожившие» артефакты помогают ребенку постичь суть музейно-выставочной темы. Таким образом, специфичность «бытия» Ямало-Ненецкого окружного музейно-выставочного комплекса имени И. С. Шемановского в ассоциативной реальности и заключается в том, что музейные проекты поддерживают внутренние связи между отдаленными во времени и пространстве фактами, событиями, характеристиками, воссоздают в сознании детей и взрослых пропущенные звенья и тем самым раздвигают идейно-смысловое пространство музейной художественной реальности.

# ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Российское образование в настоящее время сталкивается с проблемами поликультурного, этнокультурного, национально-регионального и глобального характера.

Ключевой идеей этнокультурного и национально-регионального образования сегодня становится не только изучение ценностного потенциала этнокультуры, но и практическое освоение всего многообразия традиций культуры этноса в современной школе. Интеграция в учебно-воспитательный процесс этнокультурного компонента через различные формы художественной и музейной деятельности способствует социализации и инкультурации детей Ямала.

Включение в систему урочно-внеурочных занятий знаний о культурном наследии коренных малочисленных народов Севера, о народных традициях и духовно-нравственных ценностях, эмоциональное воздействие, оказываемое всем спектром традиционной художественной культуры этноса (народный костюм, народные промыслы, фольклор), учет национальных (этнических) различий, трансляция поведенческих норм взаимоотношений между народами и внутри своего этноса представляют собой важную составляющую часть школьного образования и являются действенными средствами формирования у детей Ямала национальной и государственной идентичности, способствуют пониманию и сохранению региональных культурных традиций и вносят неоценимый вклад в воспитание подрастающего поколения.



# СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г. М. Психология социального познания: учеб. пособие для студ. вузов / Г. М. Андреева. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
2. Арнхейм, Р. Новые очерки по психологии искусства / Р. Арнхейм ; пер с англ. – М.: Прометей, 1994. – 352 с.
3. Арутюнов, С. А. У берегов Ледовитого океана / С. А. Арутюнов. – М.: Русский язык, 1984. – 190 с.
4. Бакиева, О. А. Семиотика народного костюма на уроках изобразительного искусства как средство формирования этнокультурной компетентности учащихся / О. А. Бакиева // Вестник Тюменского гос. ун-та. – 2006. – № 7. – С. 207–215.
5. Бакиева, О. А. Цветовые коды в традиционном женском костюме у коренных народов Севера / О. А. Бакиева // Вестник Томского гос. ун-та. Культурология и искусствоведение. – 2020. – № 39. – С. 226–240.
6. Барт, Р. Основы семиологии / Р. Барт // Французская семиотика. От структурализма к постструктурализму. – М.: Прогресс, 2000. – С. 247–310.
7. Басырова, З. А. Психологические особенности адаптации детей к школьному обучению [Электронный ресурс] / З. А. Басырова, Н. А. Степанова // Студенческий научный форум: материалы VIII Международной студ. науч. конф. – URL: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016026273> (дата обращения: 07.10.2021).
8. Бесчастнов, Н. П. Художественный язык орнамента: учеб. пособие / Н. П. Бесчастнов. – М.: Владос, 2010. – 335 с.
9. Богордаева, А. А. Цветовая символика в традиционной в одежде обских ургов [Электронный ресурс] / А. А. Богордаева. – URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovaya-simvolika-v-traditsionnoy-odezhde-obskih-ugrov> (дата обращения: 08.10.2021).
10. Боров, Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Боров. — 4-е изд., доп. — М.: Политиздат, 1988. — 496 с.
  11. Венгер, Л. А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л. А. Венгер. — М.: Знание, 1994. — 192 с.
  12. Волков, Г. Н. Этнопедагогика: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. — М.: Академия, 1999. — 168 с.
  13. Гегель, Г. В. Ф. Эстетика: в 4 т. / Г. В. Ф. Гегель. — М.: Искусство, 1968. — Т. 1. — 312 с.
  14. Делез, Ж. Различие и повторение / Ж. Делез. — СПб.: Петрополис, 1998. — 384 с.
  15. Дорожевец, Т. В. Психологические особенности школьной адаптации воспитанников детского сада: дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Дорожевец. — М., 1994. — 182 с.
  16. Дуранов, М. Е. Управленческое общение и его педагогическая адаптация / М. Е. Дуранов, В. И. Жернов. — Магнитогорск: МГПИ; Челябинск: ЧелГУ, 1998. — 130 с.
  17. Егоров, А. Е. Проблема эстетики / А. Е. Егоров. — М.: Советский писатель, 1977. — 464 с.
  18. Закс, Л. А. Художественное сознание / Л. А. Закс. — Свердловск: Изд-во УрГУ, 1990. — 212 с.
  19. Инденбаум, Е. Л. Дети Севера: проблемы психического здоровья / Е. Л. Инденбаум, В. Т. Манчук. — Иркутск: ИГПУ, 2006. — 114 с.
  20. Исенко, С. П. Русский народный костюм и его сценическое воплощение: учеб. пособие для студ. вузов культуры и искусства / С. П. Исенко. — М.: Изд-во МГУК, 2002. — 144 с.
  21. Каган, М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. — М.: Политиздат, 1974. — 328 с.
  22. Кимеева, Т. И. История народного искусства Сибири: учеб. пособие / Т. И. Кимеева. — Кемерово: КемГУКИ, 2012. — 210 с.
  23. Киреева, Е. П. Особенности эмоционально-личностного развития младших школьников, проживающих на Крайнем

- Севере [Электронный ресурс] / Е. П. Киреева // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – Т. 15. – С. 2186–2190. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/96357.htm> (дата обращения: 06.10.2021).
24. Козлова, Т. В. Художественное проектирование костюма / Т. В. Козлова. – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1982. – 144 с.
  25. Крысько, В. Г. Социальная психология: курс лекций / В. Г. Крысько. – 3-е изд. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.
  26. Кумарина, Г. Ф. Школьная дезадаптация / Г. Ф. Кумарина // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 41–45.
  27. Лебедева, Н. М. Теоретико-методологические основы исследования этнической идентичности и толерантности в поликультурных регионах России и СНГ / Н. М. Лебедева // Идентичность и толерантность: сб. статей. – М.: ИЭА РАН, 2002. – С. 10–35.
  28. Липская, В. М. Костюм в системе культуры (философско-культурологический анализ): дис. ... д-ра филос. наук / В. М. Липская. – СПб., 2012. – 295 с.
  29. Лукина, Н. В. Формирование материальной культуры хантов / Н. В. Лукина. – Томск: Изд-во ТГУ, 1985. – 364 с.
  30. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика: полный курс: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Мардахаев. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 797 с.
  31. Мерцалова, М. Н. Поэзия народного костюма / М. Н. Мерцалова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 224 с.
  32. Олейников, В. С. Адаптация, понятие и структура / В. С. Олейников // Дополнительное образование. – 2003. – № 5. – С. 13–16.
  33. Осенников, В. Я. Социально-педагогическая адаптация подростков в условиях оздоровительного образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Я. Осенников. – Челябинск, 1999. – 22 с.
  34. Прыткова, Н. Ф. Одежда хантов / Н. Ф. Прыткова // СМАЭ. – 1951. – Т. 15. – С. 123–233.

35. Раппопорт, С. Х. Искусство и эмоции / С. Х. Раппопорт. — 2-е изд., доп. — М.: Музыка, 1972. — 168 с.
36. Рыбаков, Б. А. Макрокосм в микрокосме народного искусства / Б. А. Рыбаков // Декоративное искусство СССР. — 1975. — № 1. — С. 30–33.
37. Рыбаков, Б. А. Язычество Древней Руси / Б. А. Рыбаков. — М.: Наука, 1987. — 782 с.
38. Рындина, О. М. Система художественного оформления меховых изделий в культуре ненцев [Электронный ресурс] / О. М. Рындина. — URL: <https://docplayer.com/36862088-O-m-ryndina-sistema-hudozhestvennogo-oformleniya-mehovyh-izdeliy-v-kulture-nencev.html> (дата обращения: 08.10.2021).
39. Салахов, Р. Ф. Социокультурная адаптация детей средствами искусства (на примере художественно-компьютерной графики) / Р. Ф. Салахов // Вестник Казанского гос. ун-та культуры и искусств. — 2012. — № 4. — С. 100–102.
40. Салиндер, Я. П. Особенности мышления детей представителей коренных малочисленных народов Севера [Электронный ресурс] / Я. П. Салиндер // Педагог: международный электронный журнал. — URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=4032> (дата обращения: 05.10.2021).
41. Свиридов, Н. А. Социальная адаптация личности в трудовом коллективе: дис. ... канд. филос. наук / Н. А. Свиридов. — Л., 1974. — 246 с.
42. Сельскому учителю о художественных ремеслах Сибири и Дальнего Востока: книга для учителя / сост. Т. Б. Митлянская. — М.: Просвещение, 1983. — 256 с.
43. Солодухина, Т. К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтническом регионе (на материале Республики Бурятия): дис. ... д-ра пед. наук / Т. К. Солодухина. — М., 2005. — 414 с.
44. Сотруева, З. М. Адаптация младших школьников к новым условиям жизни в интернате семейного типа Ямало-Ненецкого автономного округа: дис. ... канд. пед. наук / З. М. Сотруева. — М., 2003. — 252 с.

45. Сулова, Э. К. Рекомендации по темам «Воспитание у детей этики межнационального общения» / Э. К. Сулова // Дошкольное воспитание. — 1999. — № 1. — С. 26–28.
46. Сязи, А. М. Орнамент и вещь в культуре хантов Нижнего Приобья / А. М. Сязи. — Томск: Изд-во ТГУ, 2000. — 248 с.
47. Толстой, Л. Н. Что такое искусство? / Л. Н. Толстой // Собр. соч.: в 22 т. / Л. Н. Толстой. — М.: Художественная литература, 1983. — Т. 15. — С. 41–221.
48. Узоры северного сияния / сост. А. М. Сязи, худ. Н. М. Самбуров. — Салехард: АРТВИД; СПб.: Русская коллекция, 2005. — Т. 2: Самодийские народы. — 200 с.
49. Федорова, Е. Г. Историко-этнографические очерки материальной культуры манси / Е. Г. Федорова. — СПб.: МАЭ РАН, 1994. — 286 с.
50. Федорова, Е. Г. К вопросу об этнической истории манси (по данным материальной культуры) / Е. Г. Федорова // Тезисы VI Международного конгресса финно-угроведов. — Сыктывкар: Коми фил. АН СССР, 1985. — Т. IV. — С. 99–101.
51. Федорова, Е. Г. Орнамент на одежде и утвари манси / Е. Г. Федорова // Орнамент народов Западной Сибири: сб. статей. — Томск: Изд-во ТГУ, 1992. — С. 103–114.
52. Цылев, В. Р. О проблеме психологической адаптации школьников / В. Р. Цылев // Психологическая наука и образование. — 1998. — Т. 3, № 3–4. — С. 31–37.
53. Чернецов, В. Н. Представления о душе у обских угров / В. Н. Чернецов // Исследования и материалы по вопросам первобытных религиозных верований. — М.: Изд-во АН СССР, 1959. — С. 114–156. — (Труды Института этнографии. Новая серия; т. 51).
54. Ческидова, И. Б. Изобразительное искусство как средство адаптации детей к обучению в школе / И. Б. Ческидова // Перспективы науки и образования. — 2018. — № 3 (33). — С. 248–253.
55. Шляхтина, Л. М. Современный музей: идеи и реалии / Л. М. Шляхтина // Вопросы музеологии. — 2011. — № 2 (4). — С. 14–19.
56. Южанинова, М. В. Хантыйский сах / М. В. Южанинова // Модель в культурологии Сибири и Севера: сб. науч. трудов. — Екатеринбург: УрО РАН, 1992. — С. 104–109.

# СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Бакиева Ольга Афанасьевна** — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры искусств Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета

**Багапова Надежда Владимировна** — старший преподаватель кафедры искусств Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета

**Колчанова Елена Августовна** — кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики детства Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета

**Шохов Константин Олегович** — кандидат философских наук, доцент кафедры искусств Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета

Научное электронное издание

*Цифровая цивилизация*

ДЕТИ ЯМАЛА:  
НА ПЕРЕКРЕСТКЕ КУЛЬТУРЫ,  
ИСКУССТВА, ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Редактор Л. А. Шамова  
Верстка, обложка Е. Г. Шамова  
Печать А. В. Башкиров



Подготовлено к электронному изданию 04.04.2022.  
Формат 60×70/16. Усл. печ. л. 5,85. Заказ 234.

---

Издательство Тюменского государственного университета  
625002, г. Тюмень, ул. Осипенко, 81  
Тел.: (3452) 59-75-34, 59-74-81  
E-mail: izdatelstvo@utmn.ru

