

УСЛОВИЯ И ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ В ДЕРЕВОЛЮЦИОННОЙ РОССИИ

1.1. ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПЕДАГОГИКЕ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ В ДРЕВНЕЙ РУСИ

В истории мировой библиотековедческой и педагогической мысли особое место занимают идеи профессиональной подготовки специалистов, призванных приобщать к книге подрастающее поколение, ибо на всех этапах своей истории человечество решало важную для себя задачу передачи знаний и духовных ценностей от одного поколения к другому.

Образование библиотекарей как специалистов по работе с детьми берет начало от русской книжности, от времени, когда начала формироваться древнерусская литература. Книжное и библиотечное дело этого периода изучали С.А. Белокуров, А.Н. Ванеев, А.А. Зимин, Н.П. Лихачев, В.П. Леонов, С.П. Луппов, Н.Н. Розов, Б.В. Сапуров, Ф.И. Сетин, М.И. Слуховской и др. А.Н. Ванеев отмечает, что история библиотечного дела в России XI—XII вв. относится к числу наиболее изученных периодов (40), тем не менее предстоит осмысление влияния детской литературы и детского чтения на становление и развитие специальности школьного библиотекаря.

Анализ развития детского чтения дает представление о педагогической сущности деятельности библиотекарей. Будучи тесно связанным с конкретными историческими, социально-экономическими условиями эпохи, детское и юношеское чтение развивается в тесной связи, во взаимодействии и под влиянием духовной культуры, литературы, просвещения, педагогики, науки и искусства.

Каждая эпоха предъявляет к чтению подрастающих поколений свои требования, которые диктуют не только темы, содержание, но и соответствующую методику работы с книгой среди юных чи-

тателей. Так, в Древней Руси господствующее положение в идеологии занимала религия. Ее влияние сказалось на развитии библиотек и на содержании чтения. В XI—XII в. первые библиотеки возникли при монастырях и соборах, в фондах которых была широко представлена переводная религиозная литература, жития святых. Наряду с этим, имелись книги исторического содержания, философские и натурфилософские сборники, сочинения по географии, праву, переводы греческих и латинских романов и повестей, а также древнерусская литература.

Наряду с большим количеством переводных изданий, которые довольно широко распространялись на Руси, появляется такой жанр, как летописи: "Начальный свод", "Повесть временных лет", "Житие Бориса и Глеба", "Поучение Владимира Мономаха", "Слово о полку Игореве" и др. Одним из самых древних и популярных жанров, служивших воспитательным целям, были поучения. Примером может служить "Поучение Владимира Мономаха" — своеобразный моральный кодекс своего времени, отличающийся широкими государственными взглядами, благородством, мужеством, уважительным отношением к человеку" (238, с. 45).

Большую популярность в Древней Руси имели жития святых. Исследователи отмечают положительное воспитательно-образовательное воздействие их на читателей-детей. Дети находили в этих произведениях сведения об окружающем мире, знакомились с природой и географией русских княжеств, с событиями и фактами истории, с замечательными людьми. Жития некоторыми своими сторонами воспитывали в детях положительные черты характера — скромность, трудолюбие, целенаправленность и т.п. Большое влияние на воспитание патриотических чувств оказывали княжеские жития. Одним из самых ярких произведений этого жанра является "Житие Александра Невского", воспевающее мужество и героизм великого патриота, подробно рассказывающего о Ледовом побоище на Чудском озере.

В круг чтения детей и юношества входили исторические легенды и летописные сказания. Специальных произведений для детского чтения еще не существовало. Юное поколение этой эпохи читало те же произведения, что и взрослые. Но воспитатели и учителя, обучающие их грамоте, отбирали наиболее близкие и доступные детям книги.

Обучение детей в школах велось по греческим, славянским и древнерусским книгам. В 988 г. князь Владимир собрал в Киеве де-

тей знатных лиц и отдал их "на учение книжное". В 1028 г. Ярослав Мудрый собрал в Новгороде до 300 детей, чтобы "учити книгам". Подобное обучение было и в других российских городах.

Наши далекие предки учили детей относиться к книге с особым уважением и любовью. Книгу восхваляли, учили ее читать. В "Изборнике" Святослава (1076 г.) содержится "Слово о чтении книг", в котором, "пропев восторженно гимн книге", автор дает советы о том, как ее читать. Книгу учили беречь, лелеять, относиться к ней как к святыне. А чтение вслух для других, для неграмотных, считалось "богоблаженным" делом.

В житийных повестях рассказывается о том, как герои в раннем детстве с увлечением читали книги. В одном из первых произведений русской литературы — "Сказании о Борисе и Глебе"— говорится о том, с каким интересом читали книги малолетние сыновья князя Владимира. О книге, чтении немало сведений содержится в новгородских берестяных грамотах. Есть примеры того, как читаемое или услышанное при чтении вслух дети пытались выразить в рисунках. Так, новгородский мальчик Онфим на берестяных грамотах нарисовал воина, поражающего копьем врага, страшного зверя с длинными зубами, с шестью пальцами, и т.п.

Известен опыт обучения детей в учебной библиотеке, созданной в XII в. Евфросиньей Полоцкой. Ю.Н. Столяров, характеризуя ее деятельность, отмечает, что в созданной ею библиотеке Евфросинья два-три года уделяла первому циклу обучения: умению читать, писать, считать, рассказывать наизусть или петь молитвы. Во время второго цикла обучала церковнославянскому, греческому, латинскому языкам, природоведению, риторике, медицине, истории — "особенно родословной Рогволодовичей, прошлому Полоцкой земли и всего восточного славянства" (253, с. 4). Помимо этого, она воспитывала у своих подопечных терпение и воздержание от пороков, чистоту душевную и телесную, "ступанию кротку, гласу смирену, слову благочесну, ядению и питию безмолвну, при старейших молчати, мудрейших послушати, к старейшим покорением, к меньшим любовь без лицемерия, мало вещати, а много разумети" (253, с. 4). Обучала Е. Полоцкая в своей библиотеке и красноречию, а наиболее способных детей — поэтике.

Из сказанного видно, что уже в Древней Руси зарождаются педагогические основы работы с книгой среди подрастающего поколения. Очевидно влияние авторов книг, учителей, воспитателей, библиотекарей, семьи на формирование ребенка как слушателя и

читателя литературных произведений. Обязанности библиотекарей этого периода заключались в основном в сохранении фонда и выдаче книг. Судя по тому, что читатели должны были бережно относиться к выданным книгам и своевременно возвращать их книгохранителю, проводилась определенная работа по воспитанию элементарных навыков культуры чтения.

В эпохи Возрождения (XIV — нач. XVII в.), Реформации (XVI в.) и Просвещения (вторая половина XVII—XVIII в.) складываются более благоприятные условия для развития просвещения и образования. Особое значение имело изобретение европейского способа книгопечатания (40-е гг. XV в.), связываемого с именем немецкого изобретателя И. Гутенберга. Развитие книгопечатания благотворно сказалось на росте числа библиотек, их фондах, на издании книг для детей.

По данным исследования Ф.И. Сетина (238), первые произведения для детей на Руси появились во второй половине XV века. В этот период возникает потребность в большом количестве грамотных людей, необходимых для управления освободившимся из-под иноземного ига Московским государством, объединявшим вокруг себя другие княжества и земли. Все это заставляло искать более ускоренные способы обучения. Процесс чтения в связи с этим необходимо было сделать более доступным и привлекательным. Поэтому рождение детской книги возникло из потребности просвещения и отвечало практическим нуждам эпохи.

Первой печатной книгой для детей была азбука, составленная первопечатником Иваном Федоровым, изданная в 1574 г. В ней даны советы родителям о воспитании детей. В хрестоматийной части наряду с молитвами помещались различные произведения для самостоятельного чтения, которые можно рассматривать как зачатки поэзии, прозы, публицистики и познавательной литературы для детей.

Большой интерес представляют книги Лаврентия Зизания, изданные в Вильно в 1596 г.: "Наука по чтению и разумению письма словенского", "Грамматика словенска". В них впервые сделана попытка учесть интересы и возможности детей. В первой книге имеется "Лексис", т.е. толковый словарь, разъясняющий смысл более тысячи непонятных для восприятия детей слов. Во второй книге восхвалялась грамматика, рассказывалось о книге, давались советы, как учиться и т.п. В ней впервые появился светский рисунок.

Таким образом, в литературе для детей зарождались педагогические подходы в руководстве чтением. Пробуждение интереса к книге, учет возможностей ребенка в ее восприятии, рекомендации по работе с печатным текстом — именно в этом значении первых печатных книг для детей в развитии педагогики детского чтения.

Разнообразнее в тематическом и жанровом отношении стал круг чтения детей в XVII веке. Появились книги для чтения, не связанные с учебным процессом. Они лучше и богаче оформляются. Более ярким, образным становится изложение познавательного материала. Книге отводится все большая роль в воспитании растущего человека, в его образовании. Об этом свидетельствуют, например, педагогические взгляды Симеона Полоцкого — выдающегося русского поэта, активного деятеля в области просвещения. Он придавал решающее значение воспитанию, считая, что книга приносит огромную пользу: развивает ум, делает человека образованным, мудрым, трудолюбивым. Учебные и детские книги Симеона Полоцкого, его поэтические книги "Рифмологион" и "Вертоград многоцветный" тесно связаны с его просветительской и педагогической деятельностью. Поэт хотел, чтобы по его книгам ребенок учился читать, обдумывать и понимать читаемое.

Один из первых русских просветителей, поэт Карион Истомина, мощным средством распространения просвещения, наряду со школой, считал книгу, которая, по его словам, "велие радость сердцу и чистоту уму приносит, ибо книжное чтение "во вкусе есть сладко" (239, с. 91). Основную задачу воспитания он видел в формировании нравов, доброты, душевной чистоты, человеколюбия, трудолюбия. Все это нашло выражение в созданных им учебных и детских книгах. Характерной особенностью творчества К. Истомина является стремление понять мир ребенка, особенности детского возраста, восприятие литературных произведений детьми.

Писатели выступали в роли руководителей чтения. Об этом свидетельствуют предисловия к книгам. Первый русский поэт для детей Савватий написал четыре предисловия к рукописному сборнику "Азбуковное учение". В этих предисловиях раскрывалось содержание книги, давалась оценка поступкам героев, разбирались достоинства авторского стиля, высказывались разнообразные мысли, суждения. Автор стремился воспитывать у детей любовь к книге, готовил читателя к пониманию произведения, учил делать практические выводы для себя.

Актуально отметить и то, что для воспитания подрастающих поколений широко использовались произведения, заимствован-

ные из культурных сокровищ всего цивилизованного мира: античной Греции, Древней Индии, Византии, Ирана, арабского Востока, тюркоязычных народов, средневековой Франции, Италии, Нидерландов и других стран. Русские дети XVI и особенно XVII в. читали специально упрощенные для их понимания басни, рассказы, повести, романы, публицистические произведения, исторические и познавательные сочинения.

Все это говорит о том, что в Древней Руси стремились воспитывать детей на лучших образцах мировой литературы, пробуждать интерес к книге, чтению. При отборе литературы для детей учитывали их возрастные возможности.

К концу XVII в. у учащихся появились возможности пользования учебными библиотеками, хотя круг таких библиотек был еще невелик. В Москве был создан дворянский "коллегиум" с библиотекой, составленной из лучших книг. Центром распространения книжной культуры являлась библиотека Печатного двора. Ею пользовались учителя Славяно-греко-латинской академии, учащиеся типографской школы. В ней была введена должность книгохранителя, в задачи которого входило выдавать книги, вести описи, инвентаризацию фондов, следить за своевременным возвратом книг. Книгохранитель разыскивал и приобретал книги для библиотеки, составлял каталоги, в которых "с величайшей точностью описаны все экземпляры, заглавия их, форматы, даже переплеты, цена купленным, особенность дара или завещания" (119, с. 121).

Большие собрания книг были в монастырских библиотеках. При монастырях имелись школы, мастерские для переписки и перевода книг. Для библиотек выделялись особые помещения. Библиотекари назначались из числа наиболее образованных и начитанных монахов.

Видную роль в образовании и просвещении играли личные библиотеки. Их собирали главным образом представители господствующих сословий. Известны библиотеки царей Ивана III, Василия III, Ивана Грозного. Крупные библиотеки были у царей Михаила, Алексея и др. Царевич Алексей, когда ему было лет 11—12, имел уже небольшую библиотеку, которая содержала познавательную литературу: по геодезии, архитектуре, строительной технике, навигации, водному строительству и др. (319, с. 21). Книжные собрания имели ученые, писатели, просветители, родовитые князья. Основную часть любителей книг составляли служители церквей.

Так, в библиотеке Симеона Полоцкого — богослова, писателя и педагога, организатора школы в Заиконоспасском монастыре — имелись книги на латинском и польском языках, церковная литература, исторические произведения, издания римских классиков, латинских проповедников, энциклопедии. Небольшие собрания книг были в семьях мелких чиновников, ремесленников; по несколько книг имели дворовые люди, крестьяне и другие слои населения.

О возросшей потребности в чтении и спросе на книги свидетельствует торговля книгами и их распространение по российским городам. Большой популярностью пользовались "Азбука", "Учебная псалтырь", книги нравоучительного характера — Прологи и Соборники. Среди церковных книг особым спросом пользовались Библия и Евангелие.

Однако книги еще были мало доступны широкому кругу читателей, в том числе и детям. Большинство из них не обучалось грамоте. Однако это не значит, что они были совершенно оторваны от книжной культуры. Большая часть детей приобщалась к религиозным текстам во время богослужения. Распространению знаний, воспитанию детей в значительной степени способствовали произведения устного народного творчества. Исследователями установлено, что песни, басни, сказки, легенды, былины, сказания бытовали в России с древних времен. Большой популярностью пользовались сказочники и бахари не только в крестьянских семьях, но и у царей, бояр. В одном "Слове" XII века рассказывается, что богачу "не могущу уснути друози ему нозе гладят, инии по плечам чешють, инии гудють, инии бають и кощюнять" (14, с. 13). Бахарь (краснобай, рассказчик) был необходим почти в каждом зажиточном доме. Царь Алексей Михайлович, издавший в 1649 году грамоту с приказом наказывать празднословов и смехотворов, устроивший погром скоморохов, сам держал при дворе столетних стариков и любил слушать их рассказы о старине.

В богатых домах держали для детей старух-сказочниц. Сказки в семьях рассказывали также бабушки и мамушки. Рассказывание сказок в российских семьях стало хорошей традицией. В увлекательной и доступной детям форме рассказывались также и исторические предания, удовлетворявшие их естественный интерес к истории. Это хорошо понимали первые русские педагоги. В XVI в. был составлен для детей "Царственный летописец", куда вошли сказочные предания.

Итак, к концу XVII века сложились первоначальные представления о педагогике детского чтения. Они возникли из потребности воспитания подрастающих поколений, обучения их чтению, грамоте, преследовали задачу сделать процесс чтения более доступным и привлекательным. Была обоснована необходимость приобщения детей к лучшим образцам отечественной и мировой литературы, пробуждения у них глубокого интереса к книге, чтению как источнику знаний и самообразования. Утверждалась значимость для руководителей детского чтения понимания мира ребенка, особенностей детского возраста и восприятия литературных произведений детьми. Эти требования находили реализацию как в самой литературе для детей, так и в деятельности педагогов, библиотекарей. Важную роль в формировании потребностей в чтении играли личные, семейные, монастырские, учебные библиотеки. Расширяется круг чтения детей, появляется больше возможностей приобщения детей к книге, чтению. Особая роль в воспитании детей как слушателей и читателей принадлежала семье.

1.2. РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИКИ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ (XVIII в.)

Веком быстрого и самобытного развития России был XVIII век. Реформы Петра I явились движущей силой в развитии всех сторон жизни государства. Новые исторические задачи обусловили проведение ряда просветительных реформ, в первую очередь в области народного образования. В течение XVIII века были основаны Академия наук и Российская академия, открыт Московский университет. С учетом нужд государства открывались учебно-воспитательные учреждения, создавались государственные начальные (цифирные) школы, гарнизонные адмиралтейские школы. Все они были светскими. В Указе Петра I от 28 февраля 1714 г. сказано о необходимости открытия во всех губерниях при архиерейских домах, больших монастырях цифирных школ. К 1718 г. было открыто 42 цифирных училища. Быстро развивающаяся промышленность, новая система монархического управления требовали квалифицированных специалистов. В связи с этим открывались инженерные, артиллерийские школы, медицинская школа, организована подготовка переводчиков с немецкого и других языков (разноязычные школы). В соответствии с Указом Петра I от 28 ноября 1717 г. вводилось обучение "плотничьих, матросских, кузнеч-

ных и прочих мастеров", указывалось на необходимость "учить их русской грамоте и цифири" (10, с. 28).

Организация и содержание народного образования и просвещения первой трети XVIII в. отражали прогрессивные явления культурной жизни России. В этот период осуществлялась разработка идеи создания учебных и публичных библиотек. Автором первых проектов был Ф.С. Салтыков — выдающийся деятель Петровской эпохи. В основе его проектов лежали материалы и наблюдения, полученные в результате ознакомления с библиотечным делом ряда стран: Голландии, Франции, Англии. В письме Петру I от 1 декабря 1712 г. Салтыков писал, что "всенародное обучение во всяких свободных науках и во всяких художествах может исправиться и сравниться в краткое время со всеми лучшими европейскими государствами" (10, с. 172). Важное место в достижении этой цели он отводил учебным библиотекам, которые рассчитывались на удовлетворение запросов учащихся в возрасте от 6 до 23 лет, а также педагогического персонала. В "Пропозициях", адресованных Петру I, Салтыков советовал "велеть из разных языков и из разных наук делать библиотеки как в Англии — в Оксфорде и Кембридже" (10, с. 56).

Для удовлетворения потребностей учащихся нужны были новые учебные пособия и книги. Такие книги стали создаваться уже в самом начале века. Так, в 1701 г. была издана богато иллюстрированная детская книга "Трезязычный букварь" Федора Поликарпова, а в 1704 г. его же книга — "Лексикон трезязычный". По поручению Петра I Ф. Поликарпов написал также русскую историю для детей. Очевидно стремление автора влиять на воспитание у детей интереса к чтению, формировать круг их чтения. Но вместе с тем он предостерегал детей от чтения Цицерона, Сократа, Овидия, Вергилия, басен Эзопа. Вместо них он предлагал "украстись" цветословием церковных писателей" (238, с.116).

Кроме учебных книг в этот период создавались педагогические трактаты, свод правил о поведении учащихся в школе и вне школы. Среди них важное место занимала книга "Юности честное зерцало", представляющая собой свод правил поведения. Эту первую печатную книгу для детей и юношества, написанную живым русским языком, украшенную пословицами, поговорками, меткими выражениями, называют выдающимся памятником Петровской эпохи. Детское чтение обогащалось новыми книгами, разнообразными по форме и содержанию. Важнейшее значение имели отход

от церковнославянского языка, издание книг гражданским шрифтом на языке, близком живому, разговорному и более доступному детям.

Вопросы детской литературы и детского чтения были в центре внимания самого крупного поэта начала XVIII в. Феофана Прокоповича. Образованнейший человек своего времени, он имел богатейшую личную библиотеку на разных языках, насчитывающую более 230 тысяч томов (238, с.120). По личной просьбе Петра I Ф. Прокопович написал "Краткую историю России" и "Первое учение отроком". Особую популярность имела его оригинальная детская книга "Первое учение отроком", которая выдержала двадцать изданий. В большом предисловии к этой книге автор изложил свои педагогические взгляды. Он считал, что воспитанием ребенка надо заниматься с раннего возраста, образование должно соединяться с воспитанием. Дети, отмечал Прокопович, должны любить книги. **Поэтому важен отбор книг, и они должны быть доступны детям. Читать плохие книги или же не понимать прочитанное — многожды худше и злейше.** В "Духовном регламенте", написанном в 1721 г. для Синода, Ф. Прокопович ставит вопрос об открытии духовных школ, школ для простого народа, отмечая, что "при школах надлежит быть библиотеке довольной. **Ибо без библиотеки, как без души, академия ... Библиотека учителем по вся дни и часы ко употреблению невозбранна, только бы книг по келиям не разбирали, но чли бы оные в самой библиотечной канторе. А ученикам и прочим охотникам отворять библиотеку в уреченные дни и часы"** (10, с.49). Дело учителя, писал Прокопович, спрашивать ученика о том, произведение какого автора он читал, что записал, "а если чего не разумел, то б ему объяснил учитель". Он отмечал полезность такой работы: "Скоро человека аки претворяет в иного, хотя бы прежде грубых был обычаев" (10, 49).

Просветители того времени, отстаивая необходимость образования для каждого сословия, в том числе и для простого народа, крестьян, уделяли большое внимание вопросам чтения, стремились разработать основы сознательного чтения. Так, видный экономист и публицист И.Т. Посошков, излагая свои педагогические принципы в трактате "Завещание отеческое", писал "о прочтении книг и почитании их": "Егда будеши, сыне мой, книги читати, то читай их неборзостно и с прилежным вниманием. И держи при себе бумагу и чернила, и кая те речь понравится, записывай именно, в коей книге и в коей части... пользу бо великую себе и людям получиши от тоя запи-

ски. И никогда празден, сыне мой, не сиди: либо какое художественное дело делай, либо книги читай..." (10, с. 68).

Во второй трети XVIII в. прогрессивная общественность во главе с М.В. Ломоносовым активно отстаивала демократизацию просвещения, развитие отечественной науки, создание научных национальных кадров. Заботясь о распространении просвещения, Ломоносов настаивал на создании университета, доступного всем слоям общества. В письме И.И. Шувалову об основании Московского университета он особое внимание уделил созданию университетской библиотеки, а также гимназии при университете: "Должна быть гимназия, без которой университет как пашня без семян" (10, с. 93). Свои прогрессивные взгляды на обучение и воспитание гимназистов Ломоносов изложил в "Регламенте московских гимназий". В целях повышения качества обучения, воспитания любви к родному языку он создал свои знаменитые учебные книги по риторике и "Российскую грамматику".

Вратами своей учености Ломоносов называл книги, прочитанные в детском возрасте. Еще у себя на родине он впервые увидел у старика Дудина книги — арифметику Л.Ф. Магницкого и "Славянскую грамматику" М. Смотрицкого, с которыми не расставался и выучил наизусть. В 1730 г. Ломоносов, в возрасте 19 лет, отправился из Архангельской губернии пешком в Москву учиться, где поступил в Славяно-греко-латинскую академию. Свободное от занятий время он проводил в библиотеке. В круг его чтения вошли летописи, церковные книги на славянском языке, богословские сочинения. В библиотеке Ломоносов перечитал и все книги по философии, физике и математике.

М.В. Ломоносов проявлял большую заботу о библиотеках. Эта забота была проникнута стремлением способствовать развитию русской культуры, науки, просвещения. Этими же стремлениями он руководствовался, создавая свои научные и поэтические произведения. Его "Риторика", включающая "превосходно переведенные произведения", значительно расширила круг литературных знаний русского читателя.

Последователи Ломоносова, его ученики, профессора Московского университета, открытого в 1755 г., рассматривали проблемы воспитания и обучения не только дворянской, но и молодежи других сословий. Ставились вопросы о целях обучения и воспитания подрастающего поколения, о роли нравственного воспитания в формировании личности человека, о литературе как средстве вос-

питания и образования. Итогом прогрессивной педагогической мысли этого периода является коллективный труд профессоров Московского университета "Способ учения" — методические рекомендации, изданные в 1771 г. В этом труде изложены научные основы дидактики и методики обучения в гимназиях и других учебных заведениях. Он нацеливал на необходимость руководствоваться в работе с учащимися принципами активности и сознательности. **В нем отмечается, что "никто, не имеющий воспитания сам, других воспитывать не может" (10, с. 144). Это требование в полной мере можно отнести и к библиотекарям.**

В последней трети XVIII в. правительство Екатерины II принимает меры по расширению сети учебных заведений. К концу XVIII в. открылось 315 малых и главных училищ с общим числом учащихся около 20 тыс. человек (10, с. 23). Этого было явно недостаточно для такой огромной страны, как Россия. Но все же это был шаг вперед на пути создания государственной системы народного просвещения, в том числе и открытия новых учебных библиотек.

В этот период происходит количественный и качественный рост литературы для детей. В создании произведений для юных читателей принимали участие крупнейшие ученые, писатели, политические и государственные деятели. Сама императрица Екатерина II писала многочисленные произведения во всех жанрах, издавала журналы. В этот период зарождается детская журналистика. Детские книги издаются не только в столицах, но и в других городах: Курске, Смоленске, Костроме, Владимире, Саратове и др.

Наиболее значительный вклад в развитие педагогики детского чтения внесли Н.Г. Курганов, А.Т. Болотов, Н.И. Новиков. Большую популярность у читателей имела книга Н.Г. Курганова "Письмовник", выдержавшая 18 изданий. Это энциклопедическая книга нового типа, в которой нашли отражение последние достижения науки, рекомендовались произведения народного творчества. В этой книге Курганов высказал свои взгляды по вопросам воспитания, образования и детского чтения. Доброе воспитание, утверждал он, есть "надежнейший залог благосостояния государства". Книга для Курганова — лучший друг, который поучает мудрости.

Значительным и оригинальным произведением для чтения детей явилась "Детская философия" А.Т. Болотова. По содержанию —

это энциклопедическая книга, а по форме — беседы детей со взрослыми. Болотов в этой книге выступил как популяризатор научных знаний среди детей. Важное место в его книге, особенно в первой части, рассчитанной на читателей младшего возраста, занимали проблемы нравственности, взаимоотношений между людьми, которые решались как в просветительском, так и в религиозном духе. "Детскую философию" Болотов читал после уроков ученикам своего пансиона сначала в рукописи, а потом уже — печатный экземпляр.

Заметим еще одну особенность в деятельности Болотова как педагога — это стремление к комплексному использованию искусств в воспитании детей. Страсть к театру, увлечение педагогикой и литературой, занятия с детьми привели его к мысли организовать театр, в котором бы актерами и зрителями были дети. В 1779 г. в селе Богородецке Тульской области был открыт первый в России детский театр, на сцене которого за два года его существования было поставлено около 20 пьес, в том числе и пьесы самого Болотова.

Библиоковедов привлекает статья А.Т. Болотова "Современник, или Записки для потомства" (1795 г.), имеющая подзаголовок "О выдаваемых книгах и объявлениях об оных и о злоупотреблениях при том бывших". Эта работа имеет прямое отношение к отбору необходимых библиотеке книг. В ней Болотов одним из первых поставил вопрос об оценке вновь выходящей литературы. Эту задачу он связывал с отбором книг в личные библиотеки и выдвигал предложение о создании такой книги, в которой бы "достоинство всех книг прямо и беспристрастно было изображено" (36, с. 28), или хотя бы издавался журнал, в котором на новые книги была бы самая короткая критика. Болотов обращал внимание на методы предварительного просмотра книги. Он ставил вопрос об издании особых книг, содержащих советы молодым людям, желающим иметь библиотеки. В этих книгах, по его мнению, должна быть краткая и разумная критика и советы о том, какие книги выбирать и какие "обегать должно". Эти мысли Болотова встретили понимание и поддержку со стороны просветителей XVIII в.

Одним из выдающихся просветителей этого периода был Н.И. Новиков. Из книг, которые он издал, можно было составить разносторонне подобранную библиотеку. Новиков издавал всевозможные книги на русском и иностранном языках, учебники, словари, книги по истории, географии и другим наукам, художественные произведения, журналы "Трутень", "Живописец", "Коше-

лек" и др., литературу для юношества. В 1772 г. он издал " Опыт исторического словаря о российских писателях", где даны сведения о 317 писателях.

Стремясь к распространению просвещения в России, заботясь о том, чтобы книги могли читать те, кто не в состоянии их купить, Н.И. Новиков открыл бесплатную публичную библиотеку-читальню при университетской книжной лавке в Москве.

Н.И. Новиков сыграл значительную роль в развитии педагогики детского чтения. Он всемерно распространял педагогическую науку, написал несколько работ в этой области, в том числе знаменитый трактат "О воспитании и наставлении детей для распространения общепользных знаний и всеобщего благополучия". Стержнем педагогических взглядов Новикова является воспитание любви к отечеству и благонравия. Ярким событием в жизни юных россиян стало издание Новиковым журнала "Детское чтение для сердца и разума" (1785—1789 гг.), выходившего каждую субботу как бесплатное приложение к газете "Московские ведомости". Этот журнал — первая реализованная попытка целенаправленного и систематического воздействия на воспитание и образование подрастающего поколения с помощью специально создаваемой литературы для детского и юношеского чтения. Он обращен к "российскому юношеству", которое не знало иностранных языков и из-за этого "либо совсем ничего не читало, либо обременяемы были чтением несоразмерным ни их развивающемуся еще понятию, ни памяти их" (74, с.5—6).

Особенности организации чтения молодого поколения в системе Новикова состояли в том, что издаваемый им журнал стремился дать объективные и подлинно научные знания по физике, истории, географии и некоторым другим наукам в соответствии с уровнем развития учащихся, их возрастными особенностями. Одновременно система чтения преследовала цели воспитания истинного патриота и гражданина отечества. Материалы в журнале имели, как правило, художественный характер и отличались вместе с тем полемиической направленностью, что способствовало пробуждению интереса к чтению, развитию у учащихся любознательности. Такой подход к отбору материала оказал большое влияние на русскую прогрессивную педагогику и организацию детского и юношеского чтения.

Деятельность Н.И. Новикова в значительной мере предопределила историческое развитие теории и практики руководства дет-

ским и юношеским чтением в России. С момента своего возникновения профессионально организованное и руководимое чтение юного поколения приобрело демократический характер и было идейно связано с прогрессивным общественным движением.

Демократическую линию в сфере детского и юношеского чтения продолжил А.Н. Радищев, произведения которого часто были рассчитаны для чтения мальчиками или юношами. К ним можно отнести не только "Путешествие из Петербурга в Москву", но и такие его произведения, как "Беседа о том, что есть сын Отечества", "Слово о Ломоносове", "Слово о Пугачеве", "Житие Федора Васильевича Ушакова". Общая критика государственного устройства в статьях Радищева сочеталась с критикой системы воспитания и образования, господствовавшей в сфере российского дворянства. Социальный идеал писатель видел в обществе "мудрых и знающих" людей. Он писал, что преимущества человеку могут дать только знание и благородство. "Путь к ним лежит через образование, через познание, через чтение, возвышающие душу и ум человека" (213, с. 204).

С удивительной четкостью А.Н. Радищев сформулировал одно из важнейших требований к содержанию и организации чтения: "Если рассудку вашему представлял я направлять стопы ваши в стезях наук, тем бдительнее тщился быть во нравственности вашей" (213, с. 119). В дальнейшем эта мысль Радищева о единстве знания и нравственности, о необходимости в первую очередь нравственного воздействия на ребенка в процессе чтения всесторонне развивалась прогрессивной русской педагогикой.

Идеи Н.И. Новикова и А.Н. Радищева о детском, юношеском чтении противостояли консервативным сословным представлениям, призывающим ограничить круг чтения молодых людей и воспрепятствовать проникновению грамотности в широкие массы русского народа. Разработанные выдающимися просветителями основы руководства чтением подрастающих поколений были взяты на вооружение прогрессивными педагогами и библиотекарями России в XIX в.

Библиотеку уже в XVIII в. стали рассматривать как неотъемлемую часть учебного заведения и как самостоятельное учреждение, предназначенное распространению просвещения и развитию экономики и науки. Перед библиотеками ставилась задача не только собирать и хранить книги, но, прежде всего, выдавать их для чте-

ния, обеспечивать доступность фондов для расширяющегося круга читателей. В течение XVIII в. было открыто немало библиотек разного назначения. И.И. Бакмейстер писал, что "в России находится библиотек столько, сколько, может быть, иной себе не воображает" (16, с.99).

В 1786 г. появился "Устав народным училищам в Российской Империи", в котором говорилось о том, что в каждом губернском городе должно быть по одному четырехклассному главному городскому училищу. В уездных городах могли открываться малые народные училища. В главных народных училищах предусматривалось создание книгохранилищ, состоящих из разных иностранных и российских книг, "а особливо касающихся до учебных предметов главного народного училища, и из чертежей, потребных к распространению географических знаний" (257, с. 95—96).

В связи с открытием публичных и учебных библиотек ставятся вопросы организации библиотечного обслуживания читателей, оказания им помощи в выборе книг. Деятельность библиотекаря в этот период стала приобретать педагогическую направленность. Так, профессор Х.А. Чеботарев, назначенный в 1776 г. заведующим библиотекой Московского университета, помогал студентам учиться методам самостоятельной работы с книгой, формировал у них навыки систематического чтения и умения выбирать книги. Студенты и учащиеся гимназии собирались в библиотеке для чтения и для бесед о прочитанном.

В 1779 г. была издана речь Х.А. Чеботарева "Слово о способах и путях, ведущих к просвещению", в которой обосновывается чтение как путь к достижению "учености". Он обосновал правила "благоразумного чтения лучших и полезнейших книг", что "к приумножению знания нашего весьма много способствует" (10, с. 370). Чеботарев советовал прежде всего делать правильный выбор книг, руководствуясь при этом рекомендациями научных журналов, знающих людей, предостерегал от торопливого и беспорядочного чтения, отмечал необходимость систематичности в чтении, критического подхода в оценке книг, требовал, чтобы студент мог "разбирать и поверять мнения писателей" (10, с. 370). Чеботарев рекомендовал проводить "ученые состязания, или так называемые диспуты", которые дают возможность испытать "силы разума", выявить истину. Но диспуты служат не столько "достижению учености, сколько к показанию другим оной, уже приобретенной, ибо как может спорить или опровергать какие-либо положения в науке

тот, кто еще не знает основания и связи их между собою" (10, с. 371).

В библиотеках начинают обращать внимание на создание удобств для чтения и оказания помощи читателям в выборе книг. Правила и инструкции некоторых библиотек обязывали библиотекарей собирать сведения о хороших писателях, изучать лучшие книги, учитывать при выдаче вкусы и склонности читателей. Следовательно, в работе библиотек учебных заведений проявлялись первые элементы организации чтения учащихся и их изучения.

В этот период высказываются мысли о требованиях к библиотекарям. В.Н. Татищев в изданном в 1793 г. лексиконе (словаре) указывает, что библиотекарь "должен быть многих наук и разных языков... наученный, к тому прилежный читатель", "всякой книги качество знать" (10, с. 47). Он обязан оказывать помощь читателю в выборе книг, обращаться с ним "учтиво, ласково и помощником к приобретению полезного знания себя показывать". Библиотекарь был обязан составлять "обстоятельные краткие по факультетам или наукам росписи, по алфавиту сочиненные". "За выписывающими из сумнительных книг надзирать" и заносить таких читателей в секретный журнал. В этом сказывалась охранительная политика царского самодержавия в области чтения.

Таким образом, возникновение библиотечной специальности теснейшим образом связано с развитием культуры, образования, просвещения, с изданием и распространением книг, с созданием библиотек. Первоначальные представления о педагогической сущности деятельности библиотекарей формировались под влиянием развития детского и юношеского чтения.

Для развития библиотек необходимы были определенные общественно-исторические условия. Такие условия возникают в России во второй половине XVIII в. Этот период начавшегося разложения крепостнического строя и развития капиталистических отношений характеризуется ростом элементов антифеодальной демократической культуры. Усиливается борьба за демократизацию школы и распространение знаний. Получает дальнейшее развитие книгоиздательство, активизируется и расширяется книжный рынок. Бурно развивается литература для детей. Книга получает распространение среди различных слоев населения. Вопросы организации и устройства библиотек впервые начинают ставиться и разрешаться в государственном порядке. Формируются новые, более прогрессивные взгляды на библиотечное дело. Публичные и

учебные библиотеки предоставляют возможность молодому поколению читать лучшие и полезные книги. Библиотеки стремились приобщить учащихся к чтению и самообразованию, выполнять просветительные, образовательные и воспитательные функции.

Однако эти успехи достигаются в стране крепостных и крепостников при средневековой эксплуатации человеческого труда, при отсутствии правовых норм и т.д. Прослеживая состояние библиотечного дела и развития чтения в России в XVIII в., следует отметить низкий уровень работы библиотек, их недоступность широким слоям населения и лишь начальный этап распространения самообразовательного чтения преимущественно среди привилегированных слоев русского общества. Исследователи указывают, что, по официальным данным, в 1783 г. на 800 человек в России обучался только 1, прослойка грамотных людей составляла всего 4% (7, с. 15). Однако и в этих неблагоприятных условиях растет число книг и библиотек. Получает свое первоначальное становление и развитие специальность библиотекаря как просветителя и организатора чтения.

1.3. ВОЗНИКНОВЕНИЕ БИБЛИОТЕЧНОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (XIX в.)

В первой половине XIX в., наполненной бурными внешнеполитическими и внутриполитическими историческими событиями, были достигнуты заметные успехи в развитии науки, искусства, литературы, просвещения. Нарождающийся капитализм нуждался в образованных людях. Если в XVIII в. готовил специалистов лишь один Московский университет, то в первой половине XIX в. было открыто еще 6 университетов. Появились лицеи для детей высшей сословной знати, открылось несколько средних специальных учебных заведений. Увеличилось количество учащихся в школах. Если в 1800 г. насчитывалось всего 315 училищ, в которых обучалось 19 915 учащихся (10, с. 7), то в результате преобразований в системе образования к 1838 г. в школах насчитывалось около 245 тыс. учащихся (10, с. 19).

В связи с развитием образования увеличивалось количество библиотек при учебных заведениях. К началу 30-х гг. имелись 62 гимназические библиотеки и несколько десятков библиотек при уездных училищах (3, с. 48). В 1814 г. открылась для посетителей Императорская публичная библиотека в Петербурге, основанная в

1795 г. Однако в первой половине XIX в. она была малодоступной для учащихся. **Молодым читателям запрещалось выдавать романы и повести, которые признавались "вредными для нравственности"**.

По инициативе местных просветительных обществ были открыты 31 губернская публичная библиотека и 8 библиотек в уездных городах. Организация библиотек проходила при активной поддержке издателей, писателей. Так, в издательстве А.Ф. Смирдина для каждой библиотеки подбирался комплект книг — более 1000 экземпляров, включающий произведения отечественной и зарубежной литературы. В открытии библиотек принимали участие И.А. Гончаров и Н.М. Языков в Симбирске, Г.Ф. Квитко-Основьяненко в Харькове. В 1836 г. охотно принял должность помощника библиотекаря в Вятке А.И. Герцен, находившийся там в ссылке.

В этот период получает становление и развитие библиотечная специальность. Представление о ней в России и за рубежом складывалось в рамках единого теоретического русла библиотековедения, которое рассматривалось как формально-техническая дисциплина прикладного характера. Преимущественное внимание уделялось вопросам внутреннего устройства библиотек, технике подбора и организации книжных фондов, строительства и оборудования библиотечных помещений.

В первой половине XIX в. проблема сущности деятельности библиотекаря была поставлена немецким библиотекарем М. Шреттингером. В 1808—1829 гг. вышел его двухтомный труд "Опыт исчерпывающего учебника по библиотековедению, или Руководство по успешному ведению дел библиотекарем", где, впервые вводя в оборот понятие "библиотековедение", он показал необходимость практических знаний, помогающих создать из собранных книг библиотеку, причем знаний, требующих специального изучения.

Основательно для своего времени взгляды на библиотечное образование изложил немецкий библиограф и библиотековед Ф.А. Эберт. В 1820—1827 гг. он издал трехтомный труд "Образование библиотекаря" ("Die Bildung des Bibliothekars"). Главный исторический смысл его работы заключается в том, что была сделана одна из первых попыток решить проблему подготовки кадров для библиотек. Взгляд Эберта на сущность образования библиотекарей оставил глубокий отпечаток на всем зарубежном библиотековедении XIX в. и отчасти XX в., о чем свидетельствует переиздание его

труда в 1958 г. Неизбежно его влияние и на российское библиотечное дело.

Проблема сущности библиотечной профессии хотя и ставилась в работах М. Шреттингера, Ф.А. Эберта и ряда других авторов — К. Дзяцко, М. Дьюи, Х. Мольбега, А.Ф. Шмидта, Э. Цоллера, — но глубокой разработки в тот период получить не могла. Практически вне поля зрения оставались теоретические и практические вопросы работы с читателями, ее педагогические аспекты.

Вместе с тем для этого периода характерно интенсивное развитие прогрессивных идей в области библиотечного образования. Так, американский библиотековед М. Дьюи обосновал первую в мире профессиональную организацию библиотекарей — Американскую библиотечную ассоциацию (1876 г.), первый в мире библиотечный журнал "Лайбрэри джорнал" (1876 г.) и первую в мире библиотечную школу (1887 г.) при Колумбийском колледже. Дьюи разработал "Десятичную классификацию" (1876 г), которая легла в основу "Универсальной десятичной классификации" (УДК), выступил с предложениями стандартизации каталожной карточки, библиотечного почерка, унификации сокращений слов в каталогизации, обосновал идею централизованной классификации. Все это легло в основу профессионального обучения учащихся в созданной им библиотечной школе.

В XIX в. российские библиотеки не имели еще профессионально подготовленных библиотекарей. Вместе с тем в них работали образованнейшие люди своего времени: писатели, ученые, историки, юристы, библиографы, учителя и другие специалисты. Так, В.И. Соболевский, работающий в Императорской публичной библиотеке, владел пятью иностранными языками, прекрасно ориентировался в 400-тысячном универсальном фонде и мог удовлетворить "все требования читателей из всех отделений и на всех языках" (257, с. 194).

Специальной подготовки библиотекарей еще не было. Главное внимание уделялось обоснованию значения библиотечной специальности и требований к библиотекарю. Один из основоположников русской библиографии В.С. Сопиков должность библиотекаря ставил выше всех лиц, деятельность которых связана с книгой. В своем "Предуведомлении" к "Опыту Российской библиографии" он дал развернутую характеристику требований к этому специалисту. Сопиков писал, что библиотекарем "называется тот, кому поручено привести Библиотеку в надлежащий порядок, и вместе

вверено попечение хранить оную. Должность Библиотекаря столь же важна, сколько познания его должны быть обширны... Относительно особенных качеств Библиотекаря, ему надлежит быть совершенно чужду всех предрассудков: Философических, Богословских, Политических, Исторических и проч. и быть в числе истинных охотников, которые находили в нем живую Библиотеку. Обязанность его бывает еще священнейшею, когда любопытное юношество, жаждущее всякого рода познаний, имеет в нем надежного и просвещенного руководителя, открывающего ему чистейшие источники" (257, с. 170).

Важно заметить, что, определяя требования к личности библиотекаря, В.С. Сопиков особое внимание обращает на его обязанность руководить чтением юношества. И эту обязанность он называет "священнейшею".

В исследовании Ю.В. Григорьева сказано, что "в последнее десятилетие XVIII — начале XIX в. вырабатывался некий идеал библиотеки и библиотекаря, но ничего этого в натуре еще не было" (257, с. 170). Ю.Н. Столяров в комментариях к работе Ю.В. Григорьева отметил, что это не совсем так. Многие первые библиотекари были энциклопедически образованными людьми. Он называет В.И. Соболевщикова, В.Ф. Одоевского. Библиотекарями были: И.И. Тауберт, К.М. Бэр, И.А. Крылов, А.А. Куник, И.И. Срезневский, А.Ф. Бычков и другие — действительные члены Академии наук; П.И. Рычков, Ф.Ф. Рейсс, Н.И. Гнедич и др. — члены-корреспонденты Академии наук; П.З. Кондоиди, А.И. Лужков, А.Н. Оленин, М.Н. Загоскин, М.А. Корф и др. — почетные члены Академии наук.

Деятельность названных библиотекарей в немалой степени способствовала росту популярности библиотек и библиотечной профессии. Многие библиотекари создавали труды по вопросам библиотечного дела. Были изданы классификации А.Н. Оленина и К.М. Бэра, правила, отчеты и каталоги научных и публичных библиотек, а также речи и доклады при их открытии.

Особый интерес вызывает практическая деятельность известных российских библиотекарей того времени. **И.А. Крылов** — великий баснописец, драматург, журналист, издатель — в течение 29 лет работал в Публичной библиотеке Петербурга (с 1812 по 1841 г.). Благодаря его усилиям был создан фонд русских и славянских книг, составлен систематический каталог этого фонда. Впервые в истории библиотечного дела Крылов применил систему шифровки книг с од-

новременным проставлением шифров в каталоге, предвосхитив на 40 лет осуществление этого метода в масштабах всей Публичной библиотеки. В 1818—1819 гг. он ввел элементы описания коллективно-го автора, значительно опередив своих зарубежных коллег. Подобные описания были разработаны комиссией библиотеки Британского музея только в конце 1830-х годов. Крылов уделял большое внимание составлению списков литературы для читателей, указателей. Он подготовил список книг о Петербурге, изданных с 1741 по 1826 г., а также указатель по различным отраслям знания, содержащий свыше 33 000 названий книг за 1663—1822 гг. Труды И.А. Крылова в области каталогизации и классификации библиотечных фондов получили заслуженное одобрение в отечественном библиотековедении.

В течение 12 лет библиотекарем Казанского университета работал великий русский математик, профессор Н.И. Лобачевский. Он организовал комплектование библиотеки новейшей литературой, организовал комитет профессоров, которые занимались этой деятельностью; ввел строгие правила, обеспечивающие сохранность книг; занимался проблемами каталогизации и классификации; расширил круг лиц, пользующихся библиотекой.

Деятельность выдающихся библиотекарей имела прогрессивный характер, способствовала распространению культуры и просвещения, повышению общественной роли библиотек, превращению их в доступные учреждения. Высокий интеллектуальный уровень библиотекарей, их творческий потенциал позволял квалифицированно оказывать помощь читателям в выборе книг, их освоении. Многие библиотекари оказались способными выполнять и сугубо библиотечные функции: комплектовать, обрабатывать, расставлять библиотечный фонд, создавать справочно-библиографический аппарат и т.п. Однако эта деятельность не всегда удавалась библиотекарям из числа профессоров, что дало основание К.И. Рубинскому заметить: исполнение обязанностей заведующего библиотекой профессорами "ведет к очень печальным последствиям... Состояние библиотек было плачевное, и стало очевидным, что необходимо поручить их лицам, не принадлежащим к профессорскому персоналу" (257, с. 173). Так получала признание библиотечная специальность как специальность самостоятельная, требующая общенаучной и специальной подготовки.

В целом конец первой половины XIX в. стал важным этапом в становлении библиотечной профессии. В.Ф. Одоевский

обосновал необходимость разграничения функций между сотрудниками библиотеки. Ю.Н. Столяров отмечает, что "фактически В.Ф. Одоевским был поставлен вопрос о разделении профессии библиотекаря на ряд специальностей" (257, с. 205). Несколько позднее (в 1863 г.) эту идею развил В.И. Соболевский, предложивший специализировать библиотекарей по следующим направлениям: 1) "правильное, научное ведение дел приращения библиотеки", или, говоря современным языком, комплектования фонда; 2) "каталогизация всего вступающего" и 3) "хранение вступившего" (257, с. 95—96). Соответственно им были названы библиотечные специалисты: библиотекари, каталогизаторы, хранители.

В области работы с читателями определяющей была идея открытия библиотек для широкой публики. Эту идею отстаивали передовые библиотековеды: В.И. Соболевский, Ф.Ф. Рейсс, Н.И. Лобачевский и др. Ф.Ф. Рейсс, например, считал основным лозунгом своей деятельности — сделать библиотеку полезной всем, открыть ее двери для широких слоев населения.

В связи с увеличением числа читателей в библиотеках, о чем свидетельствуют многие документы первой половины XIX в., библиотекари расширяли круг своей деятельности: создавали удобства для посетителей, помогали в выборе книг, начали изучать круг читателей и в какой-то мере пытались руководить их чтением. Для руководства чтением использовались библиографические списки и критические статьи. По словам П.И. Макарова, "наша критика... в пользу тех любителей чтения, которые для выбора книг не имеют другого руководства" (257, с. 166). В "Предупреждении" В.С. Сопикова к "Опыту российской библиографии" (1813 г.) прослеживается мысль о рекомендательной библиографии, которая должна оказывать помощь тем читателям, которые тянулись к знаниям, культуре, самообразованию. В.Г. Анастасевич, придерживаясь аналогичных взглядов, отмечал, что библиография — это наука, которая содержит в себе "премногие пользы и выгоды не только для посвятивших себя ученому состоянию, для коих она необходима, но и для ищущих одного удовольствия в чтении книг, как путеводительница и наставница в выборе оных" (257, с. 166).

Библиотекари осознавали необходимость изучения читателей. Так, А.Н. Оленин в отчете Петербургской публичной библиотеки за 1817 г. отмечал, что сведения о читателях и книговыдаче позволяют судить о том, каким группам читателей служит библиотека, каковы их запросы и насколько библиотека удовлетворяет их тре-

бования. В результате рецензирования отчетов библиотеки за 1854, 1857 и 1858 гг. Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов на страницах "Современника" писали, что в отчетах "несравненно полнее" стала даваться характеристика читателей и анализироваться книговыдача — "по предметам и отраслям знания" (257, с. 163).

В первой четверти XIX в. появилась идея дифференцированного обслуживания читателей. Ее предложил В.И. Соболевский в результате ознакомления с библиотекой Британского музея. Он высказывался против сосредоточения всех читателей в одном зале, где одновременно находилось до 300 человек. Отсутствие дифференцированного обслуживания читателей В.И. Соболевский наблюдал и в зарубежных библиотеках ряда стран — Германии, Франции, Бельгии, Англии и Австро-Венгрии.

Прогрессивные идеи в развитии библиотечной деятельности не находили поддержки со стороны царского правительства. Ю.В. Григорьев отмечал, что "правильным идеям" в области работы с читателями" противостояла политика царизма, стремление если не закрыть вообще доступ в библиотеки широким слоям населения, то по возможности ограничить использование их фондов" (257, с. 166). Ю.Н. Столяров, углубляя этот вывод, показывает, что эта политика имела своих апологетов, и называет директора Императорской Публичной библиотеки А.Н. Оленина, который требовал от подчиненных ее проведения. Эта политика была направлена на всемерное ограждение читателей не только от мистических и антинаучных произведений, что вполне правомерно, но и от актуальной и художественной литературы. Проводя линию на то, чтобы библиотека имела дело с "ищущими истинного просвещения" и серьезных занятий, Оленин вместе с тем ряд книг сразу направлял в спецфонд, запретил выдачу текущих политических журналов, газет и даже сказок. По его указанию В.С. Сопиков и И.А. Крылов составляли реестры романов, сказок, повестей, которые, по их мнению, дурно влияли на нравственность молодежи. В этих действиях Оленина видно стремление оградить юношество от произведений, "развращающих нравы".

Такая деятельность в библиотеках была обусловлена политикой царского правительства, которое усиливало гонение на печать, культуру и народное образование, особенно в периоды реакции 1815—1828 гг., конца 40—начала 50-х гг. Специально созданный Ученый комитет Министерства духовных дел и народного просвещения контролировал состав фондов школьных библиотек. Были

введены даже ограничения на допуск в библиотеки читателей "нижних чинов" и юношества. Сократился выпуск книг, объем и качество новых поступлений в библиотеки в связи с деятельностью "Негласного комитета по делам печати" — верховного цензурного органа, созданного в 1848 г. для наблюдения "за духом и направлением книгопечатания", а также Комитета цензуры иностранной литературы. Все это привело к тому, что накануне отмены крепостного права библиотеки владели жалкое существование, многие из них прекратили свою деятельность. Работников библиотек, заподозренных в пропаганде идей декабристов, петрашевцев, арестовывали и высылали в Сибирь.

В этих крайне противоречивых и сложных условиях усиливалось значение библиотек в образовании, просвещении и культурной жизни страны. В начале 30-х г. XIX в России насчитывалось 62 гимназические библиотеки и несколько десятков библиотек при уездных училищах. Они были закрытыми, ограниченными пределами своей школы. Учащиеся могли удовлетворять свои читательские потребности в публичных библиотеках. В течение полувека в губернских и уездных городах открылось 39 публичных библиотек, появились клубы или общества любителей чтения. Передовые общественные деятели рассматривали библиотеку как мощное средство распространения прогрессивных идей, отстаивали ее общедоступность. **А.И. Герцен, принявший должность помощника библиотекаря в Вятке, в день открытия библиотеки в 1837 г. произнес свою известную речь, в которой утверждал, что "публичная библиотека — это открытый стол идей, за который приглашен каждый, за которым каждый найдет ту пищу, которую он ищет..." (60, с. 366).**

Под влиянием развития библиотек и расширения круга читателей формируются требования к профессиональной подготовке библиотекарей. Зарубежными специалистами рассматриваются вопросы образования библиотекарей. Большинство достижений российской библиотековедческой мысли в этом направлении имели, на наш взгляд, скорее прогностический характер. Отсутствие специальной подготовки кадров сказывалось на организации деятельности библиотек. Во многих из них не осуществлялся дифференцированный подход к работе с различными категориями читателей, в том числе и с подрастающим поколением.

Во второй половине XIX в., когда Россия вступила в новый период исторического развития, зарождается общественное движе-

ние за открытие библиотек и народных читален. Во многих губернских городах открываются новые публичные библиотеки, а библиотеки учебных заведений в уездных городах превращаются в публичные. По данным исследования К.И. Абрамова, в 1886г. имелось 729 публичных библиотек. Они в основном открывались в Петербурге, Москве и крупных губернских городах. В Европейской части России на 608 городов приходилось 591 библиотека. В большинстве уездных городов и особенно в сельской местности не было публичных и народных библиотек. В начале 90-х г. по неполным данным, в сельской местности земства открыли около 3 тыс. народных библиотек и читален. Большинство из них было открыто при учебных заведениях. Народные библиотеки и читальни, хотя и предназначались для взрослого населения, в основном посещались учащимися. В большинстве городов учащиеся составляли 60—80% посетителей библиотек.

В этот период со стороны царского правительства усиливается надзор за библиотеками. С 1867 г. его стало осуществлять Министерство внутренних дел. Вместе с тем сохранился надзор за библиотеками со стороны Министерства образования. С 1884 г. оно стало издавать списки произведений, которые не допускались в публичные библиотеки и общественные читальни. В числе запрещенных указывались произведения В.Г. Короленко, Л.Н. Толстого, В.М. Гаршина, В. Гюго и др. писателей. В 1885 г. министр народного просвещения предложил изъять из учебных библиотек книги, которые не допускались в общественные библиотеки, а в 1887 г. запретил учащимся посещать общественные библиотеки.

В библиотеки поступали только те книги, которые одобрил Ученый комитет Министерства просвещения. Он стал издавать каталоги книг и периодических изданий, допущенных к чтению в народных библиотеках. Для этих библиотек широко рекомендовались официально-патриотические и религиозно-нравственные книги, сказки, приключенческая литература, отвечающая, по мнению комитета, духовным запросам читателей. Вместе с тем комитет стремился ограничить круг чтения юношества. Произведения В.Г. Короленко, А.П. Чехова, Н.А. Некрасова, Г. Флобера, Т.Г. Шевченко и др. классиков были представлены в каталоге лишь отдельными изданиями.

В целом деятельность как народных библиотек и читален, так и ученических библиотек не отвечала потребностям подрастающих

поколений. **Беспокойство по поводу состояния ученических библиотек выражал Д.И. Писарев. Он отмечал, что при многих гимназиях вовсе нет ученических библиотек. Не меньшую озабоченность критика вызывало и содержание фондов библиотек: "... в ученических библиотеках мы не найдем ни одного порядочного кругосветного путешествия, ни одной дельной исторической книги и ни одного произведения Тургенева, Гончарова, Достоевского, Писемского, Толстого, Помяловского, Островского и других новейших писателей" (192, с. 65).**

Н.В. Шелгунова также беспокоило, что "в массе начальных училищ нет библиотек для внеклассного чтения, а если они и попадаются иногда, то составлены случайно, без системы, и потому не имеют никакого значения для нравственного и умственного развития детей" (321, с.73).

Революционные демократы особое внимание обращали на необходимость улучшения состава книжных фондов ученических библиотек, подчинения их задачам образования и воспитания молодого поколения.

Во второй половине XIX в. продолжалось теоретическое осмысление деятельности библиотек, издавались очерки об отдельных библиотеках. В этот период издаются труды В.И. Соболевцова "Об устройстве общественных библиотек и составлении их каталогов" (1858 г.) и "Обзор больших библиотек Европы в начале 1859 года" (1859 г.). В.И. Соболевцов, называя публичную библиотеку "великой книгой науки", отстаивал необходимость раскрыть эту книгу читателям. Он особое внимание обращал на организацию книжных фондов и каталогов, предлагал в каждой библиотеке создать систему каталогов, подчинить их интересам читателей.

Видную роль в развитии библиотечного дела сыграл В.В. Стасов — выдающийся искусствовед, художественный и музыкальный критик, проработавший в Публичной библиотеке Петербурга более 50 лет. В своих работах он раскрыл значение и задачи библиотек, их место в обществе. В.В. Стасов заботился о том, чтобы книги предоставлялись в общественное пользование, были доступны всем слоям населения. Особенно актуально звучит его мысль о проведении в библиотеках таких мероприятий, которые заставили бы читателей "валить в библиотеку толпами". Библиотекари, по его мнению, должны делать все возможное для привлечения населения к чтению, оказывать помощь в выборе книг, помогать

справками и консультациями. Важную роль В.В. Стасов отводил выставкам и экскурсиям, которые часто устраивались в Публичной библиотеке. Он и сам, заведя художественным отделом этой библиотеки, устраивал выставки, имеющие большое культурно-просветительное значение.

Деятельность В.В. Стасова оказала существенное влияние на становление библиотечной профессии. Он расширил представление о деятельности библиотечных специалистов, показал на практике возможность использования массовых форм работы с целью привлечения читателей в библиотеки и их художественного воспитания.

Более разнообразной становилась работа с читателями в публичных библиотеках. Для них проводили лекции, литературные вечера, концерты, платные спектакли другие мероприятия.

Активно содействовали организации деятельности библиотек представители общественно-политического и революционного движения. Они открывали в различных городах частные библиотеки, кабинеты для чтения, народные библиотеки, помогали в открытии библиотек при воскресных школах, народных читален. Известна деятельность Н.А. Серно-Соловьевича и А.А. Черенина в Петербурге, Е.С. и Н.П. Баллиных в Харькове, А.А. Красовского в Вятке, А.И. Иконникова в Перми и др. Читателями этих библиотек были в основном разночинцы, учащиеся гимназий и духовных семинарий, студенты. Библиотекари этих библиотек проводили разнообразную работу с читателями: литературные и музыкальные вечера, чтения вслух, беседы о прочитанном, составляли планы чтения и рекомендательные списки литературы.

Таким образом, во второй половине XIX в., когда начался новый период в истории страны в связи с отменой крепостного права, когда появились новые общественные силы, зрели революционно-демократические идеи, отстаивалась необходимость просвещения, начался новый этап развития библиотечного дела, а вместе с тем и новый уровень осмысления библиотечной специальности.

В профессиональной характеристике передовых библиотекарей тех лет особенно значимы высокий уровень образования, знание литературы определенной отрасли, эрудиция, стремление выполнять сугубо библиотечные функции и использовать разнообразные формы работы с читателями.

1.3.1. Педагогические идеи в области детского чтения и их роль в развитии библиотечного образования

В трудах писателей, критиков, педагогов XIX в. мы находим множество идей, суждений по вопросам детского, юношеского чтения, которые сыграли большую роль в формировании специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением. Непреходящее значение имеют идеи революционных демократов. В их статьях и рецензиях, которые печатались в передовых русских журналах, заложены основы педагогики детского, юношеского чтения как относительно самостоятельной области педагогического знания. Создание демократической теории детского и юношеского чтения связано с деятельностью **В.Г. Белинского**. Он считал литературу действенным средством образования и воспитания подрастающих поколений. В статье-рецензии "О детских книгах" (1840 г.) критик писал: "Воспитание — великое дело: им решается участь человека... Книги, которые пишутся собственно для детей, должны входить в план воспитания как одна из важнейших его сторон" (19, с. 82, 91). Критик отмечал непреходящую роль книги, чтения в формировании нравственных качеств, патриотических чувств, эстетических представлений в подготовке юных граждан к труду и практической жизни, к бескорыстному служению общему благу. Его не удовлетворяло состояние детского, юношеского чтения. Большею частью для детей предназначались произведения наилучших зарубежных авторов конца XVIII — начала XIX в., приспособляемые русскими переводчиками к требованиям официальной идеологии и педагогики (книги Ренневиля, Кампе, Коцебу, Шмидта или Беркеня, Бульи и Жанлис). Безликие и безжизненные, слащаво-сентиментальные произведения были ненавистны критику "нагим" дидактизмом, ханжеским религиозным духом, мещанской моралью. Резко критикует он и реакционно-дидактические сочинения отечественных писателей: А. Зонтаг, А. Ишимовой, В. Бурьянова (Бурнашева), П. Фурмана, Б. Федорова.

В.Г. Белинский сформулировал требования к содержанию и специфике детского, юношеского чтения. Он доказывал необходимость ориентировать чтение на развитие чувств, воображения. Книга для детей должна быть занимательной, дарить радость, наслаждение, будить любознательность. Белинский раскрыл и отстаивал в борьбе с реакционной критикой и официальной охранительной педагогикой непреходящую силу нравственно-эстетического воздействия на молодое поколение произведений

отечественных писателей: И.А. Крылова, А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.В. Кольцова. Истинным воспитателем детей критик считал В.Ф. Одоевского. Он горячо приветствовал "Русские сказки бабушки Ирины", пробуждающие у юных читателей "любопытность, наблюдательность и любовь к природе". Предлагал использовать их и "для домашнего театра, этого прекрасного и полезного наслаждения" (18, с.104). Белинский призывал давать детям "больше и больше созерцание общего, человеческого, мирового". Знакомить детей с общечеловеческим через "родные и национальные явления... Общее является только в частном: кто не принадлежит своему отечеству, тот не принадлежит и человечеству" (19, с. 91). Особую роль в формировании гражданских чувств критик отводил историко-художественной литературе, полагая, что она даст юному гражданину примеры "великих действий представителей человечества". Белинский рекомендовал для детского, юношеского чтения и переводную литературу: романы Вальтера Скотта и Фенимора Купера, "Робинзон Крузо" Даниеля Дефо, "Дон Кихота" Сервантеса, произведения Гофмана, "Илиаду" и "Одиссею" Гомера. Единство мировой классической и современной литературы в чтении, по его мнению, — наиболее благоприятно для общего и литературно-художественного развития личности. В кругу детского и юношеского чтения большое место отводил Белинский научно-познавательной литературе. Об этом свидетельствуют рецензии на статьи и книги по зоологии, астрономии, минералогии, географии и т.д. Интересны его размышления об этих книгах. Например, книгу "Картинная галерея, или Систематическое собрание рисунков по всем отраслям человеческих познаний", изданную А. Плюшаром, называет "полной энциклопедией", истинно полезным изданием, обогащающим юных читателей "массою сведений живых и разнообразных", пробуждающих "любопытство — главную пружину развития умственного и нравственного".

Непреодолимое значение имеют мысли Белинского о психологии восприятия литературных произведений. Необходимой ступенью их постижения он называет момент "внутреннего и душевного освоения и сдружения" с ними, насыщение "непосредственного чувства". Именно это чувство создает психологическую почву для "приемлемости впечатлений изящного" и в конечном счете — для общего понимания произведения, способности читателя "произвести" свое суждение о нем. Непосредственное чувство активи-

зирует фантазию читателя, становится основой читательского творчества. Вместе с тем, по мнению критика, в процесс "наслаждения чтением" необходимо включать знания, мысль, так как наиболее богатая и плодотворная форма постижения художественной реальности рождается через неразрывное, гармоническое единение в этом процессе знаний и эмоций, разума и чувства. Полноценное освоение литературного произведения, считает Белинский, требует от читателя "современных понятий о творчестве", то есть определенного уровня эстетического развития. В его основе — расширение читательского кругозора и одновременно просвещение читателей в общетеоретических проблемах культуры и литературы.

Эффективность воспитательного воздействия книги, по мнению Белинского, во многом зависит от целенаправленного руководства чтением, которое основывается на умении воспитателя разобратся в литературных произведениях и на всестороннем знании читателя-ребенка. Критик привлек внимание руководителей чтения к возрастным и индивидуальным особенностям юных читателей, требовал учета их при создании книг и воспитании литературой: "Человек имеет свои эпохи возрастания, не сообразуясь с которыми можно затушить в нем всякое развитие " (19, с. 91).

В наследии В.Г. Белинского мы находим богатейшие, ныне актуальные идеи в области детского и юношеского чтения. Признание литературы действенным средством социального, гражданского воспитания и разностороннего развития личности, разработка круга чтения, привлечение внимания к возрастным особенностям детей как читателей, к вопросам психологии чтения, определение исходных педагогических требований к руководству чтением — все это позволяет ему по праву считаться основоположником педагогики детского и юношеского чтения в России.

Борьба за передовое детское и юношеское чтение — важная часть деятельности А.И. Герцена. Сознывая себя продолжателем дела Радищева и декабристов, он многократно возвращался к мысли о передаче революционных и патриотических традиций молодому поколению через чтение: "Книга — духовное завещание одного поколения другому... в книге не одно прошедшее; она составляет документ, по которому мы вводимся во владение настоящего, во владение всей суммы истин и усилий; она — программа будущего" (59, с. 367—368).

Герцен считал, что воспитание "молодых штурманов будущей бури" невозможно без привлечения книжных богатств и активного участия юношества в общественной жизни. Он горячо приветствовал открытие публичной библиотеки в Вятке 6 декабря 1837 г. как "храма мысли". Герцен выявляет закономерности возрастного развития личности, его движущие силы и характерные особенности каждого возрастного периода. Обобщая свои наблюдения и размышления о развитии детей, писатель делает вывод, что они рано обнаруживают богатство и глубину переживаний, что дети не только пытливы, но и проницательны, "упорно возвращаются... ко всему таинственному и страшному, и допытываются с удивительной настойчивостью и ловкостью до истины" (58, с. 33). У детей рано возникают социальные чувства. Они стремятся к обществу товарищей, сверстников. Герцен отмечает, что дети — жадные слушатели, потому что любознательны: они любят по многу раз слушать один и тот же рассказ. Их привлекают не только сказочные, фантастические сюжеты, но и исторические события, факты из современной общественной жизни, в особенности если они имеют героический характер.

Признавая значение каждого жизненного периода для читательского развития, Герцен особо выделяет юношеский возраст, когда обогащается и углубляется внутренняя жизнь, жизнь чувств, воображения, начинается интенсивная работа мышления. Юношество стремится понять причины всего существующего, отыскивает ответы на свои вопросы не только в художественных произведениях, но и в научных, научно-популярных книгах.

Вслед за Белинским Герцен отстаивал широкий круг детского и юношеского чтения, включал в него прежде всего произведения классической литературы — западноевропейской и современной ему русской. В своих работах он раскрыл революционизирующее влияние передовой русской литературы. В 20—30-х гг. XIX в. в ней первое место занимала поэзия декабристов и революционные стихи А.С. Пушкина. "Целое поколение подверглось влиянию этой пылкой юношеской пропаганды", — писал Герцен. Важное место в круге чтения молодых людей он отводил научной и научно-популярной литературе. Писатель убежден, что естественные науки должны быть в основе воспитания, чтобы "очистить отроческий ум от предрассудков, дать ему возмужать... и потом уже раскрыть для него... мир человеческий, мир истории, из которого двери отворяются прямо в деятельность, в собственное участие в современных вопросах" (58, с.140).

Актуальной для руководителей чтения являлась мысль Герцена о том, что в целях формирования мировоззрения нужны особый отбор материала и особые методы его передачи. Он дал замечательный пример сообщения научных знаний в своих произведениях "Разговор с детьми" и "Опыт бесед с молодыми людьми". Учитывая возрастные психологические особенности читателей, уровень их подготовки к восприятию знаний, Герцен добивается, чтобы слушатели восприняли его объяснения явлений действительности не как навязанные извне, а убедились в его правоте, согласились с его доказательствами. Он вовлекает их в "логический процесс", активизирует их умственную пытливость, любознательность, постановкой вопросов стимулирует дальнейшую самообразовательную деятельность.

Герцен высоко ценил систематическое самообразовательное чтение по определенной программе. Он писал, что его собственное бессистемное чтение в детские годы было "одним из главных препятствий серьезному учению" (58, с. 47). **В дальнейшем Герцен составлял списки книг и для себя, и для своих близких.** Сохранился список книг его пятнадцатилетней дочери. В него включены: учебные пособия по математике, истории и географии, в том числе и по географии России, сочинение Брема "Жизнь животных", поэмы Байрона, сочинения Корнеля, сказки Андерсена, "Путешествия" Купера, "Жизнь крестьянина" Эркман — Шатриана и др.

Герцен считал необходимым с детских лет формировать у читателей умения и навыки систематического сознательного и критического чтения, а также перечитывания лучших литературных произведений. Ссылаясь на личный опыт чтения, он писал: "У меня страсть перечитывать поэмы... великих maestri: Гете, Шекспира, Пушкина, Вальтера Скотта" (59, с. 279). По мнению Герцена, человек по-новому читает и воспринимает произведения великих писателей при перечитывании. Более качественное прочтение — результат нового в его жизненном и читательском опыте, в его мыслях и переживаниях. Это и показатель его духовного развития и влияния чтения. Признавая значение руководства чтением, Герцен выражал опасение, что при некоторых условиях оно может затормозить непосредственное эмоциональное восприятие произведений. Это происходит в том случае, если оценивать неповторимые по своей глубине и красоте художественные произведения под углом зрения "обыденной житейской мудрости", которая является показателем полного равнодушия к ним. А между

тем их нужно читать с увлечением, со страстью, и это поможет "проникать глубже в предмет, охватывать его своим огнем" (58, с. 212—213).

Мысли великого революционера и демократа А.И. Герцена о чтении — это весомый вклад в развитие отечественной педагогики детского и юношеского чтения. Они значительно обогатили представления о сущности подготовки библиотекарей к руководству чтением подрастающего поколения.

Воспреемниками передовых идей в педагогике детского и юношеского чтения стали революционеры-демократы Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов. Их деятельность проходила в новых исторических условиях, когда наблюдалось оживление демократического движения, требование политических реформ.

Н.Г. Чернышевский, борясь за воспитание "нового человека", хотел, чтобы книги для детей и юношества были "учебником жизни", действенным средством образования и самообразования, формирования нравственных качеств и революционно-демократических идеалов. Этим определяется боевой дух его статей и рецензий, которые он публиковал в журнале "Современник" в 1854—1862 гг. Чернышевский продолжил борьбу за широту и содержательность круга детского, юношеского чтения. Еще в студенческой работе "О том, какие книги должно давать читать детям" (1849 г.) он опровергал доводы "ограничителей детского чтения", которые считали, что современная литература отвлекает юных читателей от серьезных занятий и, кроме того, знакомит с вещами, о которых им знать рано и вредно (любовь, страдания, грубые стороны человеческой жизни, пороки и злодеяния и т.п.). Критик отстаивал современный социальный роман как чтение не только интересное, но и полезное для детей. Уважая право подрастающего поколения на новую передовую литературу, он требовал уважения к уму и любознательности юных читателей. В авторецензии на книгу о Пушкине Чернышевский писал, что с детьми можно говорить об истории, о нравственных науках, о литературе. В рецензии "Собрание чудес, повести, заимствованные из мифологии" (1860 г.) он писал, что пусть дети читают какие хотят книги, но "во всех книгах они будут замечать лишь шумные сцены сражений, разных геройских подвигов, а любовные интриги они будут пропускать без всякого внимания" (19, с. 247).

Критик хорошо понимал психологию читателя-подростка. В предисловии к книге о Пушкине читаем: "Кто потрудится перенестись

мыслию к собственному детству и отрочеству, тот, верно, вспомнит, как в то время хотелось ему казаться большим и как отталкивало его одно название детский" (19, с. 241). Поэтому он советует родителям, прочитав книгу, вырвать предисловие, чтобы подростки не узнали, кому предназначена книга.

Большое внимание уделял Чернышевский самообразовательному чтению. Он призывал шире распространять знания с помощью хороших и нужных книг. В 1878 г., находясь в вилюйской ссылке, размышляя о характере воспитания и обучения сыновей, Чернышевский писал: "Учение в школе — это еще не учение, надо самому учиться тому, что нравится, развивать любовь к чтению, особенно к произведениям передовой русской литературы, т.к. **Пушкин, Лермонтов, Гоголь... все-таки гораздо важнее и в тысячу раз умнее, чем все школьные книги всех на свете школ" (19, с. 733).** В литературе Чернышевский видел основное средство самообразования. Два ее вида: "ученую" — книги по истории, естественным наукам и "изящную", к которой критик относил произведения, воздействующие на "воображение и сердце читателя", — он считал в равной степени важными и полезными для образования и воспитания молодого поколения.

Развитие читательской активности и самостоятельности, воспитание сознательного, критического отношения к книге, постоянное изучение учащихся как читателей, глубокое понимание их психологии, стремление удовлетворить читательские интересы гимназистов, использовать разнообразные методы в воспитании их как читателей — эти педагогические принципы были положены в основу деятельности Чернышевского как учителя словесности и заведующего библиотекой в Саратовской гимназии. Они не потеряли своей актуальности и в наши дни.

Соратник Н.Г. Чернышевского по общественно-политической борьбе, выдающийся критик и публицист **Н.А. Добролюбов** исследовал содержание чтения юного поколения в новых исторических условиях, когда нужно учиться "выдерживать борьбу со злом", "отстаивать свою душевную чистоту и защищать общественную правду от лжи, насилия и своекорыстия". В таких условиях главной задачей воспитания критик считал "возможно полное и правильное развитие личной самостоятельности ребенка и всех его духовных сил".

Глубокое знание детской психологии позволило Добролюбову сделать вывод о необходимости не только увлекать воображение

юного читателя "как способность, сильнее всех других действующую в детском возрасте", но и дать ей "надлежащее развитие", позаботиться о его "мыслительных способностях", помочь пробуждению любознательности. Для этого необходимо знакомить детей с рассказами "из действительной жизни", разъяснять те вопросы, "которые теперь волнуют общество и встретят нынешних детей тотчас, как только они вступят в жизнь" (19, с. 344).

Резко выступал критик против реакционно-дидактических сочинений, которые уводят детей в мир "ложных чувств" и "ложных представлений", где регламентируются детские чувства и подменяются живые нравственные порывы прописной моралью. В рецензии на дидактическую книгу "Школа" он обнажил суть классово-позитивной позиции составительницы, стремящейся приучить детей к терпению и покорности, убедить их в том, что человек никогда не должен роптать на свое положение, мириться с тем, что ему предопределено еще до рождения.

Революционно-демократическая идеология Добролюбова с особой очевидностью выступает в его оценке исторических книг, их роли в воспитании. Он обращает внимание на умение авторов отобрать и подать в системе наиболее значительные для юных читателей факты, на научный уровень и характер изложения с учетом детского восприятия, способность представить историю в живых картинах событий, живых характеристиках исторических деятелей. Издаваемые книги по истории в большинстве своем не удовлетворяли критика. Так, в пособии Е.Соколовой "Всемирная история" особенно опасной является мысль о том, что созерцание истории якобы должно вести читателя только "к смиренному сознанию человеческого ничтожества". **Позиция автора французской книги "Мир в эстампах", оправдывающего рабство в Америке, представляется Добролюбову весьма близкой взглядам русских господ, называвших своих слуг "хамовым отродьем". Критик предупреждает, что от таких сведений и понятий "благоразумный воспитатель должен всячески оберегать детскую голову и сердце" (19, с. 292).** О том, с какими историческими явлениями следовало бы знакомить подрастающее поколение, говорит тематика, которую Добролюбов предлагал для чтения по истории: история французских крестьян, история городских общин, история возрождения искусств и наук, история гражданского развития Англии. Изучение таких вопросов, по мнению критика, помогло бы юным читателям лучше понять жизнь Европы того времени и

способствовало бы формированию у них демократических убеждений.

Добролюбов считал, что в круг чтения надо вводить литературу, воспитывающую молодое поколение в духе демократического гуманизма. В каждом произведении он ценил не только отбор новых сведений, фактов об окружающем мире, но и общую революционно-демократическую направленность. Так, в рецензии на книгу "Деревня" критик требовал реалистического показа деревенской жизни, считал, что следовало бы "изобразить не только горе, нужду и беспомощность крестьян, но даже самые пороки их — и при всем этом не отвратить от них сочувствие читателя. Следовало бы только показать, что и как довело и доводит крестьян до этих пороков" (19, с. 327). Одновременно он рекомендовал рассказывать детям о замечательных людях, которыми богат русский народ. Сам Добролюбов написал книгу о Кольцове и авторецензию.

В рецензиях на "Сборник избранных мест из произведений современных писателей", на хрестоматию "Русская лира" Добролюбов называет передовых русских писателей — Пушкина, Гоголя, Некрасова, Л.Толстого, Тургенева, Лермонтова, Гончарова, Островского, Писемского, Н.Успенского, Щедрина, Григоровича, Кольцова, Никитина, Тютчева, Майкова, Фета, Полонского и др., — произведения которых надо вводить в круг детского и юношеского чтения. Из зарубежной литературы он рекомендует сказки Андерсена, которые "могут хорошо подействовать на ум и сердце детей", сказки братьев Grimm, чтение которых "развивает воображение и пробуждает поэтическое чувство", а также романы Диккенса, "Хижину дяди Тома" Бичер Стоу, стихи Гейне и Беранже.

Добролюбов был убежден, что в чтении юного поколения должна быть представлена самая разнообразная литература, но всегда поставленная в такую систему, такие сочетания, которые в совокупности позволяют юному человеку "разумно определять свое отношение к миру", проходить органический путь возвышения понятий "от идеи своего народа и государства до идеи народа и государства вообще и, наконец, до идеи человечества" (19, с. 287—288). По существу — здесь мысль о ценности сближения людей через книгу в масштабах общечеловеческого взаимопонимания. Освоение произведений в такой системе требует помощи и педагогического руководства. Оно заключается в том, чтобы дать доступную ребенку критику, привести в систему и объяснить юному читателю его впечатления. Но делать это надо так, чтобы сам читатель "выводил свое заключение".

Творческие поиски Добролюбова в области детского и юношеского чтения не только обогатили педагогическую мысль XIX в. Они были устремлены в будущее и поэтому так значительны для современных специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением.

Интересные мысли по вопросам чтения содержатся в трудах выдающегося представителя русской литературной критики и публицистики **Д.И. Писарева**. Веря в возможность преобразования общества с помощью науки, он придавал большое значение систематическому образованию. Вместе с тем доказывал несостоятельность официальной системы образования выполнить подобную задачу. Распространению научных знаний, по мнению Писарева, содействует литература, чтение. Находясь в Петропавловской крепости, он пишет статьи "Наша университетская наука", "Школа и жизнь". В них отмечается необходимость изменения системы образования. Как и Чернышевский, Писарев подчеркивает социальную роль самообразовательного чтения: "Надо учиться в школе, — писал он, — но еще гораздо больше надо учиться по выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого" (192, с. 290).

Эффективное самообразовательное чтение находится в прямой зависимости от глубины знания жизни, проникновения в ее сущность, понимания общественных процессов. Вспоминая годы пребывания в университете, Писарев отмечает, что чтение без определенной цели не приносило успеха. Но когда пришлось читать и обдумывать читаемое с практической целью, тогда мысль получала такой толчок, действия которого он не мог предвидеть и рассчитать. Говоря о самообразовательном чтении, Писарев рассматривал и вопрос о культуре чтения: на свете есть много хороших книг, но "эти книги хороши для тех людей, которые умеют их читать" (192, с. 334). Умение читать, по мнению критика, завоевывается упорным трудом, потому что чтение — мыслительный процесс, в ходе которого формируются убеждения.

Писарев выражал беспокойство по поводу состояния ученических библиотек в России XIX в. Отмечал, что именно библиотекам отводится важная роль в организации самообразовательного чтения. Однако при многих гимназиях вовсе не было ученических библиотек. Писарев приводит такие данные: в казанском округе из 12 гимназий только 7 имели библиотеки; укомплектованы библи-

отеки явно неравномерно: самая богатая, екатеринбургская, имела 505 томов, а самая бедная, пермская — 77 томов (192, с. 193).

Ученическая библиотека, по мнению Писарева, должна быть составлена "не из детских, а из общезанимательных и общедоступных книг". В ней должны быть представлены произведения лучших отечественных и зарубежных беллетристов, "описания замечательных путешествий, исторические сочинения и популярные книги по всем отраслям естествознания" (192, с. 199). Такие книги будут полезны учащимся не только во время пребывания в гимназии, но и после ее окончания. Утверждение Писарева о том, что "в ученических библиотеках детские книги совершенно неуместны", видимо, объясняется тем, что значительная часть современной ему детской литературы не отвечала требованиям искусства. Детские книги, пропитанные самодержавно-крепостническим духом, отличались назидательностью, сентиментальностью, невысоким художественным уровнем. Поэтому критик писал, что "малолетним ребятам первых трех классов гораздо полезнее в свободное время бегать, играть и возиться, чем сидеть смиренно и читать нравоучительные историйки" (192, с.195).

Как и Белинский, Писарев большое значение придавал знакомству детей с естественными науками. Он считал, что "знания о природе вполне соответствуют естественным потребностям детского ума": "Спрашивает ли когда-нибудь ребенок о том, что было тысячу лет назад? Нет, он и представить себе не может такую крупную цифру и такую далекую эпоху. Стало быть, история дается ребенку помимо его желания; она не отвечает никакой потребности его ума. Спрашивает ли ребенок, что такое красота, добро, истина? О чем же он спрашивает? Конечно, о том, что он видит" (192, с. 140—141). Критик предупреждает воспитателей, что "период такой живой любознательности обыкновенно продолжается недолго". Важно давать детям на все их вопросы разумные ответы, которые порождали бы в уме ребенка десятки новых вопросов, и ребенок приобретал прочные сведения, даже не подозревая, что он начал учиться. В соответствии с этим рассматриваются назначение и задачи руководства чтением. Между ребенком и книгой всегда должен стоять человек, который поможет ему соединить книжные знания с жизнью, окажет влияние на содержание чтения. Личность ребенка Писарев воспринимает как активный субъект, которого педагог должен понимать и уважать. Он требовал, чтобы воспитатель имел достоверное, научное представление об основных

этапах развития человеческой личности. Писарев считал, что и в подростковом, и в юношеском возрасте не ослабевает роль руководства чтением.

С конца 60-х и начала 80-х гг. XIX в. революционно-демократические принципы и традиции в борьбе за развивающую личность детское, юношеское чтение развивает общественный деятель, литературный критик, публицист и педагог **Н.В. Шелгунов**. Критикуя существующую систему образования и воспитания, в работе "Письма о воспитании" он призывает русских матерей развивать в детях "все средства для верного вывода", помогающего вступить в жизнь "во всеоружии средств для борьбы с вековым злом": "Если вы воспитаєте такого борца — вы создадите гражданина " (321, с. 272).

По мнению Шелгунова, "школой на дому" должно явиться разумно руководимое чтение. Самое важное при этом — выбор книг. При отборе важно учитывать "требование времени и передовых понятий", иметь ясное понимание задач воспитания. Только при этом условии возможен тщательный отбор литературы, который оградит подрастающее поколение от беспорядочного чтения и обеспечит его "здоровым, полезным, реальным чтением". В письмах жене из тюрьмы и ссылки Шелгунов давал советы об отборе книг для чтения своих детей. Отмечал необходимость в книгах, сообщающих детям различные правдивые научные знания. Высказал мысль об издании серии книг, составляющих особую "детскую энциклопедию или библиотеку". Профессиональный литератор, сотрудник и редактор передовых журналов, он высоко ценил периодическую печать, отмечал ее роль в развитии читателей всех возрастов.

Отстаивая широкий круг чтения, Шелгунов критиковал журнал "Детское чтение" за то, что в нем была недостаточно представлена русская художественная литература: "Почему бы не пользоваться готовым хорошим из старого. У Пушкина, Одоевского, Даля есть вещи, которые не испортят детей" (321, с. 62). Он рекомендовал для чтения поэзию Лермонтова, стихотворения Кольцова, Никитина, рассказы Тургенева, пьесы Островского, сатиру Гоголя, произведения революционно-демократической направленности — Некрасова, Шевченко, Салтыкова-Щедрина, Г.Успенского. Следуя традициям Белинского и Герцена, Шелгунов высоко ценил древнюю литературу, считал ее могучим средством гражданского воспитания. Из фольклорных произведений советовал читать де-

тям народные сказки. Особенно высоко ценил сборник народных сказок, составленный А.Н. Афанасьевым, — сказок со смыслом, интересных, а главное, "вполне русских, в чисто народном духе". Из произведений западноевропейской литературы критик дал высокую оценку роману Д.Дефо "Робинзон Крузо", обратил внимание на новые романы Ф.Купера, М.Рида, положительно оценивал творчество Брет Гарта. Как и Писарева, Шелгунова беспокоило то, что во многих начальных училищах не было библиотек, а если они и встречались, то были плохо укомплектованы.

Деятельность революционных демократов в области детского и юношеского чтения позволила не только обогатить содержание чтения своих современников, но и воздействовать на круг чтения последующих поколений, содействовать формированию нового русского читателя. Мысли революционеров-демократов плодотворно сказались на дальнейшем развитии теории и методике профессионального образования и самообразования специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением.

60-е гг. XIX века были переломными не только в истории политической, экономической и социальной жизни России, но и в истории отечественной педагогики и народного образования. В этот период начали пересматриваться самые основы педагогического знания, важнейшие понятия педагогики, связь педагогической теории с практикой воспитательной деятельности. Великий русский педагог **К.Д. Ушинский** рассматривал воспитание как единый, специально организованный процесс формирования личности. Важную роль в этом процессе он отводил книге, чтению. В своих книгах "Детский мир" (1861 г.) и "Родное слово" (1864 г.) педагог стремился дать детям в определенной системе и последовательности материал для чтения, развивающий у них целостное и, по возможности, всестороннее представление о действительности. Он создавал круг детского чтения на основе принципов демократизма и народности. Большое место в нем принадлежит произведениям устного народного творчества: сказкам, песням, пословицам, поговоркам, загадкам. В них педагог видел ценный материал для нравственного воспитания детей, считал, что именно этот материал позволит ввести ребенка "в мир народной мысли, народного чувства, народной жизни". В круг чтения детей Ушинский ввел стихи и прозу передовых русских писателей и поэтов-современников, научно-познавательную литературу.

Исходя из передовой идеи народности, Ушинский рассматривал и процесс руководства чтением. Этот процесс, по его мнению, предполагает особый анализ литературных произведений и осуществляется методами, нацеливающими детей на эстетическое восприятие. Ушинский отмечал, что, приступая к изучению произведения в школе, педагогу необходимо прежде всего хорошо усвоить это произведение, "сделать ему строгую логическую и эстетическую оценку и определить, что в нем есть народного и почему оно заслуживает изучения" (290, с. 345). На каждое произведение он советовал смотреть как "на окно, через которое можем показать ту или другую сторону народной жизни". А для этого необходимо увлечь ребенка чтением, сформировать эстетическое восприятие литературного произведения: "Недостаточно, чтобы дети поняли подобное произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали" (291, с. 288). Ушинский советовал не спешить обучать детей чтению. **"Читать — это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое — вот в чем главное дело"**, — писал он в статье "Воскресные школы" (291, с. 288). Надо сначала расшевелить ум и сердце ребенка, "сообщить ему жажду знания, жажду нравственной и умственной пищи, приучить его к этой пище и потом уже, развернув перед ним книгу, благословить его на дальнейший, самостоятельный прогресс" (291, с. 499). Эффективно, по мнению Ушинского, то чтение, к которому ребенок подготовлен, в котором он заинтересован. Это положение представляет одну из важнейших основ в педагогике детского чтения.

Ушинский много работал над методикой бесед о литературных произведениях. В методических рекомендациях к "Детскому миру" он предупреждал, что длинные, подробные объяснения поэтического произведения ослабляют его восприятие. Актуальны советы о том, как проводить беседы о прочитанном, прослушанном: "После беседы и чтения должно точными, определенными вопросами вызывать в ответах учеников все содержание прочитанного, дополнив его тем, что может быть извлечено из беседы, и, в заключение, сделать из этих вопросов и ответов письменные упражнения" (291, с. 314). Педагог пишет об умении руководителей чтением ставить вопросы в соответствии с развитием ребенка, постепенно усиливая сложность и трудность ответов. Он доказал необходимость научного подхода к воспитательной работе в процессе руководства чтением. Ни педагогический опыт, такт сами по себе недостаточны для того, чтобы "из них можно было выводить сколько-нибудь

твердые педагогические правила". Основоположник научной педагогики считал, что изучение психологических явлений научным путем есть условие для того, чтобы воспитание стало делом рациональным и сознательным. Он советовал тщательно изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства: "Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях" (290, с. 314).

Педагогические идеи К.Д. Ушинского настойчиво защищал и развивал педагог-демократ, просветитель **В.И. Водовозов**. Одним из важнейших средств расширения общего кругозора детей он считал внеклассное чтение и рекомендовал составлять классные библиотеки из книг, имеющихся у учащихся, устраивать читательские кружки. В его методических пособиях приводятся подробные списки литературы для внеклассного чтения.

Под влиянием литературно-критических концепций Белинского, Чернышевского Водовозов пришел к признанию реализма и народности в качестве важнейших требований к книгам для детского чтения. Главное, считал педагог, что характеризует полноценную книгу, — это содержательность и правдивость, наличие в ней определенного круга общеобразовательных знаний, грамотное, ясное, четкое и простое изложение. Этим требованиям отвечали написанные Водовозовым книги для внеклассного чтения: "Детские рассказы и стихотворения", "Рассказы из русской истории", "Как стал Петербург и откуда пошла русская наука". Наряду с "Родным словом" Ушинского, надолго заняла прочное место в народных школах его "Книга для первоначального чтения". Она рекомендовалась и для чтения в семье.

Особый интерес вызывает разработанное педагогом методическое пособие к названной книге для первоначального чтения. В нем дана "система живого разговора, занимательного для детей". Вопросы к беседе о прочитанном позволяли расширять кругозор ребенка, нацеливали на эстетическое восприятие, на сознательное понимание прочитанного. В работах Водовозова имеются рекомендации по работе с книжной иллюстрацией, не потерявшие своей ценности и сегодня. Обращая особое внимание на наглядность, педагог считал необходимым использовать не только "картинки", но и "иметь дело с действительными предметами". Он полагал, что иллюстрации могут быть полезны в тех случаях, если они "дополняют детские наблюдения", "оживляют в воспоминании уже прежде виденные предметы", но понятные после предварительных на-

глядных объяснений" (48, с. 254). Педагог советовал, возбудив любознательность ребенка иллюстрациями, давать затем читать книгу.

Водовозов, как Ушинский и другие передовые педагоги второй половины XIX в., отстаивал подлинно новые методы воспитания литературой. Он считал, что руководство чтением предполагает со стороны педагога прежде всего анализ нравственного содержания произведения, выявление в нем того, что "принадлежит духу времени и народному духу". В практике Водовозова как руководителя детским и юношеским чтением большое место занимали литературные вечера, на которых учащиеся читали свои лучшие сочинения, вели живые беседы о творчестве Некрасова, Островского, Тургенева и других русских писателей, анализировали статьи Добролюбова и других критиков, философов, публицистов. Ценен для нас и опыт обсуждения с юными читателями спектаклей, таланта актера, режиссера. Так пробуждалась активность читателей, интерес к художественному самообразованию, что, несомненно, способствовало и общему литературному развитию учащихся.

Ценные идеи в области руководства детским и юношеским чтением принадлежат крупному деятелю народного образования и методисту-словеснику **В.Я. Стоюнину**. В его работе "О преподавании русской литературы" сформулированы педагогические требования к руководству чтением учащихся как воспитательному процессу. Этот процесс, направленный на воспитание человека и гражданина, предполагает тщательный отбор материала для чтения и систематическое развитие эстетического восприятия. При отборе литературы педагог исходил из интересов и возрастных возможностей учащихся, отдавая предпочтение "этическим и народным произведениям литературы", потому что они "развивают эстетические чувства", отражают "жизнь, действительность, с которой связывается много нравственных, общественных и других вопросов" (258, с. 320). Перед руководителями чтением Стоюнин ставил задачу обстоятельного критического обсуждения с учащимися прочитанных произведений. Цель обсуждений — в подробном знакомстве с литературным произведением: какие мысли и как изложены в нем, каких сторон жизни касается автор и как к ним относится, какие характеры развивает и какую видит связь их с действительностью и пр. (258, с. 321—322). Стоюнин утверждал, что при "разборе каждого литературно-исторического памятника" главное внимание следует обращать "на общечеловеческие стрем-

ления". Через это определится сама эпоха, достоинство тех идеалов, которыми стремился жить народ, и достоинство самого литературного произведения. Стоюнин советует начинать чтение с произведений, близких к современности. По ним ученику легче понять, как жизнь отражается в литературе: юный читатель с большим интересом осваивает произведения, касающиеся жизни знакомого ему общества, ближе принимает к сердцу происходящие события. Именно литературный анализ художественных произведений — основа активной работы руководителя чтением. Следуя заветам Белинского, Стоюнин видел основную задачу анализа в раскрытии идеи, воплощенной в образной форме. Поэтому анализ содержания и формы произведения он рассматривал как единый процесс. Нацеливал на постепенное, от класса к классу, усложнение содержания чтения и задач литературного анализа. Советовал применять своеобразный "публицистический" метод анализа, связывающий проблематику произведения с современной жизнью. Обращал особое внимание на переход к теоретическим обобщениям и выводам по теории литературы в результате конкретного и всестороннего анализа литературного произведения.

Интересны для методики руководства чтением мысли Стоюнина о вопросах к беседам о прочитанном. Вопросы, которые он использовал в своей практике, нацеливали учащихся на целостное восприятие литературного произведения: каждый последующий вопрос вытекал из предыдущего и побуждал ученика к серьезным размышлениям. Как руководитель чтения Стоюнин использовал комплекс методических приемов: беседы о содержании произведений с привлечением ранее накопленных учащимися жизненных наблюдений и знаний; рассказ учащихся о главном в произведении, о герое; последовательная передача того, что происходит с отдельными персонажами произведений; оглавление частей прочитанного рассказа и т.д. Вся система методических приемов, используемых педагогом, была направлена на воспитание учащихся как творческих читателей.

Дальнейшая разработка вопросов детского и юношеского чтения связана с деятельностью прогрессивного педагога и методиста **Н.А. Корфа**. Единомышленник и последователь Ушинского, он выступал с требованием всеобщего обязательного начального обучения на родном языке, являлся одним из создателей земских народных школ, всемерно пропагандировал создание народных библиотек. В 1883 г. Корф опубликовал типовой "Каталог народной

библиотеки". Он придавал первостепенное значение работе с книгой среди крестьянских детей. Считал, что в этой работе должны принимать участие и библиотека и школа, так как они "неразрывно связаны и равно благодетельны".

Несомненная заслуга Корфа в том, что работу с книгой среди детей он связывал с изучением их как читателей. Особое внимание обращал на проведение бесед с детьми по заранее намеченным вопросам, которые позволяли выявить понимание книги юными читателями, их мнение о ней, читательские интересы учащихся. Дополняемые наблюдениями за чтением детей, беседы помогали определить подбор книг для индивидуального чтения. Корф творчески использовал в своей работе с учащимися книгу Ушинского "Родное слово". Создал и свою книгу для чтения "Наш друг" (1871 г.), которая предназначалась для учащихся земских народных школ. Книга была задумана как источник обогащения крестьянского ребенка достоверными знаниями. Она включала произведения Пушкина, Некрасова, Лермонтова, Никитина, Кольцова, Тютчева, Фета, Майкова, Жуковского, Беранже и др. В 1872 г. вышла еще одна учебная книга Корфа — "Малютка". Вопросы обучения детей сознательному чтению рассматриваются и в книге "Русская начальная школа" (1870 г.). В ней особое внимание уделяется процессу руководства чтением. Автор рекомендует использовать наглядность в работе с читателями-детьми: картины, таблицы, а также рисунки, выполненные ребятами. Как и названные ранее методики, советует сочетать чтение с беседой, задавать детям такие вопросы о прочитанном, которые обеспечивали бы постепенное усиление сложности ответов, упражняли бы не столько память, сколько мышление детей.

В течение 70-х и первой половины 80-х гг. в ряде земских школ организуются библиотеки, в которых использовались методы работы с книгой, предложенные Корфом. Отдельные земства комплектовали библиотеки своих школ книгами, рекомендуемыми "Каталогом народной библиотеки". Работа с книгой среди учащихся особенно активно велась в воскресных школах. Возможности для этого здесь были более благоприятными, чем в земских школах. Уже в 70—80-х гг. почти каждая городская воскресная школа имела ученическую библиотеку.

В этот период развитие педагогической мысли в области детского и юношеского чтения связано с деятельностью талантливого учителя-словесника **В.П. Острогорского**. В предисловии к своей

книге "Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу" он писал о "громкой пользе, какую приносит детям чтение художественных произведений лучших писателей родной литературы для эстетического и нравственного развития детей, для образования и знакомства с жизнью вообще..." (188, с. 5).

Острогорский пытался выстроить такой процесс постижения юными читателями литературы, в котором бы объединилось и национальное, и общечеловеческое. Из литературы, "сближающей отрока с его родиной и всем человечеством", советовал выбирать доступные возрасту произведения, отмечал, что "только на прекрасном по содержанию и форме должно воспитать ребенка литературное чтение, на самом умном, великом в своей простоте, на самом гениальном и талантливом" (188, с. 16). Исходя из этих требований, педагог продолжил работу по отбору книг для чтения подрастающих поколений. В условиях политической реакции 70—90-х гг., когда вся система образования стремилась отбить всякую охоту размышлять о литературе, он выступает талантливым пропагандистом творчества русских писателей. Широко известны его книги "Этюды о русских писателях": "И.А. Гончаров", "Н.Г. Помяловский", "М.Ю. Лермонтов. Мотивы лермонтовской поэзии", "Художник русской песни А.В. Кольцов", которые выходили отдельными изданиями, начиная с 1880 по 1897 г., и предназначались для учащихся старших классов и для самообразования. Как и его предшественники, Острогорский считал наиболее доступным для младших школьников фольклор разных народов: "Вечно юные произведения наиболее даровитых народов древности, как индийцы, персы, греки, отчасти римляне, задушевная поэзия Франции (Роланд), простодушная сказка германца (Гримм) и угрюмого на вид, но тонко чувствующего финна, сказка и былина национальная русская" (185, с. 87). На таком литературном материале предлагал педагог начинать этико-эстетическое развитие младших школьников. Он считал, что с раннего детства круг чтения должен включать национальную литературу, знакомить с биографиями Крылова, Кольцова, Жуковского, Пушкина, Веневитинова, Баратынского, Языкова, Лермонтова, Майкова, Мея, Плещеева, Кольцова, Никитина, Шевченко.

Педагогическая общественность высоко оценила заслуги Острогорского, считала его новатором в интерпретации художественной литературы как воспитательно-образовательного средства.

Вместе с тем педагог подвергся критике со стороны революционеров-демократов за его абстрактно-эстетические позиции, лишенные четкой социальной, политической остроты. Так, Н.В. Шелгунов упрекал Острогорского в эстетстве, осуждал за ограничения в чтении: игнорировались сочинения Некрасова, Салтыкова-Щедрина и др. Обвинял Острогорского в морализации, не принимал его биографический метод изучения литературы. Однако вклад В.П. Острогорского в разработку проблем детского и юношеского чтения велик. Система отбора художественной литературы, предложенная педагогом, — итог многолетних наблюдений и глубокого изучения интеллектуальных, эстетических возможностей учащихся. Ему принадлежит исключительная роль в разработке проблем эстетического воспитания читателей. Он обосновал теорию и методику литературно-творческого развития читателей, место выразительного чтения, ввел понятия "искусство читать", "формировать речевую культуру", "осмысливать текст".

Значительную роль в организации чтения учащихся Острогорский отводил школьной библиотеке. Он советовал устраивать библиотеки с помощью учеников, привлекать их к работе в качестве библиотекарей. "Пусть эта должность библиотекаря будет между учащимися почетной и желаемой, — писал Острогорский. — Пусть и сами ученики приучаются уважать книгу как серьезную, полезную для них самих" (185, с. 49).

В педагогике детского чтения бесценен опыт и научный вклад Л.Н. Толстого. В течение всей своей жизни он непрестанно обращался к педагогической деятельности, организовывал чтение своих учеников в Яснополянской школе, занимался изучением крестьянских детей как читателей, много экспериментировал, создал "Азбуку", "Новую азбуку", "Книги для чтения". Педагогические концепции в области детского чтения у Толстого связаны с пробуждением творческих сил ребенка и развитием его познавательной деятельности. В дневниковых записях занятий он назвал три источника познавательной деятельности детей: увлекательный, опирающийся на особенности детского мышления и восприятия рассказ учителя; самостоятельная творческая и познавательная работа ученика; познание через книгу, познавательное и развивающее чтение детей. Все эти источники взаимосвязаны и рассматривались Толстым в единстве.

Критикуя первоначальное обучение детей, писатель отмечал, что умение читать здесь строится не на познавательных интересах

обучающихся, а на принуждении. В результате происходит "несоответственное развитие памяти, ложное понятие о законченности науки, отвращение к дальнейшему образованию, ложное самолюбие и средства к бессмысленному чтению..." (281, с. 367). В своей практической деятельности Толстой стремился подчинить обучение детей развитию их творческих возможностей, способностей к познавательной деятельности. В этом смысл его поисков в области таких учебных дисциплин, как история, география, русский язык, рассказы из священной истории. Руководящий принцип поисков — организация такого процесса понимания и восприятия материала, при котором школьник получает возможность к самостоятельной творческой деятельности. Важным средством пробуждения познавательной активности ребенка с первых лет обучения Толстой считал художественный рассказ, проникающий в глубины детского сознания, вызывающий глубокие эмоциональные переживания. В яснополянском дневнике писателя приведен один из примеров пробуждения познавательных способностей забитой крестьянской девочки: "... я заметил, что Марфутка слезла с лавки с тем жестом, с которым рассказчики переменяют положение слушающего на положение рассказывающего, и подошла поближе. Когда все закричали, я оглянулся на нее: она чуть заметно шевелила губами, и глаза ее были полны мысли и оживления. Встретившись со мной взглядом, она потупилась... Через два дня она прекрасно рассказывала целую историю" (282, с. 82).

Толстой утверждал, что сам подход к книжному познанию станет действенным лишь тогда, когда обучающийся поймет его смысл и увидит в нем средство, пригодное для жизни. Формальное умение читать не составляет еще умения работать с книгой. Важно, чтобы чтение стало деятельностью. На первый план в ней выдвигается способность понимать прочитанное, самостоятельно осмысливать его и связывать знания с жизнью. Писатель отмечал, что в читателе необходимо с ранних лет пробуждать и целенаправленно формировать способность сопереживания. Именно на способности людей "заражаться" чувствами других основан воспитательный потенциал искусства. Большое значение в развитии читателей Толстой придавал детскому литературному творчеству. Сущность его наиболее последовательно рассматривается писателем в статье "Кому у кого учиться писать: крестьянским ребятам у нас или нам у крестьянских ребят?" Толстой исходил из той решающей предпосылки, что крестьянские дети знают окружающую их

жизнь, судят о ней правдиво и самобытно. Их воображение не стеснено предрассудками господствующей нравственности, а творческая фантазия способна подсказать живые и художественно достоверные картины действительности. Он восхищался одаренностью и пытливостью своих учеников, их талантливостью, основы которой видел в глубоких и достоверных жизненных представлениях крестьянских детей, в их природной художественной наблюдательности. Критерий развития детского литературного творчества связывается у Толстого не только со способностью мыслить словесно-художественными образами, не только со степенью читательского развития и, как принято говорить теперь, читательского "сотворчества", но в первую очередь с нравственным, эстетическим и жизненным уровнем сформированности личности ребенка. Именно этот уровень и определяет сам характер литературно-творческой деятельности детей и значение ее для воспитания личности. Литературно-художественная работа детей рассматривалась Толстым как процесс увлекательного коллективного творчества. Этот процесс находился не только под наблюдением великого художника и незаурядного психолога, но и педагогически тонко управлялся им в целях художественного и нравственного развития детей.

Толстой глубоко и всесторонне разработал методику рассказывания и беседы. Его методика рассказывания характеризуется умением создать интересный сюжет, ярко показать действующих лиц в их переживаниях и поступках. Законченность изложения, производящего глубокое впечатление на слушателей, образность языка и сила морального воздействия — таковы типичные черты рассказывания, которое широко использовал Толстой в работе с детьми. Писатель будил пытливая мысль детей, создавал атмосферу душевного общения с ними, давал ученикам разнообразные знания, относясь с глубоким вниманием к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Педагогическая деятельность Толстого блестяще подтвердила, что великий писатель не только теоретически, но и практически показал, как находить новые пути в педагогике детского чтения, сближать теорию с практикой, формировать творческого, грамотного читателя.

Большое влияние на развитие библиотечной профессии оказала деятельность группы учительниц Харьковской частной женской воскресной школы, возглавляемой **Х.Д. Алчевской**. Впервые в отечественной практике они занялись экспериментальной рабо-

той по изучению читателей — учащихся воскресных школ. Она проводилась среди учащихся в возрасте от 9 до 40 лет школ Харькова, сельских школ Екатеринославской и Курской губерний. Результаты многолетнего исследования обобщены в указателе "Что читать народу?", составленном Х.Д. Алчевской, Е.Д. Гордеевой, А.М. Калмыковой и др. Этот труд получил широкий отклик в педагогической печати и послужил основой для оживленной дискуссии. Н.В. Шелгунов писал после выхода первых двух томов, что в работе харьковских учительниц "много искренности, доброжелательства, любви к народу и труду" (321, с. 371). Вместе с тем критик отмечал, что, взявшись за создание такого труда, учительницы "должны были встать на соответствующую ему идейную высоту и, прежде всего, выяснить себе точно свои психологические и общественные задачи" (321, с. 391). Неясность мысли, по мнению Шелгунова, отразилась даже на заглавии книги. Вопрос учительниц "заключался не в том, что читать", а как "писать" для народа, как с ним "говорить"; как создавать живую и нравственную связь с ним, как установить непосредственные отношения. Представитель революционной демократии ставил перед изучением читателей демократические цели: он хотел, чтобы эта работа служила интересам народа. Высокую оценку деятельности харьковских учительниц по изучению читателей дал Л.Н. Толстой. В письме к Алчевской он отмечал, что это изучение "драгоценно, чрезвычайно важно... для всякого педагога и писателя" (282, с. 108).

Представленный на Парижской выставке в 1889 г. труд харьковских учительниц получил высокую оценку зарубежной прогрессивной общественности. Особый интерес и одобрение вызвали: постановка изучения читателей, методы исследования, организация работы с книгой. Алчевская и ее сотрудницы рассматривали процесс организации чтения как составное звено работы школы и библиотеки. Экспериментальная деятельность по изучению читателей началась с организации ученической библиотеки. Для лучшего изучения читателей и более успешного руководства чтением каждый учащийся закреплялся за определенным библиотекарем, обязанности которых выполняли учителя. Они проводили чтения вслух, индивидуальные и коллективные беседы о прочитанном, так называемые "переспросы". Собирали отзывы на прочитанные книги. Использовали методы наблюдения, анализа письменных работ. Вели педагогические дневники. Во время чтений вслух делали записи на полях книги о реакции слушателей.

Учительницы составляли специальные вопросники к книгам. Б.В. Банк, анализируя эти вопросники, отмечал, что большинство вопросов было на выявление ориентировки учениц в содержании книги, степени понимания и освоения прочитанного. Очень редко предлагались вопросы, которые выявляли отношение к прочитанному, и лишь в виде исключения — вопросы, связывающие прочитанное с жизнью. Основной причиной узости вопросов являлась "изоляция просветительской работы от коренных, наболевших вопросов жизни народа, от современности, политики" (22, с. 78). В результате многолетней работы кружка Алчевской были выявлены новые подходы к изучению читателей, руководству чтением.

Большой интерес для специалистов библиотек представляет деятельность **А.М. Калмыковой**. Она занималась исследованием вопросов, связанных с чтением географической литературы. Чтобы выяснить, какая литература необходима для чтения, учительница выявила круг географических представлений читателей и определила требования, которым должна отвечать популярная географическая книга. Таким образом она доказала возможность и целесообразность не известного ранее подхода к изучению читателей — изучение читателей определенного вида литературы. Харьковские учительницы считали необходимым формировать у читателей умение так "обращаться с научно-популярной книгой, чтобы и само чтение ее явилось более осмысленным, интересным и плодотворным" (312, с. 836). Просветительская деятельность харьковских учительниц в дореволюционных условиях, особенно в 70—80-х гг., была, безусловно, прогрессивной. Методический опыт их работы с книгой и читателями, особенно экспериментальный метод изучения читателей, представляли теоретический и практический интерес для целых поколений педагогов и библиотекарей.

Труды известных педагогов, методистов-словесников XIX в., их практическая деятельность в своей совокупности составляют педагогическую систему взглядов на профессиональную деятельность организаторов чтения детей и юношества. Ее освоение является неременной составной частью профессиональных знаний специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением. В деятельности библиотекарей XIX в. сложно было реализовать данную систему. Школьные библиотеки, которые являлись самым многочисленным типом библиотек для детей, не могли в полной мере удовлетворить потребности и интересы детей. Формирование их фондов определялось жесткими рамками официаль-

ного каталога, выпускаемого Ученым комитетом Министерства народного просвещения. Круг отбираемых книг регламентировался содержанием школьных программ, и нередко многие произведения русской классики, лучшие научно-познавательные книги для детей оставались за пределами рекомендуемой литературы. Бесплатные народные библиотеки и читальни также располагали незначительным фондом литературы для подрастающего поколения. В ряде библиотек Москвы, Петербурга, Нижнего Новгорода, Томска 80—90% от общего числа читателей были дети и подростки. Однако книги для них составляли небольшую часть фонда.

Наблюдается стремление библиотекарей руководить чтением детей и юношества. Библиограф М.В. Машкова отмечает: "Официальное чтение детей и подростков представляло собой прочно сложившуюся, разветвленную систему, в которой точно определялись границы чтения детей — читателей бесплатных народных библиотек, учащихся низших школ, церковно-приходских школ, городских училищ, кадетских корпусов и прочих учебных заведений. Чем ниже по социальной лестнице стояла школа, тем уже становился круг чтения, жестче отбор дозволенных книг, скуднее и беднее библиотека для учащихся" (169, с. 320).

На становление библиотечной специальности существенное влияние оказало развитие библиографии литературы для детей и юношества. С 1860 г. и позднее библиографической деятельностью занимались Ф.Г. Толль, А.Н. Острогорский, Х.Д. Алчевская, А.И. Лебедев, Н.А. Рубакин, Н.В. Чехов, И.В. Владиславлев, О.И. Капица и др. Так, Ф.Г. Толль адресовал руководителям детского чтения рекомендательный указатель "Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы, преимущественно в воспитательном отношении", содержащий 242 книги и 6 журналов. Указатель ориентировал на создание системы чтения юного поколения, определяя содержание чтения для трех возрастных групп: 5—8, 8—12, 12—16 лет. Развернутая характеристика данного указателя содержится в учебнике Е.Ф. Рыбиной, которая отмечает, что труд Толля "ценен своей конкретной направленностью: в отборе, группировке материала, библиографической характеристике литературы, и особенно в оценке произведений, которая дается в аннотациях, методических советах родителям, видна постоянная забота о воспитании детей и юношества средствами литературы" (230, с. 31). В указателе Толль изложил свои теоретические взгляды на содержание детского и

юношеского чтения, требования к литературе для подрастающего поколения. Разделяя взгляды революционных демократов по вопросам расширения круга детского и юношеского чтения, Толль первым создал на этой основе систему отбора лучших книг для читателей разного возраста.

Вопросами детского чтения занимались также различные общества и комиссии. В 1884 г. "Родительский кружок", организованный при Педагогическом музее военно-учебных заведений в Петербурге, разрабатывал требования к литературе для детей, издал каталог "Что читать детям дошкольного возраста", адресовав его родителям и воспитателям. Знания в области рекомендательной библиографии помогали библиотекарям в руководстве чтением детей, подростков и юношества.

Значительные возможности в реализации теоретических и методических основ руководства чтением подрастающих поколений появились с открытием специальных детских библиотек. В 1870 г. была открыта детская библиотека для чтения в Петербурге и детская библиотека в Кронштадте. Они были платные, с ограниченным числом читателей. **Книговед, библиограф А.Д. Торопов на средства, собранные по подписке, открыл первую библиотеку для детей в Москве.** В 1900-е гг. по инициативе частных лиц были открыты детские библиотеки-читальни в Кишиневе, Костроме, Одессе, Благовещенске, Перми, Нижнем Новгороде. Возглавляли первые детские библиотеки педагоги-энтузиасты — М.В. Бередникова, А.К. Покровская (в Москве), Д.Ю. Добрая (в Киеве), Х.Д. Харжевская (в Кишиневе) и многие другие. Они создавали комиссии или комитеты при библиотеках, которые определяли программу их деятельности. Такие комиссии составляли каталоги, списки книг для чтения, участвовали непосредственно в работе с юными читателями, изучали их читательские потребности, проводили чтения вслух и рассказывания. Деятельность первых детских библиотекарей была основана на прогрессивных идеях известных педагогов, методистов-словесников, библиографов. Она оказала значительное влияние на профессиональную подготовку специалистов по библиотечной работе с детьми и юношеством.

К концу XIX в. не только сформировались основные направления деятельности библиотекарей, работающих с подрастающим поколением, но и были накоплены значительные данные, позволявшие сформулировать новые требования к профессиональной подготовке кадров. Конкретное научное обоснование получает

идея использования литературы в развитии личности растущего человека. Эта идея охватывает различные направления деятельности библиотекарей: организацию фондов и справочно-библиографического аппарата библиотек, формирование круга чтения, изучение читателей, использование активных форм и методов работы с ними. Конкретное обоснование получила идея совместной деятельности учителей, библиотекарей и семьи в воспитании детей как читателей. Библиотекари почувствовали явную необходимость в основательных педагогических, психологических, филологических, библиографических и библиотечных знаниях.

1.4. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БИБЛИОТЕЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ (начало XX в.)

Двадцатое столетие в развитии теоретических и научно-организационных основ профессиональной подготовки библиотечных кадров — самое сложное и продуктивное. Рост капитализма в России, подъем революционного движения, тенденция к демократизации всей общественной жизни в начале XX в. создали объективные предпосылки для общего подъема культуры, для развития науки, просвещения, библиотечного дела. Ощущалась настоятельная необходимость в расширении и совершенствовании системы образования, все большую популярность приобретала мысль о введении всеобщего обучения, расширении сети учебных, культурно-просветительных учреждений, библиотек.

На рубеже веков происходит значительный рост числа библиотек. К сожалению, мы не располагаем достаточно достоверными знаниями о числе библиотек дореволюционной России, тем более о количестве и составе фондов, числе читателей и книговыдач. По данным исследования К.И. Абрамова, на начало 1914 г. в России имелось 75,9 тысячи библиотек самых разных типов и видов с фондом около 46 млн. книг (1, с. 96). 78% из этого числа составляли библиотеки гимназий, уездных и начальных училищ, земских и других школ. В исследовании Б.К. Тебиева сказано, что к 1904 г. было открыто 45 тысяч народных библиотек, главным образом — в сельской местности. Тогда же в городах было не менее 10 тысяч общественных и народных библиотек. Через 10 лет, в 1914 г., в России насчитывалось 76 тысяч библиотек разных

типов; причем было заметно преобладание библиотек учебных заведений (266).

Самым многочисленным типом библиотек для детей были школьные библиотеки при средних и низших учебных заведениях. Это были библиотеки закрытого типа, ограниченные пределами своей школы. Подбор книг в них определялся жесткими рамками официального каталога Министерства народного просвещения. Ни по количеству, ни по составу книжных фондов большинство библиотек учебных заведений не отвечало потребностям учащихся в книге и знаниях. "Школьно-народная библиотека — это библиотека без русских знаменитейших и известнейших писателей", — так характеризовала состояние этих библиотек А.В. Мезьер в журнале "Русское слово" (229, с. 9). Еще хуже обстояло дело в библиотеках церковно — приходских школ. Они имели лишь книги, одобренные и допущенные Святейшим Синодом. Чтение учащихся этих школ ограничивалось религиозной и "нравоучительной" литературой.

С появлением бесплатных народных библиотек и библиотек-читален основными их читателями становились дети и подростки. В ряде библиотек Москвы, Петербурга, Нижнего Новгорода, Томска дети и подростки составляли от 80 до 90% от общего количества читателей. На 1-м Всероссийском библиотечном съезде в 1911 г. отмечалось, что дети буквально вытеснили взрослых читателей из бесплатных библиотек-читален. Читатели-учащиеся занимали первое место и в городских народных библиотеках. Так, в десяти московских библиотеках-читальнях городской думы читателей-учащихся в 1914 г. было 58,2 %, в 14 народных библиотеках Московского общества бесплатных библиотек — 50,2 %, в петербургских народных библиотеках и читальнях — 50 %. Читатели-учащиеся преобладали и в сельских народных библиотеках. В платных публичных и общественных библиотеках большую часть читателей составляли учащиеся средних и высших учебных заведений. Например, в Харьковской общественной библиотеке из общего числа подписчиков: 83% были учащиеся, в Воронежской — 52 %, в Николаевской — 41 %.

Рост количества библиотек и читателей детского и подросткового возраста требовал соответствующего уровня организации чтения учащихся, предполагал профессиональную подготовку библиотекарей. Кто же работал в библиотеках? В большинстве народных библиотек работали: учителя — 84,2%, писари — 3,8%, священнослужители — 3,1%, совмещающие свою работу в библиотеках.

Лишь 1,4% работали только библиотекарями, имея практическую и самообразовательную подготовку. Частичные обследования состояния земских и городских народных библиотек, которые неоднократно проводились в дореволюционной России, устанавливали, как правило, низкую квалификацию библиотечных работников.

Вместе с тем благодаря усилиям библиотекарей-энтузиастов была развернута интенсивная деятельность по организации чтения юного поколения. Библиотекари не ограничивались выдачей книг, они стремились воспитывать у детей уважение и любовь к книге, чтению, развивали у них художественный вкус. В читальных залах проводились чтения вслух и рассказывания, беседы о прочитанном, драматизации. Успешно проводилась эта работа, например, в городской бесплатной библиотеке имени А.С. Грибоедова в Москве. В 1911 г. в этой библиотеке открылось детское отделение, руководителем которого была А.К. Покровская — одна из основателей отечественной теории и методики руководства чтением. Библиотека располагалась на окраине города, но сразу же после открытия ее посещало огромное количество детей. Приходилось даже ограничивать книговыдачу, чтобы удовлетворить всех читателей. Библиотекарям удалось превратить стихийную толпу детей в организованных читателей. Старшие подростки становились помощниками библиотекарей. Были организованы кружки: помощников библиотеки, литературный, хоровой.

Библиотекари широко использовали в своей работе с читателями метод рассказывания. Первоначально это было рассказывание сказок, затем для каждого возраста подбирались свой репертуар. В него входили: произведения народного творчества, классические произведения, научно-познавательная литература. Часто рассказывание сопровождалось драматизацией прослушанного. Для библиотекарей был характерен особый интерес к воспитанию детей как читателей. Свою задачу они видели в литературном развитии растущего человека, в приобщении детей к книжной культуре. Столь же последовательно они осуществляли развитие творческого, "самодетельного" начала у юных читателей, пробуждения у них стремления к общественной деятельности.

В начале века появились библиотеки, которые, кроме практической, осуществляли научно-методическую деятельность. Так, в задачи библиотечной комиссии детской библиотеки Общества содействия дошкольному воспитанию, организованной в 1910 г. в

Петербурге, входило следующее: рецензирование выходящих книг, детских журналов, руководств по детскому чтению, организация книжных выставок, чтение докладов и лекций, издание каталогов детских книг. Библиотекари изучали интересы детей, фиксировали их впечатления о книгах в особых формулярах. В московской частной библиотеке-читальне для детей, открытой в 1907 г. Комиссией по детскому чтению "Общества распространения технических знаний" на имя М.В. Бередниковой, разрабатывалась программа руководства чтением детей и подростков. Эта программа заключалась, прежде всего, в отборе и распространении книг для чтения, в подготовке к изданию "Каталога избранных книг для детей". При библиотеке устраивались выставки-продажи книг для детей. Члены комиссии помогали комплектовать вновь открывающиеся детские библиотеки и детские отделы народных библиотек. В библиотеке работал кружок рецензентов новых изданий литературы для детей, издавался журнал "Новости детской литературы".

Первые детские библиотеки, несмотря на свою малочисленность (к 1911 г. их было всего 23) оказали большое влияние на становление библиотечной специальности. Библиотекари учитывали в своей деятельности зарождающиеся тенденции в культурной, образовательной жизни страны, следили за их проявлением, а главное, своевременно реагировали на них, в том числе практически действиями. Многие из библиотекарей-подвижников поступали таким образом не только из чувства служебного долга, по обязанности, но и следуя личной потребности, испытывая искреннее желание помочь в приобщении детей к книжной культуре и тем самым способствовать образованию и воспитанию подрастающего поколения.

Много интересных форм работы было использовано в первых детских библиотеках. Такие формы, как рассказывания, чтение вслух, драматизации, книжные выставки, беседы о книгах, экскурсии, кружки читателей получили в дальнейшем широкое распространение в деятельности библиотек. Особенно большое внимание библиотекари-педагоги уделяли изучению читателей. В этих целях они использовали такие методы, как наблюдение, беседы о прочитанном, анализ устных и письменных отзывов о прочитанном, анкет. Все это позволяло выявить содержание и характер чтения детей и подростков, их отношение к литературе разных видов и жанров, к творчеству конкретных писателей. Материалы о

чтении детей публиковались в журналах, были представлены в докладах М.В. Бередниковой, А.К. Покровской на подсекции детских библиотек Первого библиотечного съезда.

Нарастающий теоретический и практический интерес к вопросам детского чтения способствовал появлению критико-библиографических журналов: "Новости детской литературы" (издавался в Москве под редакцией А.И. Колмогорова в 1911—1916 гг.) и "Что и как читать детям" (выходил в Петербурге под редакцией Е.Елачича). На страницах этих журналов публиковали свои работы известные педагоги, критики, библиографы: Н.В. Чехов, И.В. Владиславлев, В.А. Зеленко, А.М. Калмыкова, О.И. Капица, Ю.И. Менжинская и др. Благодаря их усилиям развернулась интенсивная научно-методическая деятельность, направленная на пропаганду литературно-педагогических, психологических знаний, передового библиотечного опыта. Статьи о детской литературе, обзоры, рецензии на новые издания обогащали библиотекарей знаниями в области детского чтения, помогали использовать литературу как средство социального, умственного и нравственного воспитания читателей. Многие публикации журналов не утратили значения и для образования современных библиотекарей: статьи по психологии детского чтения, о роли сказки в чтении детей, о методах руководства чтением детей в семье, школе, библиотеке.

Вопросы детского чтения, литературы для детей стали актуальными вопросами русской педагогической общественности. Этими вопросами занимались многие педагогические общества, кружки, общественные организации родителей. Так, в Петербурге на многочисленном митинге родителей 7 апреля 1905 г. было принято решение о создании Родительского союза средней школы. Союз был оформлен, а председателем его стал известный ученый — биолог и общественный деятель В.А. Бианки — отец писателя В.В. Бианки. Родительский союз ставил своей задачей воспитание "сильных духом и телом образованных и развитых граждан" (266 с., 172). Организованный в 1906 г. родительский кружок в Керчи видел свою задачу в содействии "правильной постановке детского чтения дошкольного и школьного возраста", в "отмене цензуры для школьных библиотек", в устройстве "ученических читален, детской библиотеки и детского клуба" (266, с. 192).

В 1913 г. проходил съезд по семейному воспитанию в Петербурге. В программе съезда нашли отражение проблемы семьи как воспитательной среды, вопросы научного изучения ребенка, физиче-

ского, нравственного, эстетического и умственного воспитания, первоначального обучения, деятельности общественных организаций по воспитанию и защите детей. Вопросы детского чтения были подняты на этом съезде как центральные вопросы воспитания. Много внимания было уделено отбору литературы для детского чтения, дана принципиальная оценка произведениям отдельных авторов. Известный педагог А.М.Калмыкова сделала на съезде доклад о сказке. На примере сказки она поставила общие вопросы народно-национального воспитания детей.

Большое значение для профессионального становления библиотечарей имели труды по теории и истории литературы для детей. В 1909 г. выходят две книги по истории детской литературы: "Детская литература" В. Родникова и "Детская литература" Н.В. Чехова, в которых сделана попытка определить направления развития литературы для детей, дан анализ творчества отдельных писателей. Издаются и другие работы по литературе для детей: исторические очерки детской литературы В.А. Зеленко, работы Н. Саввина о Д.И. Мамине-Сибиряке, П.В. Засодимском, В.М. Гаршине, А.Н. Анненской и др. В предреволюционные годы как бы подводился итог всей предшествующей истории развития литературы для детей. Литературная сокровищница, которой располагали дети, отражалась в указателях, каталогах, в обзорах детской литературы, в книгах о детских писателях. Библиотекари стремились умело использовать эту сокровищницу в работе с юными читателями.

В начале XX в. в научном и практическом обиходе утверждается понятие "руководство, ("руководительство") детским чтением". Известный библиотековед В.А. Зеленко в 1915 г. издал книгу "Руководство детским чтением", в которой трактует это понятие довольно широко: это и отбор книг, организация детских библиотек и читален, привлечение детей к чтению и удовлетворение их читательских потребностей, это и руководство чтением конкретного ребенка или группы детей. Он рассматривает руководство чтением в семье, школе, библиотеке. Близок к этой позиции И.В. Владиславлев. Он считал необходимым условием успешного руководства чтением изучение читателей и психологии чтения.

Значительно конкретизировала понятие "руководство чтением" Л.Б. Хавкина. Она рассматривала руководство чтением детей как педагогический процесс, позволяющий приспособить выбор книги к личным особенностям читателя. Хавкина видела задачи руководства чтением в том, чтобы "не читающие стали читать; читаю-

шие плохие и несерьезные книги стали читать книги хорошие и серьезные; читающие беспорядочно или односторонне перешли к систематическому чтению для самообразования" (300, с. 77).

В начале XX в. особое значение приобрела разработка теоретических и практических проблем библиотечной работы с подрастающим поколением. В 1910 г. известный деятель народного образования Н.А. Малиновский создал специальное пособие "Библиотека начальной школы", в котором предложил один из вариантов книжного ядра школьной библиотеки. Л.Б. Хавкина в пособии "Руководство для небольших библиотек" специальный раздел посвятила организации работы с детьми, различным методам руководства чтением. Первой попыткой обобщения опыта работы детских библиотек были книги В.А. Зеленко "Руководство детским чтением" (1915 г.) и "Детские библиотеки" (1917 г.).

Большое влияние на развитие теории и практики библиотечного образования оказали и продолжают оказывать идеи Н.А. Рубакина — писателя, просветителя, библиотековеда, исследователя, книговеда, создателя библиопсихологии, популяризатора научных знаний. Его труды ценны методологически и практически, а собственный опыт исследовательской работы по изучению читателей и чтения исключительно интересен, значим для каждого библиотечного работника. С 1889 по 1907 г. Рубакин переписывался с 5189 читателями. Он составлял для читателей индивидуальные программы самообразования. Создал рекомендательные каталоги для народных библиотек. В 1907 г. Рубакин подарил личную библиотеку в 130 томов Петербургской лиге образования. "Последний энциклопедист" (как его называл писатель Лев Разгон), обладавший широкими, глубокими и разнообразными знаниями, все их поставил для достижения одной цели — просвещение народа, борьба за книгу и во славу книги, за читателя и ради читателя" (219, с. 12). Главную задачу чтения Рубакин видел в расширении "духовной жизни по всем направлениям", в росте человеческой личности, в ее укреплении. В статье "Как должно быть организовано внеклассное чтение" (1909 г.) он писал: "Основные задачи чтения, в общих чертах, те же, что и задачи образования и воспитания" (220, с. 2). При правильной организации внеклассного чтения дети должны стать активными читателями, любителями книг. Приучившись знать книги, любить и беречь их, дети тем самым учатся самостоятельно мыслить, вырабатывать свои убеждения, и важной задачей руководителей чтения является воспитание "серьезного, вдумчи-

вого не только читателя, но и почитателя книг" (220, с. 32). Тот факт, что не все дети любят книги и являются читателями, Рубакин ставил в вину руководителям детского чтения, так как был уверен в том, что "нет нормального ребенка, из которого бы нельзя было сделать читателя, и читателя не силком, а по доброй воле" (223, с. 172).

В статье "Несколько слов о системе чтения" Рубакин отмечает огромную роль учителя в воспитании у детей любви к книгам, в организации не только классного, но и домашнего чтения. В процессе внеклассного чтения учитель может воспитать любовь к книге, ставя вопросы таким образом, чтобы ответы на них требовали прочтения тех или иных книг. Учитель может оказать ребенку помощь и в выборе книг. Домашнее чтение учащихся также не должно проходить без внимания учителя. По его инициативе должно быть организовано совместное чтение с детьми в домашней обстановке. Коллективное чтение с использованием художественного слова, с последующим обсуждением книги воспитывает любовь к чтению. Рубакин утверждал, что главным в чтении является осмысление читаемого. Остается в памяти лишь то, что самим читателем передумано, перечувствовано во время чтения и после него. "Надо переживать, — писал он, — надо чувствовать, одевать чужие слова в плоть и кровь так, чтобы они становились как бы самой жизнью" (223, с. 32).

Рубакин занимался отбором книг для детского чтения, выступал против бездарной литературы и высоко ценил творчество В.Г. Короленко, А.П. Чехова, М. Твена, Ч. Диккенса и других авторов, считая их произведения прекрасным материалом для детского чтения. Страстный пропагандист книги, он отстаивал широкий круг чтения. Настойчиво проводил такую мысль: для того чтобы книга была усвоена читателем, она должна быть не просто хорошей книгой, но и книгой, подходящей данному читателю. "Подходящей книгой называется такая, которая в наибольшей степени соответствует всем твоим качествам и свойствам, например, запасу твоих знаний, складу твоего ума, твоим желаниям и стремлениям, вообще всем твоим душевным качествам" (221с., 76).

Труды Рубакина обогащали сферу знаний библиотечных работников. Особое значение имело появление в 1895 г. его знаменитой книги "Этюды о русской читающей публике". Эта книга, как справедливо отмечает Г.П. Фонов, "лучшее из того, что по данной тематике было написано в нашей стране... единственная в своем ро-

де работа по широте охвата проблем — от издательского, книготоргового и библиотечного дела, образования народа до портретов отдельных читателей — как показателя уровня духовного развития основных слоев населения" (297, с. 17).

Большую роль в образовании и самообразовании библиотекарей сыграл труд Рубакина "Среди книг". Первое издание этого труда в 2 томах вышло в 1906 г. и отразило 7,5 тысячи названий книг. Второе издание, вышедшее в 3 томах (соответственно — в 1911, 1913 и 1915 гг.), отразило уже 20 тысяч книг. Это издание имеет подзаголовок "Опыт обзора русских книжных богатств в связи с историей научно-философских и литературно-общественных идей. Справочное пособие для самообразования и для систематизации и комплектования общеобразовательных библиотек, а также книжных магазинов".

Библиотекари имели возможность ознакомиться с широким кругом книг — художественных, публицистических, по языкознанию, этике, общественным наукам, учились систематизировать их, комплектовали ими свои библиотеки. В этом книговедческом и библиотекведческом труде содержатся элементы научно обоснованного подхода к работе с читателями. Теоретическая часть работы содержит очерки о книжных богатствах, каждый отдел предваряется замечаниями автора, характеристикой книг и авторов, историческими фактами и идеями. Выделяются книги, которые рекомендуются не только для библиотек различных типов, но и предназначенные для разных групп читателей. В отборе книг отчетливо выражен дифференцированный подход к читателям.

Труд Рубакина "Среди книг" имел большое значение для организации чтения в библиотеках. В.И. Ленин отмечал: "Ни одной солидной библиотеке без сочинения г-на Рубакина не обойтись" (160, с. 48). Известный публицист и мыслитель В.В. Розанов писал: "Среди книг" будут читать и именно по ней организовывать читальни, библиотеки, даже сортировать в магазинах товар" (297, с. 19—20).

Рубакин стал зачинателем новой научной теории — библиопсихологии. Он считал эту теорию главным научным достижением его жизни. Создание ее началось в России, когда в молодые годы Рубакин начал писать научно-популярные книги, учитывая запросы читателей и их психологические типы. Анализ действия "сотен тысяч книг на сотни тысяч читателей", практические наблюдения и теоретические выводы явились источником создания этой теории. Основные положения и мысли библиопсихологии, изложенные в

труде Рубакина "Психология читателя и книги", стали предметом изучения российских специалистов лишь в 20-е гг. XX столетия, когда этот труд был издан в Москве и Ленинграде. Но еще в 1901 г. в книге рассказов "Искорка" Рубакин указывал, что "и индивидуальные особенности личности, и мельчайшие условия обстановки, душевное настроение, испытываемое в такой-то момент, все это влияет на то, какая книга подействует на такого-то читателя" (219, с. 151). Он рассматривал не только индивидуальные реакции читателей на книги, но и реакции, обусловленные историческими и социальными причинами, и это ставил в основу изучения читателей.

Научный подход Рубакина к изучению книги, ее восприятия и влияния на читателя — все это должно было способствовать развитию научного кругозора организаторов чтения. В письме И.П. Павлову от 12 февраля 1926 г. он писал, что научный труд "Психология читателя и книги" "написана вовсе не для ученых, а главным образом для библиотекарей, и не столько для того, чтобы решать вопросы, сколько для того, чтобы поставить их и показать ту связь, которая неизменно существует между теорией литературы и литературной критикой, с одной стороны, и между естественнонаучной постановкой исследования тех же явлений" (219, с.13). Богатое теоретическое наследие Рубакина обогащало знаниями всех тех, кто занимался проблемами библиотечного дела. Н.К. Крупская называла его своим "учителем" в библиотечной работе. И в XXI в. библиотечные специалисты вновь и вновь обращаются к трудам этого замечательного ученого — страстного пропагандиста книги и чтения. Сын Н.А. Рубакина Александр Николаевич в своей книге выразил уверенность в том, что научные труды его отца в области изучения психологии читателей и книги станут "предметом широкого исследования и применения его идей" (219, с. 170).

Рост интереса к проблемам организации чтения подрастающего поколения, расширение круга исследуемых проблем обнаруживали множество нерешенных вопросов. Это диктовало необходимость широкого обмена мнениями. На первом Всероссийском съезде учителей (1909 г.) ставился вопрос о создании специальных комиссий для изучения детской литературы при учительских обществах, отмечалась необходимость организации хороших учебных библиотек и выставок новых детских книг. Проблемы организации детского чтения нашли отражение в материалах первого Всероссийского съезда по народному образованию. Съезд привлек внимание широкой общественности к вопросам организации дет-

ских библиотек. Были приняты постановления по двум специальным докладом о детских библиотеках — В.И. Шулепова "Детские библиотеки и читальный зал" и В.А. Зеленко "Детские библиотеки". Многие участники съезда выступили против ограничительных каталогов.

Особое значение имел первый Всероссийский съезд по библиотечному делу, состоявшийся в Санкт-Петербурге с 1 по 7 июля 1911 г. В докладе К.И. Рубинского "Положение библиотечного дела в России и других государствах" отмечалось, что условия жизни в России не давали простора коллективной деятельности библиотекарей. "Предоставленный самому себе, не знакомый с постановкой дела в других библиотеках, лишенный совета и указания своих коллег, русский библиотекарь должен был самостоятельно решать всякие затруднения, встречавшиеся в его практике. Опыт, приобретенный им, не приносил пользы другим библиотекарям и не содействовал развитию библиотечного дела в России. Не знакомый с современными успехами его на Западе, знающий только по наслышке о существовании науки библиотековедения, русский библиотекарь поневоле был консерватором, и верность традиции была отличительной чертой его деятельности" (287, с. 2). В докладе прозвучала мысль о необходимости "поставить библиотеки на должную высоту", но этого можно достигнуть, если в библиотеках не будет "неопытных работников, которые так же вредят делу самообразования, как неопытные педагоги вредят делу школы" (287, с.2).

В докладе А.Р. Войнич-Сяноженцкого был поставлен вопрос о профессиональной подготовке библиотекарей. Он констатировал: "Мы все, к сожалению, самоучки, и библиотеки будут обслуживаться самоучками до тех пор, пока не проникнет во всеобщее сознание необходимость учреждения школы библиотековедения" (287, с. 19).

Интересным на съезде был доклад Е.М. Чарнолуской "Взаимоотношение библиотеки и школы в Америке", в котором обстоятельно раскрывался опыт работы американских библиотек в помощь учителям, а также учащимся. В докладе отмечалось, что руководитель чтением подрастающего поколения может успешно исполнять свою ответственную миссию лишь в том случае, если "он достаточно подготовлен, знаком с литературой по вопросам детского чтения и, самое главное, знает содержание каждой книжки, которую он рекомендует в школу или дает ребенку; вне этого последнего условия не может установиться живых отношений у

библиотекаря со школой и детьми, и вся его работа превратится в чисто механическую" (287, с. 40).

Опыт первых детских библиотек, результаты изучения чтения детей были отражены в докладах М.В. Бередниковой, А.К. Покровской, Е.Г. Соловьевой, А.Е. Королькова. В докладах подчеркивалась огромная роль библиотекаря как посредника между книгами и читателями-детьми, ставились вопросы изучения детской литературы, психологии детского чтения, создания справочного отдела по вопросам детской литературы и детского чтения. Участники съезда отмечали малочисленность детских библиотек и отделений, что исключало возможность широкого привлечения детей к книге, чтению. Обсуждался вопрос и о том, создавать ли самостоятельные детские библиотеки или отделения при библиотеках для взрослых. На съезде была принята резолюция, включающая следующие пункты: о методах работы в детских библиотеках, о школьных библиотеках, об организации детских библиотек, о каталогах детских библиотек.

Передовые российские библиотекари, учителя, деятели в области просвещения и библиотековедения видели новые задачи в том, чтобы, руководствуясь потребностями образования и воспитания подрастающего поколения, развивать, укреплять и совершенствовать деятельность школьных библиотек. Важнейшим условием дальнейшего развития библиотечного дела являлось признание необходимости профессиональной подготовки кадров. Эта задача в те годы все более настойчиво выдвигалась в специальной литературе, привлекала внимание съездов деятелей народного образования. В книге библиотекаря Петербургских Высших женских курсов Е.В. Балобановой "Библиотечное дело" (1901 г.) обосновывались задачи специального образования библиотекарей. К.И. Рубинский в статье "Положение вопроса о библиотечном персонале в Западной Европе и у нас" (1902 г.) отмечал, что за рубежом уже давно существуют курсы библиотековедения, в нашей стране негде учиться этой специальности, что общество еще не осознало важности специальной подготовки библиотечных кадров. По мнению Рубинского, для библиотекарей необходима как общенаучная, так и библиотечно-библиографическая подготовка.

Большая роль в организации подготовки библиотечных кадров принадлежит Л.Б. Хавкиной. В январе 1904 г. она выступила на Третьем Всероссийском съезде деятелей по профессиональному и техническому образованию с докладом на тему "О профессиональ-

ной подготовке библиотекарей". В докладе Хавкина определила возможные пути, методы, содержание подготовки профессиональных кадров для библиотек в условиях дореволюционной России. Рассматривая профессию библиотекаря важной и серьезной, она отмечала, что этот специалист должен иметь солидную общеобразовательную подготовку и, кроме того, основательные познания по истории литературы, библиографии и библиотековедению, которые ему так же необходимы, как учителю — знакомство с педагогикой, методикой и дидактикой. Ознакомив участников съезда с состоянием подготовки кадров в странах Западной Европы и США, Хавкина убедительно доказала, что для совершенствования библиотечного дела в России необходима организация профессиональной подготовки кадров, издание специальной литературы, библиотечного журнала. По ее мнению, чем дальше будет подвигаться развитие библиотек, тем резче выступит сильно ощущаемый недостаток в подготовленных библиотекарях. Хавкина полагала, что одной из целесообразных мер улучшения подготовки кадров является организация библиотечных курсов, которые приносили бы пользу, так как их задача и деятельность были бы направлены на то, чтобы готовить специалистов, которые умелой работой способствовали бы поднятию библиотечного дела".

По инициативе Л.Б. Хавкиной в 1913 г. были открыты в Москве первые библиотечные курсы при Народном университете А.Л. Шанявского. На курсах обучались библиотекари общественных, народных, детских и школьных библиотек — всего 157 человек, а также лица, не работающие в библиотеках. Их насчитывалось 200 человек. Желających учиться было значительно больше: отказано в приеме 150 лицам из-за отсутствия мест. На курсах преобладали жители Москвы — 58,4% и пригородов — 3,1%; большую группу составляли лица, приехавшие из 87 городов и сел, расположенных в 40 губерниях, — 38,5%. Таким образом представители почти всей России обучались на первых библиотечных курсах. Программа была рассчитана на 72 часа (три недели обучения) и включала 19 учебных дисциплин (объемом 2—10 учебных часов). Количество часов распределялось следующим образом: библиотечные дисциплины — 39 часов, библиографические — 15 часов, детская литература и работа детских библиотек — 14 часов, книговедение — 4 часа. Следует отметить, что для всех библиотекарей преподавались курсы, ориентирующие на работу с подрастающим поколением.

Ю.В. Григорьев в своей книге, посвященной Л.Б. Хавкиной, называет крупных библиотековедов и библиографов, которые работали на курсах. Среди них: А.И. Калишевский ("Введение в библиографию", "Каталогизация"), Б.С. Боднарский ("Десятичная система классификации"), А.М. Калмыкова ("Детская литература"), А.У. Зеленко ("Детская библиотека"), Л.Д. Брюхатов ("Библиотекарь, его задачи, обязанности и подготовка", "Инвентарь и расстановка книг"), А.А. Дидрихсон ("Законоположения о библиотеках", "Библиотечная статистика и отчетность"), С.О. Серополко ("Практическая библиография и комплектование библиотек", "Приобретение книг, книгоиздательские и книгопродавческие фирмы в России"), профессор Р.Ф. Брандт ("История книги"), А.Е. Грузинский ("Библиография современной русской литературы"). Л.Б. Хавкина преподавала курсы: "История библиотек", "Введение в библиотековедение", "Общая характеристика систем классификации книг", "Сбережение книжного имущества", "Внутренний распорядок библиотеки и организация пользования книгами". Позднее в числе преподавателей был А.А. Покровский, читавший курсы "Комплектование библиотек", "Методы культурной работы библиотеки", "Классификация книг для небольших библиотек".

Основным пособием для слушателей являлась книга Л.Б. Хавкиной "Руководство для небольших библиотек", изданная в 1911 г. В последующие годы эта книга была переработана и издана как учебник (1917 г.). Кроме того, были изданы пособия: "Авторские таблицы Кеттера в переработке для русских библиотек" Л.Б. Хавкиной (1916 г.) и "Примеры каталогизации" А.И. Калишевского и А.К. Покровской (1916 г.). В 1913 г. вышли две учебные программы: "Практическая библиография" С.О. Серополко и "Список пособий на курсах по библиотечному делу" А.М. Калмыковой, А.У. Зеленко и Л.Б. Хавкиной.

Значение библиотечных курсов исключительно велико. Они заложили основу профессиональной подготовки кадров, в том числе и по библиотечной работе с подрастающим поколением. Курсы пользовались большой популярностью среди работников библиотек. Только в 1913—1916 гг. их окончило по полному циклу около 960 человек, по отдельным курсам — более 70. В обществе распространился взгляд, что библиотечные курсы нужны, чтобы "будить библиотекаря, поднять его дух, указать ему, что он деятель на поле просвещения масс, а потому он должен стремиться к самообразованию и пополнению своих знаний, чтобы уметь удовлетво-

рять запросы своего читателя" (299, с. 8). Одной из несомненных заслуг преподавателей курсов явилось создание и выпуск учебной литературы, пользуясь которой библиотекари могли овладевать основами профессии и повышать уровень теоретической и практической подготовки.

Слушатели отмечали значение курсов для улучшения своей профессиональной деятельности, для самообразования. В анкете они писали: "Курсы дают толчок к дальнейшей самостоятельной работе, указывая путь, по которому надо идти". "Раньше чувствовалось, что дело не так идет, как хотелось бы, — пишет учитель, заведующий школьной библиотекой, — но где узнать, чтобы его поставить лучше, я не знал, приходилось идти ошупью. Курсы открыли мне эту возможность". "Эти курсы заставили меня полюбить и библиотеку и библиотечное дело" (299, с. 3).

К числу недостатков курсов слушатели относили их краткосрочность и отсутствие практических занятий. В замечаниях один слушатель отметил: "Мало места отведено детским библиотекам", а другой — "Слишком много о детских библиотеках". Очевидно, стремление библиотекарей получить больше знаний о тех библиотеках, в которых они работали. Краткосрочный характер их обучения не мог обеспечить дифференцированную подготовку к работе в библиотеках разных типов. Однако основы общепрофессиональных знаний они получили, что дало возможность некоторым из слушателей, возвратившись на места, самим читать лекции по библиотековедению.

Первые библиотечные курсы способствовали созданию подобных курсов во многих городах. В 1913 г. они появились в Воронеже, Оренбурге, Перми, Харькове. Позднее курсы стали организовываться по инициативе губернских земств в других губернских и уездных городах. Деятельность многих из них носила эпизодический характер. Не хватало денежных средств на регулярное их проведение. Слабым было учебно-методическое обеспечение.

В рассматриваемый период шел активный процесс формирования педагогической науки как системы знаний. Новые шаги в своем развитии сделали экспериментальная педагогика и возрастная и педагогическая психология. В 1907 г. в Петербурге В.М. Бехтеревым был открыт Психоневрологический институт, который стал центром по экспериментальному изучению психологии школьников. В 1909 г. состоялся второй Всероссийский съезд по педагогической психологии, а в 1910, 1913 и 1916 гг. прошли всероссийские съезды

по экспериментальной педагогике. Получает свое развитие теория и практика дошкольного воспитания, семейная педагогика. Эти вопросы широко обсуждались на первом Всероссийском съезде по семейному воспитанию в Петербурге (30.12.1912 — 6.1.1913 г.).

В научной литературе актуализировались проблемы целей и задач воспитания. Формирование высоконравственной, всесторонне развитой личности, как главная цель воспитания, поставленная в 60-е гг. XIX в., вновь встало в центре внимания передовой научной и общественной мысли. В связи с этим детальному анализу были подвергнуты такие вопросы, как сущность личности, факторы ее развития, возможности воспитания, понятие о всестороннем гармоническом развитии, необходимость комплексного изучения ребенка как основа воспитания личности. Познание закономерностей возрастного развития и целенаправленного формирования человеческой личности рассматривалось как важнейшее средство социальных преобразований. В разных странах создавались лаборатории по изучению проблем детской и педагогической психологии, организовывались научные общества, появлялись специальные журналы. Психологические основы детского чтения изучались в лаборатории экспериментальной педагогической психологии, созданной в 1901 г. в Петербурге при Педагогическом музее военно-учебных заведений. В 1904 г. при лаборатории под руководством А.П. Нечаева были открыты первые в России педологические курсы, на которых читался широкий круг лекций, охватывающих разные стороны детской жизни. Аналогичные курсы создавались и в других городах.

В 1907 г. в Петербурге была создана Педагогическая академия, ставившая целью не только подготовку педагогов, но и организаторов внешкольного просвещения. В 1910 г. по инициативе А.П. Нечаева начало работу Общество экспериментальной педагогики, которое ставило своей задачей организацию всестороннего изучения психофизической природы детей, условий детского развития и воспитания при помощи естественнонаучных методов, а также распространение сведений о закономерностях развития ребенка и психологических основах воспитания и обучения.

В начале XX в. резко возросло число публикаций по проблемам педагогики, возрастной и педагогической психологии. Журналы "Вестник воспитания", "Русская школа" систематически помещали статьи по проблемам детской и педагогической психологии, рефераты новых книг. Особенно важное значение имело издание

журнала "Психология и дети" (1917 г.) под редакцией И.М. Соловьева, который "ставил своей задачей изучение закономерностей детского развития, применение выводов к педагогической практике, выявление общих основ воспитания и обучения, ознакомление с наиболее значительными течениями педагогической и психологической мысли" (184, с. 146).

Для образования школьных библиотекарей большое значение имели книги по педагогике, возрастной и педагогической психологии. В 1912 г. был сделан полный перевод книг В. Прейера "Душа ребенка". Под редакцией Н.Д. Виноградова и А.А. Громбаха была создана серия книг под общим названием "Душевная жизнь детей. Библиотека педагогической психологии", имевшая своей целью издать наиболее выдающиеся работы зарубежных авторов. Под редакцией М.М. Рубинштейна выходила серия книг "Великие педагоги". Издавалась серия книг, объединенных названием "Философско-педагогическая библиотека", "Научно-популярная педологическая библиотека", "Психологическая библиотека", "Энциклопедия общественного воспитания и обучения" и др. Наряду с печатной пропагандой и популяризацией научных знаний, ученые придавали большое значение лекционной, кружковой и курсовой деятельности. На основе лекций, прочитанных в вузах и на курсах, был создан ряд пособий по педагогике, педагогической психологии, суммировавших материал по различным проблемам умственного, нравственного и эстетического воспитания подрастающих поколений. Среди них: книги П.П. Блонского, Н.Д. Виноградова, А.П. Нечаева, Н.Е. Румянцева, М.М. Рубинштейна и др. Научность содержания сочеталась в них с доступной формой изложения. Строго логическая последовательность изложения материала, методическое мастерство авторов способствовали популяризации педагогических и психологических знаний среди широкой общественности.

Передовые педагогические идеи не могли в полной мере найти реализацию в условиях существующей политики Министерства народного просвещения. В 1913 г. Н.К. Крупская выступала с резкой критикой этой политики. Она писала, что в стране имеется всего лишь 21,1% грамотных, что "Россия задыхается в дикости", но при этом Министерство народного просвещения "прибегает к самым отчаянным усилиям, к самым позорным полицейским мерам, чтобы затруднить дело образования, чтобы помешать народу учиться. У нас министерство разгромило школьные библиотеки!!! Ни в одной культурной стране мира не осталось особых правил

против библиотек, не осталось такого гнусного учреждения, как цензура. А у нас, помимо общих преследований печати, помимо диких мер против библиотек вообще, издаются еще во сто крат более стеснительные правила против народных библиотек! Это — вопиющая политика народного затемнения, вопиющая политика помещиков, желающих одичания страны" (147, с. 131).

Поражение революции 1905—1907 гг. сопровождалось репрессиями против народных библиотек и разгромом рабочих культурно-просветительных учреждений, особенно усилившимся в годы реакции. В 1912 г. министр народного просвещения Л.А. Кассо издал циркуляр для народных библиотек и народных училищ, по которому состав библиотек определялся рекомендательными списками Ученого комитета, и всякая книга, не включенная в эти списки, не могла попасть в библиотеку без особого разрешения местной учебной власти. Первый Всероссийский съезд по вопросам народного образования, который проходил в Петербурге (22.12.1913—3.01.1914 гг.), в резолюции отмечал, что данный циркуляр "наносит существенный вред развитию внешкольного образования как детей школьного возраста, так и взрослого населения и в то же время наносит вред и тем зачаткам образования, которые дети получают в начальном училище" (216, с. 149).

Необходимые условия для демократических преобразований в области образования и библиотечного дела сложились после Февральской революции. Впервые в истории нашей страны стали реально проводиться в жизнь идеи и принципы библиотечного строительства, выработанные еще в условиях самодержавной России. Все они обосновывались на достижениях международной библиотечной теории и практики, предусматривали самые широкие демократические преобразования в организации общественного использования книжных богатств.

Важным событием стало первое рабочее государственное совещание по внешкольному образованию, которое проводило Министерство народного просвещения 26—30 сентября 1917 г. В работе совещания приняли участие видные деятели культурно-просветительного и библиотечного дела — В.А. Зеленко, Е.Н. Медынский, А.Е. Проскуракова и др., а также представители министерства, земств и городских дум. Совещание признало необходимым и неотложным государственное субсидирование внешкольного образования. Библиотеки рассматривались как наиболее важный участок культурного строительства. Особое значение придавалось под-

готовке работников по различным областям внешкольного образования. Предполагалась организация краткосрочных, полу— и одногодичных внешкольных курсов. Постоянные курсы, в первую очередь по подготовке библиотекарей и учителей для школ взрослых, предполагалось открыть в 1918 — 1919 гг. не менее чем в 10 городах. С осени 1917 г. предусматривалась организация 40-дневных курсов в каждой губернии из расчета подготовки 200 внешкольных и библиотечных работников.

Земские и городские органы самоуправления стали организовывать внешкольные и библиотечные курсы в губерниях и уездах. В этой работе им большую помощь оказывало Русское библиотечное общество. Его представители читали лекции по библиотековедению и библиографии на курсах в Петрограде, Харькове, Челябинске, Н. Новгороде, Оренбурге, Дмитрове (Московской губернии), Поречье (Смоленской губернии) и Кинешме (Костромской губернии). Губернские и уездные курсы внешкольного образования с библиотечными отделениями устраивались во многих городах России, среди них были и самостоятельные библиотечные курсы. С 1917 г. на библиотечных курсах при университете А.Л. Шанявского были увеличены сроки обучения: две недели слушатели занимались в московских библиотеках и четыре недели отводилось на теоретическое обучение. На курсах преподавалось 25 учебных дисциплин, из которых одну можно назвать дисциплиной общенаучного характера — "Вопросы государственного строительства в связи с революцией". Организаторы курсов осуществляли общенаучную и профессиональную подготовку библиотечных кадров.

Таким образом, в начале XX в. получает свое обоснование и первоначальное становление профессиональная подготовка библиотечных кадров. Утверждался статус библиотечно-библиографического образования. Это было связано прежде всего с успехами в области библиотечного дела и библиографии, обеспечившими авторитет этих наук не только в теоретической сфере, но и в решении практических задач библиотек.

Опыт первых библиотечных курсов в России показал, что в основе обучения слушателей был подход к подготовке библиотекарей как специалистов широкого профиля. Курсы не могли в полной мере обеспечить слушателей теоретическими и практическими знаниями, необходимыми для библиотечной работы с подрастающим поколением. Не был еще решен и принципиальный теоретический вопрос: какими знаниями и умениями должен обладать

библиотечный специалист по работе с детьми и юношеством.

У библиотекарей имелись возможности для пополнения своих профессиональных знаний путем самообразования. В этот период активно разрабатывались проблемы детского развития и построения научных основ воспитания и обучения детей такими учеными как П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, А.Ф. Лазурский, Н.Н. Ланге, А.П. Нечаева, М.М. Рубинштейн и др. Усилиями ученых была развернута широкая пропаганда психолого-педагогических знаний среди практических работников системы просвещения, способствующая повышению их квалификации.

Благодаря теоретической, методологической и научно-организационной деятельности Н.А. Рубакина утвердился статус психологии чтения как самостоятельной отрасли знания, имеющей важную теоретическую и практическую значимость для профессиональной подготовки организаторов чтения.

Большую роль в профессиональном становлении библиотекарей, работающих с детьми, сыграли труды Л.Б. Хавкиной, посвященные вопросам организации работы с подрастающим поколением в России и за рубежом, методике руководства чтением детей; работы В.А. Зеленко, обобщающие опыт организации детских библиотек и руководства чтением; труды Х.С. Алчевской, А.И. Лебедева, И.В. Владиславлева, решающие проблему формирования круга чтения юного поколения россиян.

Сложилась широкая база для обмена мнениями по проблемам организации и деятельности школьных библиотек, руководства чтением, что явилось важным стимулом развития библиотечной профессии. Работали съезды педагогов, психологов, библиотекарей. Издавались критико-библиографические журналы, посвященные литературе для детей и руководству чтением. На страницах этих журналов публиковались статьи известных критиков, библиотекведов, библиографов, в их числе Н.В. Чехов, И.В. Владиславлев, В.А. Зеленко, А.М. Калмыкова, О.И. Капица, Ю.И. Менжинская и др.

В науке и общественном мнении утверждалась точка зрения, согласно которой познание библиотекарями библиотечно-библиографических дисциплин, литературы для детей, педагогики, возрастной и педагогической психологии, психологии чтения и книги, отечественного и зарубежного опыта является основой для правильной организации школьных библиотек и руководства чтением подрастающего поколения.

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ (после 1917 г. до 1960 г.)

2.1. ОБРАЗОВАНИЕ БИБЛИОТЕКАРЕЙ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ КАК СПЕЦИАЛИСТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (1918—1929 гг.)

Новый этап в развитии теории библиотечного образования наступил после Великой Октябрьской социалистической революции. В основу библиотечных преобразований в стране была положена ленинская теория культурной революции, в осуществлении которой особая роль отводилась библиотекам как наиболее массовым и доступным центрам распространения знаний и просвещения народа. Ленинские положения о социальных функциях библиотеки, их роли и задачи в деле строительства нового общества, принципы партийности были руководящими для всех библиотек.

Сразу же после революции осуществлялись поиски путей организации школьного и внешкольного образования, в том числе и библиотечного. В Программе РКП(б) обращалось большое внимание на подготовку новых кадров работников просвещения. 23 ноября 1918 г. Н.К. Крупская выступила со статьей "Библиотечная семинария", в которой наметила проект создания центра по подготовке библиотечного персонала и в то же время являющегося "местом, куда библиотекари могли бы обращаться с разными запросами, требованиями и пр." (149, с. 56). Таким центром должна была стать библиотечная семинария при Народном Комиссариате по просвещению. Задачей этого учебного заведения Н.К. Крупская считала не только специальную подготовку, но и формирование у слушателей "достаточно широкого горизонта", "цельного мирозерцания", для чего рекомендовала знакомить обучающихся с циклом наук, дающих возможность сознательно относиться как ко всему, что делается в природе, так и к тому, что происходит в общественной жизни" (149, с. 57). Поставив такую задачу, она сочла

необходимым, чтобы слушатели кроме учебы в семинарии посещали занятия в пролетарском университете. Таким образом обучение специальности сочеталось с общественно-политической и общеобразовательной подготовкой.

Стремясь сделать процесс обучения более активным, Н.К. Крупская поставила вопрос о соотношении лекционной и самостоятельной работы обучающихся: "Лекционная система должна отступить на задний план, так как она дает слишком книжное, слишком поверхностное знание дела. Центр тяжести... должен заключаться в самостоятельной работе" (149, с. 56). Неотъемлемой частью обучения становилась производственная практика, на которой слушатели должны были находиться в течение года. Заменяя работающих библиотекарей, они предоставляли им возможность поехать в свою очередь на курсы. Вернувшись с практики, слушатели должны были дать отчет о проделанной работе, о возникавших затруднениях и в процессе обучения пополнить пробелы в своих знаниях.

Проект семинарии, разработанный Н.К. Крупской, лег в основу создания первых центров по подготовке библиотечных кадров. 25 декабря 1918 г. при Народном Комиссариате просвещения открылся библиотечный семинарий, который до 1920 г. готовил библиотекарей из пролетарской и крестьянской среды. Программа была рассчитана на 2 года теоретического и практического обучения и воплощала на практике сформулированные Н.К. Крупской принципы обучения библиотекарей.

Первое в стране высшее учебное заведение для подготовки культурно-просветительных и библиотечных кадров открылось в Петрограде 20 декабря 1918 г. — Институт внешкольного образования (ныне — Санкт-Петербургский университет культуры и искусств). В первый же год работы института в книжно-библиотечную группу было принято 96 человек. Первый ректор, В.А. Зеленко — видный педагог, ученый и практик — был и руководителем этой группы. В 1921/22 учебном году отделение было разделено на две специализации — общественных и детских библиотек. Так было положено начало дифференцированной подготовки кадров для библиотечной работы с подрастающим поколением. Эта подготовка продолжалась до 1924 г., когда книжно-библиотечное отделение было реорганизовано в библиотечное без деления на специализации. Возрождение специальной подготовки кадров для работы с детьми в этом вузе произошло лишь в 1945 г., когда институт возродил свою деятельность как библиотечный.

В 20-е годы институты внешкольного образования были открыты в Иваново-Вознесенске, Костроме и некоторых других городах. В некоторых педагогических институтах создавались библиотечные отделения. Обучение студентов ориентировалось на всю сферу библиотечной практики. Профессиональная подготовка охватывала широкий круг библиотечных, библиографических, книговедческих знаний. С реорганизацией вузов внешкольного образования в политико-просветительные институты произошли значительные изменения в содержании подготовки библиотечных кадров. В связи с задачами политического просвещения и воспитания увеличился удельный вес общественно-политических дисциплин и резко сократился перечень библиотечных и библиографических дисциплин.

Следует отметить, что в эти годы сложилась определенная система подготовки библиотекарей. Специалистов с высшим образованием готовили политико-просветительные факультеты институтов народного образования, педагогические и политико-просветительные институты. Значительная роль в подготовке библиотечных кадров высшей квалификации принадлежала Петроградскому и Московскому политико-просветительным институтам, Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, Нижегородскому педагогическому институту. Эпизодически готовили библиотекарей педагогические факультеты университетов в Саратове, Ростове, Казани и некоторых других вузах. Однако контингент обучающихся был невелик и не мог удовлетворять потребности в квалифицированных кадрах. Например, в Петроградском политико-просветительном институте в 1921—1925 гг. на первом курсе обучалось в среднем по 21 студенту. В 1923/24 учебном году на всех курсах было всего 70 студентов. Потребности же в кадрах увеличивались в связи со значительным ростом числа школ и библиотек. Так, в РСФСР в 1921 г. только массовых библиотек было 13 731, в 1929 г. таких библиотек насчитывалось уже 17 880.

Среднее образование обеспечивали библиотечные отделения педагогических техникумов или совпартшкол. Повышение квалификации осуществлялось на республиканских, губернских и уездных библиотечных курсах, практикумах, съездах-курсах, совещаниях-экскурсиях, в библиотечных кружках и на семинарах при библиотечных объединениях. Библиотекари изучали общественно-политическую, научно-техническую и художественную литературу, теоретические и методические вопросы работы с читателя-

ми, методику проведения коллективных мероприятий по пропаганде книги и библиотеки.

Институт библиотековедения в Москве, республиканские и другие крупные научные библиотеки организовывали высшие библиотечные курсы. Повышению квалификации библиотекарей способствовало также усиление методического руководства библиотечным делом. С 1923 г. начал издаваться журнал "Красный библиотекарь", который был в центре всех основных событий библиотечного дела. В журнале обобщался и пропагандировался передовой опыт работы библиотек, публиковались материалы по методике массовой и индивидуальной работы с читателями. Публикации журнала способствовали воспитанию новых библиотечных кадров.

В рассматриваемый период большое внимание уделялось разработке научных основ специальных дисциплин. В исследовании А.Н. Ванеева рассматривается формирование и эволюция взглядов библиотековедов по общетеоретическим и методическим проблемам библиотековедения. К ним ученый относит: сущность, предмет и объекты библиотековедения, его структуру и основные принципы; роль библиотек в жизни общества и их социальные функции; соотношение библиотековедения с другими научными дисциплинами и место в системе наук; методологию и методику библиотековедческих исследований (44).

Важным теоретическим положением библиотековедов 20-х гг. был вывод о том, что общность задач всех библиотек "не упраздняет, а наоборот, выдвигает проблему их дифференциации в зависимости от типов и видов библиотек, а также условий их работы" (44, с. 19). Например, А.Я. Виленкин отмечал, что при общности целей и задач библиотек всех типов существует различие "в глубине охвата этих задач и внешних приемах их разрешения" (44, с. 39). Особое значение имело обоснование принципа дифференцированного подхода к работе с читателями. Н.К. Крупская подчеркивала необходимость дифференцированного определения целей и задач библиотечной работы. Б.В. Банк, В.Е. Васильченко, А.Я. Виленкин, Я.Е. Киперман, А.А. Покровский, Л.Б. Хавкина и другие библиотековеды отмечали важность дифференцированного подхода в определении задач и содержания работы библиотек. Получал обоснование также принцип индивидуального подхода к читателям. Так, Б.В. Банк считал, что библиотека должна учитывать "местные условия, запросы и интересы тех читательских групп, с ко-

торыми она работает, но она должна уметь работать и с каждым читателем в отдельности" (44, с. 123). Большинство библиотекосов отстаивало принцип активности в работе с читателями. Важное значение в его реализации отводилось воспитанию культуры чтения. С позиций активизации руководства чтением обсуждались достоинства разных каталогов, прежде всего систематического и предметного. Библиотекосы отстаивали преимущество открытого доступа к книжным фондам.

В это же время осуществляется разработка научных дисциплин. На смену механическому объединению различных научных дисциплин, связанных с книгой, в книговедение, сформировалось представление о самостоятельности библиотекосования и книговедения, об их взаимном влиянии и взаимосвязи. Широкое распространение получило мнение о самостоятельности таких дисциплин, как библиотекосование и библиография. На втором Всероссийском библиографическом съезде в 1926 г. были предприняты попытки обосновать место библиографии в системе наук.

Успехи в развитии теоретической психологии обеспечили широкий интерес к разработке вопросов библиотечной психологии. Впервые в наиболее развернутом и обобщающем виде структуру библиотечной психологии как научной дисциплины представил А.А. Гайворонский. Он выделил в ней разделы: психология читателя, психология чтения, психология книги, психология техники библиотечного дела, психология библиотечного работника, психология библиотечного воздействия. А.Н. Ванеев справедливо заметил, что А.А. Гайворонский "давал расширительное толкование библиотечной психологии, ставя перед ней цели и задачи, которые призваны решать другие разделы психологической науки" (44, с. 49). В.А. Невский видел цель библиотечной психологии в изучении человека не как читателя, а как психологическую личность, отождествляя тем самым задачи библиотечной психологии с задачами общей психологии. Несмотря на большое внимание к вопросам библиотечной психологии, эта научная дисциплина была еще разработана недостаточно, было слабым влияние психологических исследований на практику.

Для обоснования содержания образования библиотекарей важным было рассмотрение вопросов взаимосвязи библиотекосования и педагогики. Многие библиотекосы — Д.А. Балаика, В.В. Звездин, Я.Е. Киперман, В.А. Невский, А.А. Покровский, Я.В. Ривлин,

Л.Б. Хавкина, Н.Л. Херсонская и др. утверждали, что библиотековедение как научная дисциплина тесно связана с педагогикой, но не входит в ее состав. Выделялась специальная научная дисциплина — библиотечная педагогика, находящаяся на стыке двух наук — библиотековедения и педагогики. Утверждался взгляд: библиотека выполняет социально-педагогическую функцию — руководство чтением. Так, Д.А. Балака считал работу библиотеки с читателями "социально-педагогической" (17, с. 106). Е.И. Хлебцевич отмечал, что руководство чтением является "педагогическим и политико-просветительным процессом" (286, с. 216). С этих теоретических позиций разрабатывались в дальнейшем учебные дисциплины — руководство чтением и работа с читателями.

Среди научных интересов библиотековедов находились проблемы методологии и методов библиотековедческих исследований. Систему методов рассматривали в своих работах Л.Б. Хавкина, Е.Н. Медынский, М.Н. Куфаев, Д.А. Балака, В.А. Штейн и др. Так, Л.Б. Хавкина отстаивала необходимость научного обоснования и использования научных методов для изучения практики работы библиотек. Многие библиотековеды активно разрабатывали методы изучения читателей. Среди них: Д.А. Балака, П.И. Гуров, Я.В. Ривлин, М.А. Смушкова, Н.Я. Фридьева, Е.И. Хлебцевич и др. Велась активная работа по изучению методов, накопленных в дореволюционной России, и по обоснованию новых методов.

Разработка научных основ специальных дисциплин оказывала существенное влияние на содержание образования и методику их преподавания. Однако становление библиотечно-библиографического образования испытывало серьезные трудности. Постоянно перерабатывались учебные планы, в которых увеличивалось количество часов на политпросвет дисциплины и сокращалось время на изучение специальных дисциплин. Особенно большое внимание уделялось методам политико-просветительной работы библиотек. Вместе с тем ликвидировалась дробность в преподавании специальных дисциплин, сокращалось неоправданное количество часов на изучение истории книги и книговедения.

Подготовка школьных библиотекарей осуществлялась по единым учебным планам. В них слабо отражалась специфика деятельности учебных библиотек. Не получал реализации принцип дифференцированной подготовки кадров для библиотек разных типов.

К концу 20-х гг. возникла острая потребность в более качест-

венной подготовке библиотечных специалистов. Встал вопрос об организации самостоятельных учебных заведений. В 1929 г. Центральная библиотечная комиссия внесла предложение об открытии высшего учебного заведения в Москве. Важно было обратить особое внимание на подготовку школьных библиотечкарей.

Педагогическая и библиотечная общественность в этот период развивали в совместной деятельности на новых методологических основах теорию и практику воспитания массового детского читателя. Организующими центрами были созданные при Народном Комиссариате просвещения РСФСР специальные комиссии, первые опытные базы и научные учреждения. С 1918 по 1920 г. при научно-педагогической секции Государственного ученого совета Наркомпроса, которую возглавляла Н.К. Крупская, работала комиссия по детской книге и детскому чтению. Эта комиссия отбирала лучшие книги для детского чтения, вырабатывала требования к книгам для детей, которые обсуждались и утверждались Коллегией Наркомпроса.

Государство уделяло большое внимание вопросам чтения подрастающего поколения, видя в нем важное средство воспитания и образования растущего человека. В 1920 г. при Наркомпросе РСФСР был создан Институт детского чтения, деятельность которого развивалась до 1923 г., а затем продолжалась до 1930 г. как Отдела детского чтения при Государственном институте методов внешкольной работы. Возглавляла его А.К. Покровская. Среди научных сотрудников были известные педагоги, деятели в области детской литературы и чтения: Н.В. Чехов, О.И. Капица, Е.Е. Соловьева, писатель Н.Д. Телешов, экспериментаторы-библиотекари Т.А. Григорьева, П.А. Рубцова, И.А. Желобовский. Сотрудники Института изучали литературу для детей, как отечественную, так и зарубежную, проводили отбор книг для детского чтения. Итогом этой деятельности явилось издание "Материалов по истории русской детской литературы" (в двух выпусках) под редакцией А.К. Покровской и Н.В. Чехова (1927—1929 гг.), пяти выпусков бюллетеней рецензентской комиссии — "Новые детские книги".

Важным направлением деятельности Института являлось изучение ребенка как читателя в тесной связи с изучением детской книги. Был собран и обобщен богатейший материал из области духовной жизни детей. Исследователи анализировали содержание

чтения детей, детский спрос и отзывы на книги; изучали влияние иллюстраций, реакции детей на чтение вслух, детское творчество, связанное с книгой.

Научной лабораторией Института была детская читальня. Экспериментальными базами стали многие детские, школьные библиотеки разных городов и сел страны. Только за три года работы Института было изучено более 10 тысяч протоколов различных наблюдений за чтением детей, за восприятием прочитанного и прослушанного. Экспериментальные материалы, полученные от библиотекарей-практиков, обрабатывались в лабораториях Института. Результаты исследований доводились до широкого круга библиотекарей. В журнале "Красный библиотекарь" были опубликованы статьи А.К. Покровской, П.А. Рубцовой, Т.А. Григорьевой. Большой масштаб работы, четкая организация изучения читателей позволили получить разностороннюю картину чтения детей разных возрастов и различных социальных групп. Участие в исследовательской работе практиков способствовало их профессиональной подготовке и влияло таким образом на повышение качества работы.

Институт детского чтения организовал в 1921 г. в Москве первую в России конференцию, посвященную вопросам детского чтения. В работе конференции участвовали библиотекари, педагоги, писатели, работники издательств. На ней присутствовало 162 делегата и 160 гостей, было заслушано 28 самых разнообразных докладов. Активно обсуждались вопросы, связанные с определением роли чтения в системе воспитания подрастающего поколения. В выступлениях звучала тревога о состоянии детских библиотек. Была принята резолюция о положении и нуждах детских библиотек и библиотекарей. Детские библиотеки причислялись к ударным просветительным учреждениям и ставился вопрос о снабжении их в первую очередь книгами, предметами, необходимыми для работы с детьми.

Однако в первые годы нэпа положение библиотек продолжало оставаться тяжелым. На государственном снабжении удалось сохранить лишь центральные губернские и некоторые уездные библиотеки. Только за 1922—1923 гг. библиотечная сеть потеряла значительную часть своих книжных фондов, помещений, оборудования. Повальное закрытие библиотек привело к сокращению библиотечных кадров. Но даже в это сложное время продолжалась исследовательская работа в области чтения детей.

В 1922 г. состоялась конференция работников детских библиотек Москвы. На конференции с докладом выступила Т.А. Григорьева, в котором представила систему методов изучения читателя-ребенка, применяемых сотрудниками Института детского чтения. Т.А. Григорьевой, А.К. Покровской, П.А. Рубцовой принадлежит приоритет теоретического обоснования, разработки и использования на практике важнейших методов изучения читателей-детей: наблюдения, беседы, спроса на книги, анкетирования, анализа отзывов.

Большое значение для профессиональной подготовки библиотекарей имели труды Т.А. Григорьевой. Ее работа "Приемы наблюдения над детским чтением" широко использовалась не только библиотекарями, но и педагогами. В другой работе Т.А. Григорьевой, "Беседа как метод изучения детского отношения к книге", библиотекари находили ответы на вопросы о том, что необходимо для планомерного изучения читательских запросов и интересов детей, какими методами и приемами следует вести эту работу, как проводить беседы с детьми.

Обширный и уникальный материал, обобщающий данные изучения читателей-подростков 20-х гг. на базе 54 детских учреждений, представлен в книге П.А. Рубцовой "Что читают дети". Методика исследования, этапы организации эксперимента были творчески использованы впоследствии библиотечными научными и методическими центрами.

Теоретические и методические вопросы организации библиотечной работы с подрастающим поколением широко обсуждались на конференции работников детских библиотек, которая состоялась в Москве 8—22 февраля 1927 г. Рассматривались вопросы комплектования детских библиотек, о связи работы библиотеки со школой и пионерской организацией, о работе детских библиотек в деревне, о библиотечной работе с детьми национальных меньшинств и др. С докладом "О детской библиотеке и детской книге" выступила Н.К. Крупская. Как наиболее важную задачу библиотек она выделила необходимость пробуждения у детей интереса, любви к книге, чтению, считая, что это поможет им в дальнейшем стать строителями новой жизни. Н.К. Крупская отмечала, что "как бы ни была хороша школьная программа, она не может никогда дать всего того, что надо знать молодежи, что надо будет знать человеку в дальнейшей жизни" (150, с. 138). Поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше научились пользо-

ваться книгами, черпать из них необходимые знания, учились пользоваться общественной библиотекой. Надежда Константиновна рекомендовала подбирать лучшие книги для детских библиотек, советовала библиотекарям давать детям право выбора книг: "Важно даже ребенка первой ступени приучать самостоятельно выбирать книжки, важно, чтобы не постоянно помогал ему в выборе учитель или библиотекарь, а чтобы он научился разбираться в каталоге, потому что иначе он не сможет пользоваться книжкой в дальнейшем... очень важна постановка справочного отдела в детской библиотеке" (150, с. 140). Она считала необходимым иметь в библиотеке различные справочники, рекомендательные каталоги, написанные самими детьми: "Прочел ребенок книжку, увлекся ею, понравилась она ему — он записывает отзыв о ней в каталог. Вот такие небольшие рекомендательные каталоги, где рекомендуют книгу сами ребята, были бы очень важны" (150, с. 141—142). И еще ряд полезных советов дала Надежда Константиновна библиотекарям: "Надо, чтобы ребенок явился пропагандистом книги, чтобы, прочитав книгу, он шел к другим ребятам, рассказывал о прочитанном, пробуждая в них интерес к чтению, желание записаться в библиотеку и т.д. Такая пропаганда очень важна и в нее надо было бы привлекать побольше ребят" (150, с. 142). Она рекомендовала библиотекарям проводить среди детей рассказывания, создавать кружки на основе интересов ребят, советовала не перебарщивать с руководством детским чтением. До настоящего времени актуальны мысли Н.К. Крупской о том, что надо давать детям хорошо подобранные книги, и из этих книг ребенок должен выбрать то, что он хочет. Она постоянно подчеркивала, что дети должны читать не только по школьным программам, что у них должен быть сформирован личный интерес к книге. Важна совместная работа библиотеки и школы по воспитанию детей как читателей. Идеи Н.К. Крупской нашли широкую реализацию в деятельности библиотек по работе с юным поколением.

Библиотекари 20-х гг. творчески подходили к своей деятельности. Они проводили самую разнообразную работу: устраивали чтения вслух, праздники детской сказки, новогодней елки, музыкальные вечера, детские спектакли, выставки детского творчества. При библиотеках работали школы грамотности, кружки художественной самодеятельности, детские объединения по интересам. Библиотекари организовывали экскурсии своих читателей в музеи, по па-

мятным местам и просто на природу. Большое внимание они уделяли оформлению библиотек: украшали их красочными иллюстрациями, плакатами, фигурками из дерева и т.п. Создавали уголки живой природы. Все это свидетельствует о том, что детские библиотеки становились центрами духовного развития детей. Во многих библиотеках по совместительству работали учителя. Этой категории библиотекарей принадлежит большая заслуга внедрения активных форм работы в библиотечную практику. Опыт библиотечной работы с детьми в 20-е гг. был обобщен в работах Н.А. Херсонской и М.А. Смушковой.

Следовательно, 20-е гг. были результативными для формирования профессионализма школьного библиотекаря. Создавалась новая методика библиотечной работы с подрастающим поколением. Она разрабатывалась на основе педагогики и психологии, творчески использовался положительный дореволюционный опыт прогрессивных деятелей внешкольного воспитания. Были изданы первые пособия и сборники, обобщающие опыт библиотечной работы с детьми в новых условиях. Проводились исследования, посвященные вопросам детского чтения. Активно разрабатывалась методика изучения юных читателей и чтения. Вопросы работы библиотек с учащимися активно обсуждались на конференциях, отражались в журнале "Красный библиотекарь" и в других периодических изданиях.

В данный период активно разрабатывались основы общенаучной и общепрофессиональной подготовки библиотечных кадров. Передовая библиотековедческая мысль России характеризовалась нацеленностью на потребности образования. Библиотековедческие теории легли в основу развития системы общепрофессиональной подготовки кадров библиотекарей в учебных заведениях. Библиотечные отделения институтов политического просвещения готовили библиотекарей-педагогов для всех типов библиотек. Уровень подготовки библиотечных кадров сильно отставал от библиотечной практики. В соответствии с целями будущей профессии важно было изменить методологический подход к отбору содержания обучения, которое необходимо строить с учетом конкретного характера будущей профессиональной деятельности библиотекаря. К началу 30-х гг. со всей остротой встал вопрос о совершенствовании подготовки библиотечных кадров.

2.2. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ШКОЛЬНЫХ И ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ (1929—1941 гг.)

Социально-экономические преобразования в стране, борьба за подъем культуры и народного просвещения требовали расширения подготовки кадров, повышения их квалификации. Изменения в сфере библиотечного образования начались после того, как было принято постановление ЦК ВКП(б) "Об улучшении библиотечной работы" (30 октября 1929 г.). Состояние библиотечного дела признавалось неудовлетворительным. Намечалась решительная перестройка библиотечной работы, расширение сети библиотек. Предполагалось увеличение детских отделений при библиотеках для взрослых не менее чем на 50%. Ставилась задача организации планомерной подготовки и переподготовки библиотечных кадров.

Перспективы развития библиотечного образования обсуждались на заседании Центральной библиотечной комиссии (ЦБК) 3 февраля 1930 г. Комиссия предложила следующую систему подготовки библиотечных кадров: самостоятельный библиотечный вуз в Москве или Ленинграде с трехгодичным сроком обучения (с отделениями научных, массовых и детских библиотек); библиотечные техникумы (в областях) с двухлетним сроком обучения; библиотечное ученичество; заочные библиотечные курсы. Дискуссионным являлся вопрос о создании самостоятельного библиотечного института. Участники заседания отмечали трудности материально-технического характера и слабую обеспеченность профессорско-преподавательскими кадрами. Однако большинство присутствующих поддержало точку зрения председателя ЦБК М.А. Смушковой, отстаивающей необходимость создания самостоятельного библиотечного вуза, который "обеспечит надлежащий размах подготовки библиотечных кадров и быстрый прирост их выпуска" (57, с. 19).

Решение о создании Московского библиотечного института было принято Наркомпросом 30 июня 1930 г. Он был включен в общую сеть высших учебных заведений Российской Федерации постановлением СНК от 12 июля 1930 г. "О сети вузов на 1930/31 учебный год". Первым директором института была назначена Г.К. Дерман. В ее назначении, отмечает К.И. Абрамов, "большую роль сыграли прежде всего ее партийная деятельность, большая практическая и теоретическая работа в области библиотековедения и

библиографии, а также всестороннее знакомство с опытом подготовки библиотечных кадров за рубежом" (57, с. 19).

Перед молодым вузом встали сложные задачи: подбор кадров преподавателей, разработка учебного плана, программ учебных курсов, методическое обеспечение учебного процесса и др. Прежде всего важно было определить содержание образования библиотечных специалистов. На страницах печати и в кругах библиотечной общественности развернулась дискуссия по этому вопросу. В ходе ее высказывались различные точки зрения: некоторые библиотечные работники считали не нужной общенаучную подготовку студентов; другие, наоборот, отстаивали необходимость этой подготовки, считая, что библиотечный специалист должен быть "высококультурным и образованным человеком, хорошо знать книгу, быть эрудитом в различных областях знаний" (57, с. 20). Была и такая точка зрения: взять за основу общенаучной подготовки учебные планы коммунистических и политико-просветительных вузов.

Определение состава учебных дисциплин, их соотношения на разных уровнях подготовки студентов являлось одной из главных задач при составлении учебного плана. Первый учебный план в Московском библиотечном институте был разработан и опубликован в 1930 г. Он был рассчитан на три года обучения и предусматривал общеобразовательную и библиотечную подготовку. Цикл общенаучных дисциплин включал: диамат и истмат, политэкономия, историю ВКП(б), ленинизм, историю и др. — всего на их изучение отводилось около 1 тыс. часов. В цикл общенаучных дисциплин входили: литература, иностранный язык, естествознание, организация производства, общее машиностроение, технология и др. На цикл политехнических дисциплин отводилось всего 240 часов. Преобладающее место в общенаучной подготовке занимали гуманитарные науки. Однако курсы литературы изучались в объеме лишь 160 часов. Цикл специальных дисциплин включал: введение, работу с читателями, обработку и хранение книг и специализацию. В этом плане еще не выделены учебные дисциплины библиографического и книговедческого циклов. Не названы дисциплины специализаций и даже сами специализации. Не предусматривалась специализированная подготовка школьных библиотекарей. Все это свидетельствует о необходимости тядальнейшего научного обоснования содержания высшего библиотечного образования.

В постановлении ЦИК СССР "О библиотечном деле в Союзе ССР" (27 марта 1934 г.) подготовка и переподготовка кадров биб-

лиотечных работников оценивалась как неудовлетворительная. По данным на 1933 г., лишь 25% всего состава библиотекарей имели соответствующее образование и практический стаж работы; 15% имели образование в объеме библиотечного техникума или незаконченное среднее образование и двухлетний стаж; 24% закончили краткосрочные библиотечные курсы или же имели годичный стаж работы при семилетнем образовании, а 36% не имели никакой специальной подготовки (299).

Н.К. Крупская, выступая в 1933 г. на Всероссийском совещании работников детских библиотек, говорила как об общей беде библиотечного дела — о слабой квалификации библиотекарей: "У нас есть слой, приблизительно четверть всех библиотекарей, которые и квалифицированы не плохо и являются большими энтузиастами своего дела, которые представляют слой чрезвычайно ценный. Затем идет слой слабо квалифицированных и процентов шестьдесят совершенно слабых работников... среди библиотекарей школьных библиотек дело обстоит неблагоприятно" (145, с. 419). Такая квалификация библиотекарей не могла обеспечить качественный уровень работы. Поэтому принимались срочные меры по подготовке и переподготовке библиотечных кадров.

В специальной печати отмечалось, что существующая сеть учебных заведений, с весьма ограниченным контингентом обучающихся, не могла удовлетворять растущие потребности в квалифицированных кадрах. В 1934 г. имелось всего 5 библиотечных техникумов, 16 библиотечных отделений при педагогических техникумах, 2 библиотечных отделения при политпросветинститутах и 1 библиотечный вуз. Кроме этого, имелась еще аспирантура в Институте библиотековедения и в Ленинградском политпросветинституте. В связи с большой потребностью в кадрах предполагалось: открыть в разных регионах страны 14 новых библиотечных техникумов с контингентом обучающихся лишь на первом курсе от 60 до 150 человек; увеличить прием в существующие библиотечные техникумы: в Самарском и в Ростове-на-Дону — по 150 чел., во Владимирском и Ленинградском — по 180 чел., в Порховском — 90 чел. Предусматривался дополнительный прием в Московский библиотечный институт — 90 чел. (всего 180 чел.), на библиотечное отделение Ленинградского политпросветинститута им. Н.К. Крупской — 240 чел. (всего 300 чел.).

В профессиональной печати остро ставился вопрос о подготовке библиотечных кадров по работе с детьми в связи с ростом сети

школьных библиотек, самостоятельных детских библиотек и детских отделений массовых библиотек. В 1934 г. насчитывалось 50 870 массовых и 45 218 школьных библиотек и активно продолжался их рост в последующие годы. Так, в 1938 г. число школьных библиотек возросло до 144,4 тыс., а их книжные фонды составили 60 млн экземпляров. В 1937 г. в стране имелось 589 самостоятельных государственных и профсоюзных детских библиотек с 4 млн экземпляров книг. Они обслуживали более 1 млн. читателей-детей. В связи с таким бурным ростом сети библиотек необходимо было расширять подготовку библиотечных кадров для работы с подрастающим поколением. В библиотеках требовались специалисты, хорошо знающие книгу и умеющие вести педагогическую работу. "Роль детского библиотекаря более ответственна, чем роль библиотекаря, работающего со взрослыми, — писала на страницах "Красного библиотекаря" Л. Рабинович, — так как книга формирует человека и от детского библиотекаря требуется большая педагогическая работа. Организация подготовки детских библиотекарей значительно сложнее подготовки работников для взрослых" (212, с.23).

В 1934 г. были организованы отделения по подготовке детских библиотекарей во Владимирском библиотечном техникуме, в Московском библиотечном институте и Ленинградском педагогическом институте им. А.И. Герцена. Подготовка этих специалистов осложнялась тем, что не было программ по библиотечной работе с детьми, никаких пособий по детской литературе.

С самого начала деятельности Московского библиотечного института большое внимание уделялось организации подготовки библиотечных кадров по работе с подрастающим поколением. В 1934/35 учебном году из студентов 3-го курса была организована группа детских библиотекарей, а через год Н.К.Крупская вручала дипломы первым выпускникам — специалистам детских библиотек. Так была заложена основа дифференцированной подготовки кадров по библиотечной работе с детьми. Г.К. Дерман в докладе об учебных планах института на совещании в Библиотечном управлении Наркомпроса 28—29 апреля 1936 г. дала характеристику трех направлений подготовки кадров: организационно-инструкторскому, предусматривающему подготовку руководителей библиотек и библиотечных инструкторов при отделах народного образования; библиотечной работы с детьми; педагогическому, готовящему кадры преподавателей специальных дисциплин для

библиотечных техникумов. Г.К. Дерман большое внимание уделяла дальнейшей гуманизации образования. Было увеличено количество часов на изучение истории, художественной литературы и иностранного языка. Были исключены из плана все дисциплины политехнического цикла. Расширен цикл библиографии и фондов, в отдельную дисциплину выделена "История библиотечного дела". Таким образом, значительно улучшалась гуманитарная и общеобразовательная подготовка студентов.

В 1937/38 учебном году произошли изменения в структуре высшего образования. Московский библиотечный институт отказался от подготовки инструкторов по библиотечному делу и перешел на подготовку кадров для крупных библиотек. В связи с этим вместо организационно-инструкторского и педагогического отделений были созданы факультеты: библиотековедения, библиографии, библиотечной работы с детьми. С этого времени подготовка специалистов стала осуществляться по следующим специальностям: "библиотековедение", "библиотековедение детских библиотек", "библиография".

Факультет библиотечной работы с детьми должен был готовить инспекторов и методистов по работе школьных и детских библиотек, руководителей и специалистов этих библиотек, преподавателей библиотечных техникумов. Учебный план факультета включал три цикла учебных дисциплин: общественно-политический, общенаучный, специальный. Общественно-политической подготовке отводилось 420 часов — 12% учебного времени, дисциплины общенаучного цикла занимали 2374 часа — 66% учебного времени. Общенаучный цикл учебных дисциплин отличался от других учебных планов лишь за счет двух дисциплин — психологии и детской литературы. Блок специальных дисциплин ничем не отличался от блоков других специальностей. Он включал: библиографию, организацию фондов и каталогов, историю организации библиотечного дела в СССР, методику работы с читателями, методику преподавания в библиотечных техникумах. Следовательно, стремление дифференцировать подготовку специалистов по библиотечной работе с детьми не находило еще полной реализации в содержании образования.

Вместе с тем концепция подготовки специалистов по библиотечной работе с детьми начала разрабатываться в Московском библиотечном институте уже в начальный период. У истоков этой подготовки стояли крупнейшие специалисты в области библиоте-

коведения и детского чтения: Ф.И. Каратыгин — декан библиотечного факультета; А.П. Бабушкина — редактор журнала "Детская литература" (1935—1941 гг.), первая заведующая кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми, талантливый педагог и исследователь, автор первых программ по истории детской литературы, хрестоматии и учебника; А.К. Покровский — в 20-е годы заведовал отделом детского чтения в Институте методов внешкольной работы, а в 1942—1947 гг. — сотрудник кафедры детской литературы; И.А. Желобовский — библиотекарь-педагог и издательский работник; Л.Ф. Кон — писатель и критик, автор одного из первых трудов по истории отечественной детской литературы; А.Д. Гречишников — первый декан факультета библиотечной работы с детьми, позднее, в 1959—1966 гг., она заведовала кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми, была автором программ для средней школы.

С самого начала деятельности молодого Московского библиотечного института внимание преподавателей было направлено на разработку содержания и методов подготовки библиотечных кадров для работы с молодым поколением. А.П. Бабушкина и преподаватели — А.И. Борщевская, И.А. Желобовский, С.И. Максина, Л.С. Мирский, работающие в 30—40-е гг., активно занимались вопросами литературы для детей и детского чтения, библиотечной работы с детьми. На страницах журнала "Детская литература" публиковались статьи по самым острым и актуальным вопросам литературы для детей. Журнал являлся организатором теоретической мысли, центром всех сил, которым располагала тогда критика детской литературы. Важно отметить, что именно в тот период происходил процесс формирования курса литературы для детей как самостоятельной учебной дисциплины, утверждался статус науки о литературе для детей как отрасли знания, имеющей важную теоретическую и практическую значимость. Исследования в этой области получили большое развитие. Не только в науке, но и в общественном мнении утвердилась точка зрения, согласно которой познание студентами библиотечных вузов и техникумов литературы для детей, умение приобщать к ней юное поколение является основой профессиональной подготовки библиотечных специалистов. В 1939 г. был издан цикл программ по специальным дисциплинам, среди которых представлены программы, составленные А.П. Бабушкиной, — "История детской литературы" (160 час.), "Советская детская литература" (160 час.). В 1940 г. издана хресто-

матия по детской литературе для высших учебных заведений. В работе над ее созданием приняли участие А.П. Бабушкина, А.И. Борщевская, Л.Ф. Кон, Н.В. Чехов, Н.С. Шер и др.

В общепрофессиональной подготовке студентов большую роль играли такие учебные дисциплины, как "История и организация библиотечного дела", "Фонды и каталоги библиотек", "Комплектование библиотечных фондов", "Общее библиографическое источниковедение", "Библиография художественной литературы и литературоведения" и др. С самого начала основания Московского библиотечного института к преподавательской работе были привлечены известные и видные теоретики библиотечного дела и библиографии — Л.Н. Троповский, А.Д. Эйхенгольц, В.А. Штейн, И.С. Вугман, Г.И. Иванов, И.Г. Семенычев и др. Затем в институте работали Ю.В. Григорьев, А.В. Кленов, Ф.И. Каратыгин, В.Н. Денисьев, Б.С. Боднарский и др.

В рассматриваемый период большое внимание уделялось дальнейшему росту и повышению квалификации профессорско-преподавательского состава вузов. 13 января 1934 г. правительство приняло постановление "Об ученых степенях и званиях", в котором ставилась задача научного роста преподавателей. Реализуя это постановление, Наркомпрос в 1935 г. создал специальную комиссию по присвоению ученых званий профессором и доцентов. Эта комиссия работала под председательством Н.К. Крупской. В числе первых и.о. профессором Московского библиотечного института были Л.Н. Троповский, А.Д. Эйхенгольц, В.А. Штейн, И.С. Вугман, Г.И. Иванов — специалисты, широко известные своими научными трудами. Одними из первых звание доцента получили Ф.И. Каратыгин и Л.А. Левин.

В 30-е гг. началась планомерная подготовка научных кадров через аспирантуру. По инициативе Н.К. Крупской в 1930 г. была открыта аспирантура в Ленинградском политико-просветительном институте. В 1934 г. по предложению Г.К. Дерман аспирантура из Института библиотековедения была передана Московскому библиотечному институту. В этом же году была открыта аспирантура в Государственной библиотеке СССР им. В.И. Ленина, в 1935 г. — в Государственной публичной библиотеке им М.Е. Салтыкова-Щедрина, в 1936 г. — в Харьковском библиотечном институте. В 1939 г. Московскому библиотечному институту, а затем и Ленинградскому политико-просветительному институту было предоставлено право присуждения ученых степеней. Первую кандидатскую дис-

сертацию по библиотековедению защитил Д.М. Лекаренко в 1938 г. на тему "Изучение читателей в дореволюционной России". А.В. Кленов защитил диссертацию по теме "Техника работы школьных библиотек". Всего с 1938 по 1945 г. защищена 21 кандидатская диссертация, в том числе 5 — в годы Великой Отечественной войны.

Большой интерес вызывают труды ученых, посвященные теории и методике библиотечного образования. В 1938 г. Н.К. Крупская выступила перед студентами и преподавателями Московского библиотечного института с докладом "Задачи библиотечного образования". Это было самое развернутое выступление Надежды Константиновны по вопросам вузовской подготовки библиотечных кадров. Она поделилась мыслями о том, каким должен быть студент высшего учебного заведения, как он должен изучать литературу, уметь на практике использовать знания, полученные в вузе, учиться добывать их самостоятельно. Н.К. Крупская напомнила о замечательной традиции российских библиотекарей: каждый из них — пропагандист. Чтобы воспитывать будущих библиотекарей достойными продолжателями этой традиции, формировать у них чувство ответственности за свою работу, необходимо в вузе поднимать общественную активность студентов, сделать вуз дружным коллективом, заинтересованным в совершенствовании библиотечного дела в стране. "В библиотечном деле, — отмечала Н.К. Крупская, — много еще вопросов надо подработать: классификацию надо подработать, каталоги надо подработать, вопросы, как работать с массой, в какой последовательности что давать. Очень много есть вопросов, над которыми вам, студентам библиотечного вуза, надо самим серьезно подумать" (149, с. 216).

В центре внимания профессорско-преподавательских коллективов вузов находились вопросы организации и содержания учебного процесса, методика обучения студентов, создание учебной литературы. Ю.В. Григорьев писал в 1931 г., что сеть библиотечных учебных заведений крайне нуждается в серьезных учебниках, что важно немедленно приступить к их составлению, "используя для этого современные методы работы" (64, с. 49). К последним он относил создание авторских коллективов, стенографическую запись курсов наиболее авторитетных педагогов, переоценку существующих учебников и учебных пособий и др.

Следует отметить, что ученые в этот период продолжали разрабатывать теоретические основы библиотековедения. А.Н. Ванеев, анализируя развитие теории библиотековедения в 30-е гг. отмеча-

ет, что "библиотековедческая мысль пришла к принципиально важному определению библиотековедения как общественной науки", что помогло "наметить структуру и состав библиотековедения как науки", а также выделить самостоятельные составные части, более глубоко разработать как общее библиотековедение, так и отдельные научные дисциплины, входящие в его состав. Вместе с тем, не были еще четко и однозначно определены предмет и объекты библиотековедения, что "тормозило его развитие, вело либо к расширению, либо, наоборот, к сужению задач и содержания библиотековедения как науки" (44, с. 74).

В 30-е гг. специалисты продолжали активно разрабатывать основы теории руководства чтением. На Всесоюзном совещании по теоретическим вопросам библиотековедения и библиографии в 1936 г. обсуждался вопрос: обслуживает ли библиотека читателей или руководит их чтением? А.Н. Ванеев замечает: "Выдвижение такого вопроса свидетельствовало об узости взглядов некоторых библиотековедов на руководство чтением как идейно-политическую и государственную задачу" (44, с. 82). Е.А. Горш, критикуя подобную постановку вопроса, отстаивала точку зрения на руководство чтением как воспитательном процессе. Утвердилась точка зрения тех библиотековедов, которые рассматривали руководство чтением как систему работы с читателями в библиотеке, как педагогический процесс систематического влияния на содержание и характер чтения, на самообразовательную работу читателей. Руководство чтением не приравнивалось лишь к простому удовлетворению читательских запросов, а рассматривалось как процесс формирования на их основе новых читательских интересов и запросов. В последующие годы теория руководства чтением получила дальнейшее развитие.

Большой вклад в развитие научной теории и методики руководства чтением подрастающих поколений внесла Н.К. Крупская. В ее трудах получили всестороннее освещение вопросы: формирование круга чтения детей, связь школы и библиотеки в руководстве чтением, всестороннее изучение ребенка-читателя, роль библиотекаря в воспитании юных читателей; широкий спектр вопросов культуры чтения, формирования навыков творческого чтения, взаимосвязи читательской и общественно полезной деятельности школьников.

Н.К. Крупская первой в отечественной педагогике поставила вопрос о руководстве чтением детей как своеобразном воспита-

тельном процессе. В центр внимания она ставила вопросы развития личности в процессе активного общения с книгой, выявления индивидуальных интересов и склонностей юных читателей. Определяя место детского чтения в процессе становления личности школьника, Н.К. Крупская писала: "Детская книга — важнейший фактор воспитания. Мы стремимся воспитать из подрастающего поколения всесторонне развитых людей..." (148, с. 288). Обучение детей работе с книгами, пользованию библиотеками Надежда Константиновна считала одной из важнейших педагогических задач. Она разработала специальную программу библиотечных уроков, которая легла в основу всех последующих программ по воспитанию библиотечно-библиографической культуры учащихся.

Н.К. Крупская глубоко и всесторонне разработала вопрос о связи школы и библиотеки в работе с учащимися. Говоря о том общем, что объединяет их деятельность, она отмечала, что перед школой и библиотекой стоят одни и те же задачи — воспитание подрастающего поколения, что они ведут работу с одними и теми же детьми. Поэтому связь между школой и библиотекой необходима. Библиотеки Надежда Константиновна рассматривала как дополнение к школьному образованию. И школа, и библиотека, по ее мнению, дополняют друг друга, но одно не исключает другого. Школа вооружает ребят умением учиться, библиотека во многом может помочь школьникам в освоении учебных дисциплин, но она должна предоставить им больше самостоятельности, более внимательно относиться к их индивидуальным и коллективным запросам. Работа библиотеки и школы должна идти параллельно, не всегда совпадая, не всегда библиотека обслуживает только школу. Н.К. Крупская критиковала тех педагогов, которые считали, что ребенок должен читать только то, о чем говорится в школьных программах. "Это желание втиснуть ребенка в какие-то рамки, ограничить его интересы искусственным кругом настолько вредно, — отмечала она, — что если бы смогли ребенка втиснуть в эти рамки, это значило бы, что мы суживаем горизонты ребенка, закрываем ему пути самообразования" (150, с. 139). Таким образом, Надежда Константиновна предостерегала библиотекарей от полного подчинения чтения детей программам школьного обучения. Библиотекарь не должен забывать о специфике своей работы. Он должен руководить чтением так, чтобы удовлетворять самые разнообразные интересы учащихся, развивать и углублять эти интересы, пробуждать новые. У библиотекарей есть больше возможностей, чем у

учителя, проводить индивидуальную работу с детьми, учитывая их интересы и запросы. Он знает школьника как читателя лучше, чем учитель. Именно потому, что учитель и библиотекарь наблюдают за детьми в разных условиях, часто видят разные стороны личности школьника, тесный контакт даст им возможность полнее и разностороннее изучить детей как читателей и более целесообразно организовать воспитательную работу.

Большое внимание уделяла Н.К. Крупская методам работы с юными читателями. Основой руководства чтением детей в библиотеке она считала индивидуальный подход к читателю. Руководя чтением ребенка, необходимо давать простор его развитию, формировать у него мыслительные и художественные способности, наблюдательность, умение разбираться в жизненных ситуациях и человеческих характерах. Для этого нужно, чтобы процесс руководства чтением основывался на знании детей как читателей и знании литературы, умении отобрать ее в соответствии с задачами воспитания. Важно учитывать стремление ребенка к самостоятельному выбору книги. Даже ученики младших классов хотят выбирать себе книги самостоятельно — по карточкам, плакатам, с выставок. Но свобода выбора, по мнению Н.К. Крупской, заключается в том, что нужно из определенной суммы книг предоставить детям известную свободу выбора. Она предостерегала библиотекарей от навязывания книг, излишней опеки над читателями, которая нервирует ребят. И при этом у библиотекаря, утверждала Надежда Константиновна, есть тысяча способов влиять на детское чтение. Он может "аппетитно" рассказать о хорошей книге, дать список, плакат, рекомендующий определенные книги, вызвать интерес к книге через актив читателей. Эти методические приемы рекомендации книг позволят библиотекарю более эффективно влиять на детское чтение. И в то же время у читателя складывается представление, что он самостоятельно выбрал книгу, а выбрав ее самостоятельно, он читает ее с особым, захватывающим интересом. Рекомендации Н.К. Крупской о самостоятельном выборе книг детьми сохранили свое значение и в настоящее время. Библиотеки имеют открытый доступ к книжным фондам. Отобрав лучшую литературу, они предоставляют читателям возможность самостоятельно выбирать книги. Но при этом актуальным осталось требование Н.К. Крупской об умении тактично, без назойливости рекомендовать юному читателю нужную книгу.

Важными для библиотекарей и студентов явились советы Надежды Константиновны, касающиеся сочетания индивидуального подхода с массовой работой библиотек. Формы массовой пропаганды книги позволяют привлечь внимание читателей к актуальным темам современности, влияя тем самым на содержание чтения, информировать их о лучших книгах. Она неоднократно подчеркивала значение таких методов, как выставки, рассказывание: "Очень важен вопрос о рассказывании. У ребят, которые сообща слушают рассказ, создаются общие переживания, они ближе знакомятся друг с другом; на почве совместного слушания ребята могут соорганизоваться в кружки на основе однородных интересов" (150, с. 613).

Исключительное значение в профессиональном становлении библиотечных специалистов имеют знания и умения в области формирования у подрастающего поколения культуры чтения. Н.К. Крупская разработала теоретические и методические основы воспитания культуры чтения. Она рассматривала культуру самостоятельного чтения как результат и критерий образованности, поэтому считала, что надо организовать управление самостоятельным чтением так, чтобы каждый знал, что читать, как читать, как организовать свои занятия. Перед учителями и библиотекарями Н.К. Крупская ставила задачу воспитания у детей культуры чтения: бережного отношения к книге; умения выбрать книгу и вдумчиво ее читать; навыков работы с книгой и пользования библиотекой; умения пропагандировать книгу. Она стояла за планомерную работу с детьми по воспитанию культуры чтения, за пропаганду обязательного минимума библиотечно-библиографических знаний. Конкретный ответ на вопрос, как проводить эту работу, она дала в статье "Библиотечные уроки". Учитывая имеющийся опыт, Надежда Константиновна раскрыла содержание и принципы методики занятий с учащимися начальных классов. Она определила тематику, программу библиотечных уроков. Советовала знакомить детей с расстановкой книг в библиотеках, с каталогами, библиографическими пособиями, рассказывать им о том, как самостоятельно выбрать книгу, как читать ее и писать отзыв, как работать со справочниками, энциклопедиями, газетами и журналами. Для учащихся среднего и старшего возраста библиотечные уроки должны носить более углубленный характер. В них большое место займут вопросы самообразовательной работы, а также вопросы критического отношения к читаемому материалу, вопросы выписок, отзывов, рецензий. Н.К. Крупская придавала большое значе-

ние воспитанию у детей умений и навыков писать отзывы о прочитанном, рецензии на книги. Она рассматривала такую работу как одно из средств воспитания сознательного, критического восприятия литературы. "Умение расценивать читаемую литературу чрезвычайно важно. Мы не можем держать учащегося вечно на поводу. Надо, чтобы он сам умел разбираться в произведении, правильно его оценивал" (150, с. 157). Научить детей оценивать литературное произведение, разбираться в нем — это задача прежде всего школы, но большую роль в этом может сыграть и библиотека.

Верный путь в развитии читательских способностей учащихся, в воспитании их как пропагандистов книги Н.К. Крупская видела в организации актива читателей. Она советовала направлять энергию актива прежде всего на повышение качества своего чтения, на привлечение к систематическому чтению своих товарищей, на пропаганду среди них полезных книг. Важно, чтобы "ребенок явился пропагандистом книги, чтобы, прочитав книгу, он шел к другим ребятам, рассказал о прочитанном, пробуждая в них интерес к чтению, желание записаться в библиотеку и т.д. Такая пропаганда очень важна, и в нее надо было бы вовлекать побольше ребят" (150, с. 142). И сама Н.К. Крупская стремилась вовлечь в эту работу детей. В своих письмах "Пионер, в библиотеку!", "Береги книгу", "Как ты помогаешь библиотеке?", "Посылай в деревню газеты и книжки!" она призывала школьников спланировать вокруг библиотеки, выделять из своей среды "юных друзей библиотеки". Письма Надежды Константиновны явились для библиотекарей образцом разговора с юными читателями. Не случайно они находили живой отклик у детей и подростков.

Н.К. Крупская высоко оценивала труд школьного и детского библиотекаря, считая его педагогом, организатором, пропагандистом книги. Она называла такого специалиста крупным двигателем культурной революции. "Библиотекарь — душа дела, — отмечала Надежда Константиновна. — От него зависит очень многое" (150, с. 25). Она заботилась о профессиональной подготовке библиотекарей, определила круг профессионально значимых требований к специалисту, работающему с детьми, считая, что такой специалист должен быть "и широко образованным человеком, и опытным внешкольником" (150, с. 26).

Труды Н.К. Крупской были положены в основу профессиональной подготовки кадров — специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением. Ее идеи активно воплоща-

лись в деятельности библиотек и получили свое дальнейшее развитие в педагогической и библиотековедческой науке.

Большое влияние на профессиональную деятельность школьных библиотекарей оказывали взгляды А.М. Горького в области детской литературы и детского чтения. Великий писатель, создатель и теоретик советской детской литературы считал, что задача литературы, так же как и педагогики, воспитывать всесторонне развитых людей. А для этого детям должен быть открыт весь многообразный мир природы и человеческих отношений. Он с большим уважением и доверием относился к возможностям умственного и нравственного развития детей, утверждая, что "с детьми можно говорить просто и увлекательно, безо всякой дидактики, на самые серьезные темы" (63, с. 132). Надо только знать и уважать своеобразие восприятия, внимания, памяти, мышления и речи ребенка на разных ступенях его развития.

А.М. Горький разработал целый ряд принципиальных вопросов детского и юношеского чтения. Большое внимание он уделял обоснованию системы чтения детей, места в ней произведений народного творчества, классической русской и зарубежной литературы, научно-познавательных книг. Заботясь о многообразии видов и жанров литературы, входящих в чтение детей разного возраста, писатель особо отмечал значение литературных произведений, знакомящих детей с современной действительностью. Он советовал воспитывать детей на книгах, в центре которых стоит образ сильного, свободного человека, борца за счастье всего человечества.

Многие статьи А.М. Горького 30-х гг. посвящены требованиям к новой литературе для детей, к ее тематике. Среди них: "Человек, уши которого заткнуты ватой", "Литературу — детям", "О темах", "О сказках" и др. В статьях содержится ряд ценных указаний по вопросу о проблематике детского чтения. Одним из важных разделов чтения школьников А.М. Горький считал книги по истории труда, культуры, по истории открытий и изобретений от первобытных времен до наших дней. Он дал советы о том, как образно показывать детям и молодежи жизнь прошлого, обличая пороки классового общества, раскрывая мечты и чаяния народа, героику борьбы за свободу. Так он рекомендовал работать в библиотеках с исторической литературой.

Большую профессиональную ценность для библиотекарей имел призыв А.М. Горького учитывать возрастные особенности

читателей, запросы и интересы детей, подростков, юношества. Хорошим средством воспитания читателей он считал развитие их литературно-творческих способностей. С одобрением относился к коллективным формам освоения литературы — обсуждениям, диспутам. Особенно высоко ценил А.М. Горький коллективное творчество ребят, рассказывающих об окружающей жизни, о своем восприятии литературных героев. В совместной творческой деятельности подрастающего поколения он видел важный фактор не только литературного развития школьников, но и воспитания коллективизма, взаимопомощи.

А.М. Горькому принадлежит уникальный опыт изучения читательских интересов детей в связи с организацией Детгиза. В 1933 г. он опубликовал "Обращение к пионерам СССР", в котором просил ребят ответить на вопросы о том, что они читают, какие книги им нравятся, какие книги они хотели бы прочитать. На это обращение писатель получил через "Пионерскую правду" более 2 тысяч ответов. Письма детей дали представление об уровне читательских интересов, о запросах ребят, об их вкусах и потребностях не только начинающему свою работу Детгизу, но и широкому кругу писателей, педагогов, библиотекарей, студентов. Анализ читательских запросов и интересов детей и подростков лег затем в основу доклада С.Я. Маршака "О большой литературе для маленьких", с которым он выступил в 1934 г. на Первом Всесоюзном съезде писателей. Поэт жизненно и ярко представил картину чтения детей 30-х гг., их читательские запросы и требования к книге. На съезде была продемонстрирована замечательная традиция отечественной педагогики: пристальное внимание к изучению проблем детского и юношеского чтения.

На профессиональное становление библиотекарей как руководителей детского чтения большое влияние оказывали и продолжают оказывать труды А.С. Макаренко. С вопросами организации чтения он сталкивался в своей практической деятельности. На каждого колониста была заведена карточка, где педагог записывал то, что читает его воспитанник и чем он интересуется. Педагог-новатор активно использовал такой метод как чтение вслух. Так, воспитанники коллективно читали трилогию А.М. Горького "Детство", "В людях", "Мои университеты".

А.С. Макаренко отмечал, что детям полезны книги, преследующие цель создания и воспитания цельной человеческой личности. Обращался ли он в своем творчестве к историческому прошлому,

описывал ли жизнь колонии и колонистов, изображал ли коллектив современного завода — всюду главной для него была проблема воспитания гражданина. Разделяя эту позицию А.М. Горького, А.С. Макаренко утверждал, что с детьми можно говорить обо всем: трудно представить тему, которая не могла бы быть предложена детям. Специфическая особенность не в том, о чем рассказывать, а в том, как рассказывать. Сюжет должен стремиться к простоте, фабула может быть как угодно сложна. Это положение А.С.Макаренко выводил из психологических свойств ребенка: любви к движениям, событиям, переменам в жизни, к происшествиям, к смене мест.

Руководить чтением, считал А.С. Макаренко, это вести читателя все дальше по интересующим его вопросам, помогать ему лучше понимать их, учить ставить перед собой новые цели в чтении, в работе над книгой. В отличие от А.М.Горького он полагал, что книга для детей "не должна строго следовать за возрастным комплексом психики, она должна быть всегда впереди этого комплекса, должна вести ребенка вперед к тем пунктам, на которых он еще не был" (166, с. 90). Вместе с тем, книга, представляющая интерес только для одного определенного возраста, по мнению А.С. Макаренко, — слабая книга, с ограниченным комплексом идей и представлений. Этот вывод чрезвычайно важен для отбора литературы в круг чтения подрастающего поколения. Принцип развивающего чтения, который обосновал А.С. Макаренко, имеет принципиальное значение для методики библиотечной работы.

Педагогическую ценность для библиотечарей имеют советы А.С. Макаренко о необходимости вовлекать детей, подростков, юношество в активную творческую художественную деятельность, что даст возможность юным читателям полнее и глубже переживать художественное впечатление, полученное от искусства. В книге "Методика воспитательной работы" он рекомендовал организовывать разные кружки: драматический, сказок, литературный русский, литературный национальный. А.С. Макаренко предложил оригинальный план работы библиотечного кружка, в программу которого включил учет читаемости, проведение исследования о чтении коммунаров, работу по пополнению библиотеки, организацию коллективного чтения, проведение диспутов, обмен опытом с другими библиотеками.

А.С. Макаренко принадлежит наиболее полное обоснование руководства чтением детей в семье. Он отмечал, что основы чита-

тельского развития закладываются в семье. Поэтому все родители должны обладать навыками работы с книгой среди своих детей. В лекции для родителей "Воспитание культурных навыков" А.С. Макаренко отмечал, что "хорошо рассказанная сказка — это уже начало культурного воспитания" (165, с. 102). Он знакомил родителей с методами приобщения детей к чтению книг, газет. Макаренко считал, что приобщение детей к литературным произведениям должно начинаться с чтения вслух. И даже когда ребенок научится читать, важно, чтобы чтение вслух было постоянным в семье. Педагог подчеркивал необходимость обмена мнениями о прочитанном, что способствует формированию здоровых литературных вкусов у детей, критического отношения к прочитанному. Он советовал рассматривать вместе с детьми иллюстрации, что имеет важное значение в развитии их воображения и представлений о жизни. Руководителям чтением Макаренко советовал также: знать, как ребенок читает книгу, "бороться с бессмысленным проглатыванием страницы за страницей"; приучать детей к бережному отношению к книге.

Педагогическое наследие А.С. Макаренко обогащало библиотекарей и студентов знаниями в области педагогики детского чтения, методики работы с родителями, нацеливало на необходимость специальных исследований, направленных на изучение воспитательного влияния литературы на юных читателей.

30-е гг. XX в. — исключительно важный период в развитии библиотечно-библиографического образования в нашей стране, в том числе и образования школьных библиотекарей. С созданием Московского библиотечного института расширились возможности для дифференцированной подготовки кадров. В данный период появилась самостоятельная специальность — "Библиотековедение детских библиотек". Был разработан специальный учебный план, включающий относительно стабильный перечень общепрофессиональных дисциплин. Однако этот план еще слабо учитывал специфику работы школьных библиотек. Номенклатура специальных дисциплин почти полностью совпадала с дисциплинами, включенными в учебный план специальности "Библиотековедение".

Преподавателями кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми Московского библиотечного института под руководством и при непосредственном участии А.П. Бабушкиной активно разрабатывался в этот период курс литературы для детей. Важное значение для профессионального образования библиоте-

карей имела дальнейшая разработка теоретических и методических основ руководства чтением, педагогики и психологии детского и юношеского чтения. Взгляды Н.К. Крупской, А.М. Горького, А.С. Макаренко, других видных педагогов, писателей, общественных деятелей на воспитание нового поколения, на роль литературы и чтения в формировании личности, на возможности библиотек в приобщении юного поколения к книге, чтению определяли становление и развитие системы профессионального образования, библиотечной работы с детьми.

2.3. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БИБЛИОТЕЧНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В ВОЕННЫЕ И ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ (1941-1950 гг.)

Война с немецко-фашистскими захватчиками задержала развитие библиотечного образования. Сократилась сеть библиотечных техникумов. Если в начале 1941 г. в РСФСР готовили кадры 24 библиотечных техникума и 14 библиотечных отделений при педагогических училищах, в которых обучалось 6368 учащихся, то в 1942/43 учебном году продолжало функционировать лишь 14 учебных заведений с контингентом около тысячи учащихся.

В годы войны был закрыт Ленинградский библиотечный институт. С самого начала войны в экстремальных условиях работал Московский библиотечный институт. Осенью 1941 г., невзирая на обстрелы и бомбежки, преподаватели проводили занятия со студентами, вселяя в них уверенность в победе над гитлеровскими захватчиками. Старший научный сотрудник Государственной библиотеки иностранной литературы Т.С. Ступникова вспоминает, что ей, тогда студентке 1-го курса, особенно запомнилась лекция Б.С. Боднарского, во время которой началась бомбежка: посыпалась штукатурка, полетели выбитые стекла. Но "никто не покинул аудиторию. Лектор спокойно оставался на своем месте, продолжая говорить страстно и увлеченно. Это спокойствие передавалось и студентам" (55, с. 15). Несмотря на сложные условия, учебный 1941/42 г. был завершен успешно. В приказе Народного комиссариата просвещения от 14 июля 1942 г. объявлялась благодарность 12 сотрудникам института. В нем отмечалось, что "профессорско-преподавательскому составу вуза удалось организовать бесперебойную научную и учебную работу" (164, с. 24). В марте 1942 г. в институте состоялась научная сессия с участием представителей

библиотек, посвященная вопросам библиотечно-библиографической работы в условиях военного времени. Преподаватели и аспиранты активно занимались научно-исследовательской деятельностью. В период войны защитил докторскую диссертацию Е.И. Шаmurин, был удостоен ученой степени доктора наук и почетного звания "Заслуженный деятель науки РСФСР" Б.С. Боднарский, защищено 19 кандидатских диссертаций.

В военные годы значительно уменьшился контингент студентов. В первые недели войны 178 студентов и 10 преподавателей МГБИ ушли на фронт. В соответствии с приказом заместителя председателя Всесоюзного комитета по делам высшей школы МГБИ был частично эвакуирован в город Стерлитамак Башкирской АССР. Там был создан филиал института, который возглавил профессор И.Г. Марков. При филиале работали библиотечные курсы для жен фронтовиков. Осенью 1943 г. преподаватели и студенты филиала вернулись из эвакуации.

Важно отметить, что в чрезвычайно трудных условиях военного времени восстанавливалась система библиотечного образования. Именно в эти годы начал работу филиал МГБИ в городе Фрунзе. В 1944 г. состоялось открытие консультационного пункта при Ростовской областной библиотеке. К началу 1945 г. в РСФСР было восстановлено 16 библиотечных техникумов и библиотечных отделений при педагогических училищах, в которых обучалось 2719 учащихся. Оперативной формой подготовки специалистов стали библиотечные курсы, срок обучения на которых составлял от 2 до 6 месяцев. Повышению профессиональных знаний библиотекарей способствовали регулярно проводимые конференции, семинары. Так, в работе семинаров, организованных Центральным комитетом профсоюза работников политико-просветительных учреждений в 1943 г. в 22 областях, краях, районах Российской Федерации, участвовали 87 заведующих районными, 254 заведующих сельскими библиотеками и 711 заведующих избами-читальнями.

Большое внимание подготовке библиотечных кадров уделяло Управление политико-просветительной работы Наркомпроса. По его инициативе с 31 марта по 8 апреля 1943 г. был проведен республиканский семинар для работников областных, краевых и республиканских библиотек, в работе которого участвовали представители 27 регионов России. Учебный план, рассчитанный на 64 часа, включал следующие темы занятий: "Задачи библиотечной работы

в освобожденных районах", "Отечественная война и художественная литература", "Охрана книжных фондов", "Особенности передвижной работы" и др. (164, с. 26).

Во многих городах России проводились областные и межобластные семинары, предназначенные для повышения квалификации библиотекарей.

Профессионализм школьных библиотекарей проявлялся в поисках адекватных военному времени форм работы, способствующих воспитанию у юных читателей патриотизма, готовности к труду, к защите Отечества. Многогранная воспитательная деятельность библиотек была направлена на разъяснение молодому поколению характера и цели освободительной войны против фашистских захватчиков, исторических задач нашего народа в Великой Отечественной войне, антигуманной сущности фашистской идеологии. Ведущими темами в работе библиотек были: "Война советского народа против гитлеровской Германии — война справедливая, освободительная", "Гитлеровский новый порядок в Европе — тюрьма народов", "Великая освободительная миссия Красной армии", "Фашизм — враг культуры и искусства" и др. Отвечала задачам военного времени и издаваемая тематика рекомендательных пособий: "Что читать учащимся о борьбе русского народа с иностранными захватчиками" (М., 1941), "Детям о Великой Отечественной войне советского народа" (М., 1942), "Великая Отечественная война советского народа" (М., 1943).

В процессе индивидуальной и массовой работы библиотекари знакомили юных читателей с разнообразными прозаическими жанрами — очерками, рассказами, повестями, — отражающими в ярких и запоминающих образах героическое прошлое нашей Родины, жизнь на войне и в тылу взрослых и подростков. Большой интерес у молодого поколения вызывали книги и статьи о героях Отечественной войны — Г.К. Жукове, И.Ф. Панфилове, Н.Ф. Гастелло, В.В. Талалихине, А.М. Матросове, А.И. Покрышкине, И.Н. Кожедубе, о героях-партизанах З.Космодемьянской, А.Чекалине, Е.Чайкиной, о героях подпольной организации "Молодая гвардия" и др. Круг чтения детей и подростков обогатился замечательными произведениями В.Каверина, В.Катаева, Л.Соболева, К.Симонова, А.Толстого, А.Платонова, Л.Кассиля и др., сумевшими показать непреходящую правду о своих героях, их судьбах и подвигах. В детское чтение вошли многие поэтические произведения, первоначально не предназначавшиеся детям. На литератур-

ных вечерах и утренниках, в госпиталях они выступали с чтением стихотворений К.Симонова, О.Берггольц, А.Суркова, Н.Тихонова. Юные читатели постигали идею единства поколений, слитности их в глубоком патриотическом чувстве и совершаемом всем народом подвиге, выраженном в лирических стихотворениях К.Симонова "Майор привез мальчишку на лафете", С.Михалкова "Десятилетний человек". Библиотекари раскрывали читателям новую обширную область детской поэзии, посвященную судьбам детей в военные годы. В подборе литературных произведений присутствовали лучшие образцы поэзии и прозы, которые приобщали юных читателей к таким категориям, как понятие патриотизма, гражданственности, природа подвига, многогранность личности, красота человеческой души, честь, долг, достоинство. В этом проявлялся профессионализм библиотекарей как руководителей детского чтения.

В 1944 г. 20 детских библиотек по итогам Всероссийского соревнования, организованного в 1943 г. по инициативе Наркомпроса РСФСР и ЦК профсоюза работников политико-просветительных учреждений, были представлены к различным поощрениям. За период соревнования эти библиотеки организовали 450 выставок, провели 7025 групповых чтений, 337 докладов и лекций, 222 конференции, 326 библиографических обзоров, составили 243 рекомендательных списка (163, с. 30). Эти данные свидетельствуют о многогранной деятельности детских библиотек в условиях военного времени. Участвуя во Всероссийском соревновании библиотек, они проявляли инициативу, творчество, внедряли активные формы и методы работы с детьми и подростками. Устраивали для них увлекательные литературные вечера, встречи с фронтовиками, коллективные чтения только что вышедших из печати книг.

Большую работу с молодым поколением проводили детские и массовые библиотеки. Опыт работы детских библиотек в военные годы обобщила С.И. Максина (167). Массовые библиотеки особое внимание уделяли учащимся ремесленных училищ. Так, сотрудники московской библиотеки им. А.С. Пушкина организовали для учащихся выставки, проводили обзоры литературы по освоению массовых профессий. Библиотека Свердловского района столицы шефствовала над производственными комбинатами, где проходили практику старшеклассники. Для них выделялись передвижные библиотеки. Продуманная система библиотечной работы была с учащимися вечерних школ. Многие подростки в военные годы со-

четали учебу с работой. Библиотекари стремились повысить интерес учащихся к школе и знаниям. С этой целью они создавали уголки "В помощь учащимся вечерних школ", проводили лекции по отдельным предметам школьных программ, консультации "Как работать с книгой", "Как составить конспект" и др. Многие библиотеки устраивали литературные вечера, проводили диспуты по произведениям, которые изучались по школьной программе.

Передовой библиотечный опыт становился достоянием многих школьных библиотекарей. Однако военное время отрицательно сказалось на кадрах библиотек. Снизилось число высококвалифицированных специалистов. Вместо ушедших на фронт в библиотеки пришли работники, слабо подготовленные к библиотечной деятельности, нередко даже не имеющие общеобразовательной подготовки. Наблюдалась текучесть кадров. Например, в библиотеках Пермской области более 60% сотрудников имели стаж библиотечной работы менее года (163, с. 15). Ввиду недостатка кадров закрывались некоторые школьные библиотеки.

В послевоенный период остро встали вопросы профессиональной подготовки кадров. К концу 40-х г. было завершено восстановление общедоступных библиотек и библиотек общеобразовательных школ и детских учреждений. Об этом свидетельствует следующая таблица:

Библиотеки, обслуживающие детское население

Виды библиотек	1940		1950	
	Кол-во б-к (тыс.)	Фонд (млн экз.)	Кол-во б-к (тыс.)	Фонд (млн экз.)
Общедоступные библиотеки	95,4	184,8	123,1	244,2
Библиотеки общеобразовательных школ и детских учреждений	163,7	68,2	180,4	82,2

Из таблицы видно, что к 1950 г. сеть библиотек превысила довоенный уровень, значительно увеличились библиотечные фонды. Для быстро развивающейся сети библиотек требовались профессионально подготовленные кадры.

В 1948 г. в Российской Федерации имелось 2 библиотечных института, в которых обучалось 3584 студента, в том числе 1607 студентов на заочном отделении, и 25 библиотечных техникумов с

контингентом 8441 учащийся. Работали годовые и шестимесячные курсы при областных и некоторых районных библиотеках с контингентом обучающихся в 1100 человек. Следовательно, развивалась стройная государственная система подготовки библиотечных кадров.

Проблема подготовки кадров активно обсуждалась 23—29 марта 1948 г. на Всероссийском совещании библиотечных работников. В докладе Т.М. Зуевой, председателя Комитета по делам культурно-просветительных учреждений при Совете Министров РСФСР, отмечалось, что "состав библиотечных кадров не обеспечивает качественного выполнения библиотеками возложенных на них задач" (51, с. 43). В составе сотрудников массовых библиотек имелось: с высшим образованием всего 5,5 %, законченным средним 47%, семилетним 40%, специальным образованием всего 12%. Около 50% библиотечных работников не имели даже среднего образования и достаточного опыта работы. На совещании ставилась задача коренного улучшения подбора, подготовки и повышения квалификации библиотечных кадров. Для решения кадровых проблем намечались следующие меры: "Увеличить выпуск оканчивающих библиотечные институты и техникумы; Комитету разработать обязательный минимум специальных знаний для всех работников библиотек и организовать курсы и семинары по повышению квалификации библиотекарей; обеспечить прохождение работниками библиотек заочного курса библиотечного института или библиотечного техникума" (51, с. 44). Подготовку школьных библиотекарей предлагалось организовать путем создания в каждой области школ с одиннадцатым библиотечным классом и через систему курсовых мероприятий при институтах повышения квалификации учителей.

На Всероссийском совещании отмечались серьезные недостатки в существующей системе подготовки кадров. Среди них: значительный отрыв подготовки кадров от жизни библиотек, отсутствие достаточных знаний по литературе и организации работы библиотек у выпускников учебных заведений. Не удовлетворяли библиотечную общественность учебные планы и программы библиотечных институтов и техникумов. Высказывались предложения по улучшению подготовки кадров в библиотечных институтах. Предлагалось повысить идейно-теоретический уровень работы кафедр, создать полноценные учебники и учебные пособия, улучшить преподавание специальных дисциплин, при-

влекать к преподавательской и научной работе кафедр наиболее квалифицированных специалистов библиотек, решить вопрос о выездной практике студентов, улучшить практику в библиотеках Москвы и самостоятельную работу студентов. Ставился также вопрос об улучшении работы аспирантуры, заочных и вечерних отделений институтов. Особо отмечалась необходимость кардинального пересмотра действующих учебных планов и программ. Рекомендовалось переработать программы по истории и организации библиотечного дела, по методам работы с читателями, по детской литературе, по технике библиотечного дела, а также учебник по библиографии. Эти предложения и рекомендации были учтены в процессе дальнейшего развития библиотечного образования.

В 50-е гг. большинство учебных заведений было ориентировано главным образом на выпуск специалистов для общедоступных библиотек. В 1954—1955 гг. в институтах вводится только одна учебная специальность "Библиотековедение и библиография", в средних учебных заведениях "Библиотечное дело". Библиотечные институты перешли к выпуску специалистов широкого профиля библиотекарей-библиографов. Факультеты детских и школьных библиотек объединились с факультетами библиотековедения и библиографии. Однако подготовка специалистов для детских и школьных библиотек продолжалась благодаря активной работе кафедр детской литературы и библиотечной работы с детьми. Студенты обучались по специальности "Библиотековедение детских библиотек" с присвоением квалификации "Библиотекарь-библиограф высшей квалификации". Наряду с общенаучными дисциплинами, на изучение которых отводилось почти 60% учебного времени, учебные планы включали общепрофессиональные и специальные дисциплины. Общепрофессиональная подготовка обеспечивалась такими дисциплинами, как "Библиотековедение", "Библиотечные фонды и каталоги", "История библиотечного дела", "Общая библиография" и курсами отраслевых библиографий.

Подготовка студентов к библиотечной работе с детьми и подростками осуществлялась в процессе преподавания детской литературы (русской, зарубежной, научно-познавательной), руководства детским чтением, библиографии детской литературы, выразительного чтения, плакатного дела.

Для теоретической и практической подготовки детских и школьных библиотекарей важное значение имело изучение педа-

гогики и психологии, основ культурно-просветительной работы. Большая роль в становлении специалистов отводилась практическому обучению, которое значительно расширилось в связи с введением учебной практики на I и III курсах и производственной практики на II и IV курсах. Именно в 50-е гг. начала осуществляться глубокая взаимосвязь обучения с практической работой библиотек, исследованием ее возможностей.

Повышению уровня теоретического обучения способствовало создание учебной литературы. Первый учебник по истории русской детской литературы был издан в 1948 г. Его автор — заведующая кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми МГБИ А.П. Бабушкина (заведовала кафедрой с 1930 по 1946 г.). Широко образованный, эрудированный, глубокий исследователь, она рассматривала в этом учебнике, основанном на методологии 30-х гг., книгу для детей на фоне развития всей русской культуры, общественной мысли и педагогических идей. В учебнике раскрываются истоки русской детской литературы, показано ее развитие в XVIII, XIX, начале XX в. А.П. Бабушкина убедительно доказала, что в создании литературы для детей принимали участие выдающиеся мастера художественного слова, классики русской литературы, что именно они создали подлинно художественную литературу для детей, ее золотой фонд. "Сказки Пушкина, Жуковского, Ершова, русские народные сказки Афанасьева, басни Крылова, рассказы и сказки Вл. Одоевского, Погорельского, стихи Некрасова, творчество Толстого, Чехова, Мамина-Сибиряка, Короленко, Гарина, Станюковича, — отмечала Антонина Петровна, все это является таким вкладом в детскую литературу, которому может позавидовать любая страна" (14, с. 466). По оценке специалистов, учебник А.П. Бабушкиной "серьезное научное исследование, соответствующее уровню литературоведческой науки тех лет" (238, с. 40). Этот учебник закрепил представление о статусе литературы для детей, ее функциях, месте и системе профессиональных знаний студентов.

В 1953 г. было издано учебное пособие А.Д. Гречишниковой "Советская детская литература". Его автор, декан факультета детских и школьных библиотек, в 1959—1966 гг. заведовала кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми в МГБИ. Учебное пособие предназначалось учительским институтам, но оно активно использовалось и в обучении студентов библиотечных вузов. Гречишникова рассмотрела особенности

книг для детей разного возраста, взгляды революционных демократов по вопросам детской литературы, творчество многих писателей: А.М. Горького, В.В. Маяковского, А.Н. Толстого, А.П. Гайдара, Б.С. Житкова, С.Я. Маршака, С.В. Михалкова, М.М. Пришвина.

Большой вклад в создание учебной литературы внесла Е.П. Привалова — первая заведующая кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми Ленинградского государственного библиотечного института им. Н.К. Крупской, возглавлявшая ее с 1946 по 1954 г. Она была автором большого числа литературоведческих и библиографических работ, написала книгу "Советская детская литература 30-х годов" (1959), "оставила в своих воспоминаниях оригинальные литературные портреты С.Я. Маршака, Б.С. Житкова, В.В. Бианки и других детских писателей, с которыми Екатерину Петровну связывала пожизненная дружба" (194, с. 62). В 1959 г. вышло из печати учебное пособие "Детская литература", одним из авторов которого была Е.П. Привалова. Ей принадлежат главы о возникновении и развитии детской литературы в России в XII—XIII вв., о творчестве А.Н. Толстого. Следует заметить, что это пособие предназначалось для руководителей внеклассного чтения. Его авторы сосредоточили внимание на творчестве тех писателей, которые вошли в круг детского и подросткового чтения.

В 50-е гг. на кафедрах детской литературы и библиотечной работы с детьми происходит дифференциация в области литературы для детей. Выделяются относительно самостоятельные учебные дисциплины: история русской детской литературы, советская детская литература, переводная детская литература. Ученые кафедр широко обсуждали научную работу в этой области, определяя исследовательские цели и задачи. Так, в отчете МГБИ за 1948/49 учебный год отмечается ведущая роль курса советской детской литературы в системе всех учебных дисциплин. При обсуждении программы этого курса были поставлены следующие задачи: разработать периодизацию, показать в курсе богатство и многообразие явлений детской литературы, дать четкое представление о значении и своеобразии творчества писателей, оценку критике и др. Было принято решение о создании творческого коллектива для научной работы в области детской литературы. В этом же году была поставлена задача разработки курса научно-познавательной литературы для детей.

Впервые преподавание курса "История советской детской литературы" как самостоятельной учебной дисциплины в МГБИ было начато в 1949/50 учебном году Н.Б. Медведевой — доцентом, кандидатом педагогических наук, автором многих публикаций. Она являлась составителем и автором комментариев к сборникам "М.Горький. О детской литературе", "Н.К. Крупская. О детской литературе и детском чтении". Н.Б. Медведева раскрывала студентам детскую литературу на каждом этапе своего развития как органическую часть всей советской литературы, показывала связь детской литературы с педагогикой. В курсе значительно расширился круг анализируемых произведений, особое внимание уделялось развитию детской литературы в послевоенный период. На занятиях в студенческих группах рассматривались проблемы детской литературы, которые активно обсуждались в 50-е гг. писательской и педагогической общественностью. Студенты знакомились с материалами XIII пленума правления ССП СССР (1950), изучали доклад К.Симонова "О современном состоянии и некоторых вопросах развития детской литературы". Это помогало им разобраться в том, что было сделано в детской литературе за послевоенный период. Внимание студентов привлекли материалы Всесоюзного совещания по детской литературе (1952), на котором с основным докладом выступил А.Сурков. Большой интерес вызывали выступления С.Михалкова о литературе для маленьких, В.Катаева о драматургии для детей, О.Писаржевского о научно-художественных книгах, А.Мусатова о теме труда, Н.Ильиной о пионерской теме.

В лекционных курсах широко отражались вопросы научно-педагогических основ детской литературы, которые обсуждались на сессии Академии педагогических наук и Министерства просвещения РСФСР в 1952 г. Студенты знакомились с материалами 2-го съезда писателей СССР (1954), с выступлениями на этом съезде Б.Полевого, К.Чуковского, С.Михалкова, Л.Кассиля. А. Барто.

В поле зрения преподавателей и студентов находилась "критическая библиотека", в создании которой приняла участие большая группа исследователей и критиков, в том числе и преподаватели кафедр детской литературы и библиотечной работы с детьми. По отдельным темам курса были изданы лекции: Н.Б. Медведевой "Борьба А.М. Горького за создание советской детской литературы", Гольдштейном Д.А. "Творчество С.Г. Григорьева",

Л.С. Мирским "Творчество В.Бианки", А.И. Борщевской "Революционные демократы о детской литературе и детском чтении" и др. Из сказанного видно, что материал учебника восполнялся обширной литературой о творчестве детских писателей. Студенты проявляли исследовательский интерес к творчеству отдельных авторов. В дипломных работах они рассматривали творчество Ю.Сотника, И.Василенко, В.Осеевой, О.Иваненко и др.

В 50-е гг. продолжалась разработка курса переводной литературы для детей. А.И. Борщевская, заведующая кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми МГБИ (1946—1957), отмечала, что цель данного курса — показать развитие зарубежной детской литературы. Задача состояла в отборе литературных произведений, представляющих образовательную и воспитательную ценность в чтении детей. В ходе исследования следовало выявить: что переводилось в данный исторический период, каковы достоинства и недостатки переводов, какая борьба велась в педагогической и литературной критике вокруг творчества данного писателя в данную эпоху.

Важной особенностью развития литературы для детей было укрепление ее взаимосвязей с педагогикой, психологией, с процессами детского чтения. Общим недостатком всех литературных курсов признавался их отрыв от практики руководства чтением, слабое знакомство преподавателей с особенностями читательского восприятия литературных произведений детьми и подростками. Изучение этого материала должно было значительно обогатить учебные дисциплины, помочь более глубокому раскрытию специфических особенностей произведений, адресованных детям определенного возраста.

Многие исследовательские задачи, намеченные в 50-е годы, решались в последующие периоды. В связи с необходимостью создания учебной литературы особенно активизировались методологические исследования. Изучались прежде всего такие проблемы, как предмет литературы для детей и юношества, место ее в системе научного знания, взаимосвязь с другими науками, общие и специфические задачи литературных дисциплин, понятийно-терминологический аппарат.

В профессиональной подготовке школьных и детских библиотекарей большая роль отводилась курсу "Руководство чтением детей". В феврале 1952 г. состоялось совещание по обсуждению

программы этого курса, в котором принимали участие представители Комитета по делам культурно-просветительных учреждений при Совете Министров РСФСР, АПН, кафедр Москвы, Ленинграда, Харькова, библиотечных техникумов. В целом программа была одобрена. Вместе с тем ее составителям В.А. Воронец и Н.Н. Житомировой — было предложено изменить структуру программы, положить в основу методики работы с читателями возрастной принцип, насытить содержание основных разделов и тем курса. Программа была доработана и одобрена рецензентами Комитета и АПН. В 1953 г. она вышла из печати. На основе этой программы для студентов библиотечных факультетов было подготовлено совместно преподавателями Москвы и Ленинграда первое учебное пособие по курсу "Руководство чтением детей в библиотеке", которое вышло из печати в 1959 г. Его авторы — Н.Н. Житомирова, В.А. Воронец, Н.С. Серова. При изложении материала авторы основывались на необходимости руководства чтением как одном из важнейших условий разностороннего развития личности. Руководство чтением рассматривали как процесс воспитания любви к книге, интереса к чтению и потребности в нем, формирования искусства вдумчивого чтения и практического использования литературы.

В МГБИ курс "Руководство чтением детей в библиотеке" в течение 30 лет (с 1949 по 1979 г.) преподавала после окончания аспирантуры В.А. Воронец. Являясь одним из авторов 3 изданий учебника, она внесла большой и весомый вклад в разработку проблем педагогики детского чтения. Целью курса Вера Александровна считала: показать место библиотеки в системе воспитания подрастающих поколений и пути, методы работы с юными читателями. Она глубоко и основательно разработала методику индивидуальной и массовой работы с младшими школьниками, дала новую трактовку роли читательского актива, показывая его носителем лучших традиций. Материал для семинарских и практических занятий подбирался таким образом, чтобы студенты использовали его на практике. В.А. Воронец постоянно подчеркивала, что детский библиотекарь участвует в сложной педагогической работе. Особенно важное значение имеет руководство чтением детей и подростков, оказание им помощи в выборе книг, в создании системы чтения, в воспитании библиотечно-библиографической культуры. В процессе преподавания курса В.А. Воронец опиралась на знания студентов, по-

лученные при изучении других дисциплин специализации. Она замечала, что освоение студентами курса затруднялось, если они не знали, например, курса научно-познавательной литературы или новинок детской литературы, не умели пользоваться указателями, каталогами. Вот почему так важно было выстроить преподавание учебных дисциплин в определенной логической последовательности.

Большой вклад в разработку теоретических и практических вопросов руководства чтением внесла Н.Н. Житомирова — заведующая кафедрой детской литературы и библиотечной работы с детьми ЛГБИ (с 1954 по 1962 г. и с 1968 по 1973 г.). Она теоретически обосновала предмет изучения, задачи, содержание и формы работы с детьми и подростками в библиотеке, ее педагогические основы. Рассмотрела вопросы руководства чтением детей в педагогическом наследии. Наталья Николаевна признавала, что теория и практика библиотечной работы с детьми еще отставала от тех требований, которые предъявляла действительность. Она ставила вопрос об углублении исследовательской работы в области теории педагогики детского чтения, более полного и широкого обобщения лучшего опыта школ и библиотек. Особое значение придавала изучению детей и подростков как читателей для обоснования системы воспитательного воздействия библиотек на читателей разных возрастных групп. Школьные и детские библиотеки, считала Н.Н. Житомирова, должны пополнять свои кадры высококвалифицированными специалистами, умеющими сочетать в своей работе прочные теоретические знания методики руководства чтением с творческим применением их на практике. Под ее руководством была разработана система производственного обучения студентов. Предлагалось соблюдать последовательность и преемственность в выполнении заданий студентами по линии нарастающей сложности в основных типах детских библиотек: школьной, районной, областной. Основным направлениям производственной практики подчинялись курсовые работы студентов II—III курсов. На II курсе студенты составляли один из разделов систематического каталога с элементами описания опыта работы библиотек в данной области. На III курсе выполняли библиографическую работу рекомендательного характера, адресованную детям или руководителям детского чтения. На IV курсе студенты трудились над дипломными работами библиотечковедческой направленности, в которых обобща-

ли опыт деятельности библиотек, предлагали новые методические решения с развернутыми библиографическими и иными приложениями.

В 50-е г. получила развитие библиографическая подготовка студентов. Общий курс библиографии давал знания в области теории библиографии. Курс "Библиография детской литературы" являлся профилирующим для специальности "Библиотековедение детских библиотек". Студенты изучали теоретические основы и историю библиографии детской литературы, ее назначение, основные задачи. Рассматривали типологию рекомендательных библиографических пособий, методику библиографирования литературы, опыт работы библиотек с рекомендательными библиографическими пособиями. Интересными по содержанию и методике проведения были занятия З.С. Живовой — доцента кафедры МГБИ. Она учила студентов анализировать библиографические пособия, составлять их, умело использовать в работе с читателями. Для студентов была издана лекция Зинаиды Семеновны "Работа с библиографическими пособиями в детской библиотеке" (1965 г.). Она являлась автором библиографических указателей: "Книги о детях и школе" (1951 г.), "Книги о природе" (1957 г.) и др. Ежегодно публиковала обзоры изданий по библиографии детской литературы в книге "Библиография советской библиографии". Совместно с О.И. Левиной и Р.П. Бамм работала над учебником по библиографии детской литературы, который был издан в 1961 г. Часто З.С. Живову можно было видеть на семинарах детских и школьных библиотекарей, где она выступала с интересными и содержательными докладами по вопросам библиографии литературы для детей.

Библиографические знания всегда рассматривались как необходимая составная часть профессиональной подготовки специалистов библиотек. Курс библиографии, наряду с курсами библиотековедения и детской литература, выносился на государственный экзамен.

Таким образом, в годы послевоенного строительства получила дальнейшее развитие система подготовки библиотечных специалистов по работе с подрастающим поколением. Организацией обучения студентов занимались факультеты детских и школьных библиотек. С 1954/55 учебного года, когда была введена только одна учебная специальность — "Библиотековедение и библиография", эти факультеты прекратили свое существование.

Анализ структуры образования и его содержания свидетельствует о повышении уровня теоретического и практического обучения студентов. Большое внимание на кафедрах уделялось созданию учебных программ, учебников, проводилось их широкое обсуждение. Для каждого студента стали обязательными дипломные работы. Создавалась обоснованная система самостоятельной работы студентов. В целях дальнейшего повышения качества подготовки студентов важно было переработать и создать новые программы, учебники и учебные пособия, методические разработки, особенно для студентов, обучающихся без отрыва от производства. Требовалось дальнейшее обоснование и расширение номенклатуры учебных дисциплин специализации. Актуальным оставался вопрос увеличения выпуска специалистов по работе с детьми. Эти выпуски были невелики, хотя и увеличивались из года в год. Вузовская подготовка кадров для библиотечной работы с детьми значительно отставала от потребностей детских и школьных библиотек, которые остро нуждались в высококвалифицированных специалистах.

ГЛАВА III

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ И ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ (1960—1980 гг.)

В 1960—1980-е гг. развитие системы библиотечного образования определяли партийные и государственные решения. В 1959 г. положение дел в библиотечном строительстве обсуждалось в ЦК КПСС, который принял по этому вопросу постановление "О состоянии и мерах улучшения библиотечного дела в стране". В этом постановлении отмечалась плохая постановка работы по подбору и воспитанию библиотечных кадров. Около 70 % работников государственных массовых библиотек не имели специального библиотечного образования. Было предложено министерствам культуры и другим ведомствам принять меры по укреплению библиотек квалифицированными кадрами, улучшению подготовки библиотечных специалистов высшей и средней квалификации.

Большое внимание развитию профессионального библиотечного образования уделено в таких программных документах как постановление ЦК КПСС "О повышении роли библиотек в коммунистическом воспитании трудящихся и научно-техническом прогрессе" (1974) и в "Положении о библиотечном деле в стране" (1984), принятом Президиумом Верховного Совета СССР. В этих документах вновь ставились вопросы улучшения подбора и воспитания кадров. Особое внимание обращалось на увеличение подготовки специалистов с высшим образованием, на повышение его качества и осуществление специализации.

Партийно-правительственные решения сыграли большую роль в улучшении библиотечного обслуживания молодого поколения. В 60-е гг. разворачивается сеть юношеских библиотек: республиканские, областные и городские библиотеки создаются во всех союзных республиках. В 1966 г. в РСФСР открывается Государственная республиканская юношеская библиотека — научно-методический центр для библиотек, работающих с молодежью.

В эти годы детская библиотека как социальный институт внешкольного образования и воспитания заняла важное место в системе организаций и учреждений, причастных к работе с подрастающим поколением. В Российской Федерации сеть детских библиотек системы Министерства культуры с 1974 по 1978 г. увеличилась на 306 единиц и насчитывала более 4 тысяч. Из 14 тысяч детских библиотекарей 63% имели высшее и среднее специальное образование. В ЦБС работало 652 методиста по работе с детьми и 1019 заместителей директоров — заведующих детскими отделами ЦБ, которые осуществляли организационно-методическое руководство.

Детские библиотеки значительно выросли как организационно-методические центры, осуществляющие большую работу по повышению квалификации кадров. Важное значение имело создание в 1970 г. Государственной республиканской детской библиотеки. Она явилась научным центром в области библиотечной работы с детьми, библиографии детской литературы, изучения проблем педагогики и психологии детского чтения и осуществления научно-методического руководства библиотеками всех ведомств, в том числе и школьными.

В данный период большое внимание уделялось вопросам взаимодействия детских и школьных библиотек. И.И. Ганицкая выполнила диссертационное исследование, в котором выявила и обосновала черты общего, особенного и отдельного в характеристиках школьной и детской библиотек и на этой основе разработала принципы и методы их взаимодействия в обучении и воспитании учащихся 1—8 классов (53). Уровень деятельности школьных и детских библиотек, усложнение их функций обуславливали необходимость улучшения качества подготовки специалистов для этих учреждений. Перед системой образования встали более сложные задачи в области подготовки школьных библиотекарей.

В 1964 г. произошли существенные изменения в организации вузовской подготовки библиотечных кадров. Прекратила свое существование самостоятельная система библиотечного образования. Библиотечные вузы были преобразованы в институты культуры, в которых сохранялись библиотечные факультеты, а многие техникумы — в культурно-просветительные училища с библиотечными отделениями. К концу 70-х гг. в РСФСР имелось 12 вузов с библиотечными факультетами, из них один факультет — в Дагестанском государственном университете, остальные — в институтах

культуры, и 69 средних учебных заведений, в том числе 47 библиотечных техникумов.

Несмотря на значительную сеть средних и высших учебных заведений, она недостаточно удовлетворяла потребности в библиотечных специалистах. Так, в 1965 г. в государственных библиотеках Российской Федерации высшее образование имели 14% библиотекарей, из них библиотечное лишь 8%; среднее образование было у 78% библиотекарей, из них имели библиотечное образование 40%. Через 10 лет с высшим образованием имелось 16% (с библиотечным — 9%), со средним 79% (с библиотечным — 43%) библиотекарей.

В областных, краевых, республиканских (АССР) детских библиотеках в этот период работали более высококвалифицированные кадры. Так, в 70 библиотеках работало 1575 человек, из них со специальным образованием — 1014 человек, что составляло 64,3%. Высшее специальное образование было у 610 сотрудников, что составляло 38,7%. Этот показатель значительно выше, чем в общедоступных библиотеках, где с высшим образованием в 1985 г. работало 25% библиотекарей (с библиотечным — 15%), а со средним специальным — 46% .

Следовательно, в 60—80-е гг. так и не была решена проблема обеспечения библиотек высококвалифицированными специалистами. Однако система библиотечного образования в этот период продолжала активно развиваться. В начале 80-х гг. были предприняты первые попытки организации НИР по проблемам высшего и среднего образования. В 1986 г. был издан приказ Министерства культуры РСФСР "О научных исследованиях по теме "Совершенствование библиотечного образования в РСФСР в 1986—1990гг.", в котором были определены основные направления исследований и вузы-соисполнители. МГИК являлся головным в проведении исследования. Руководителем НИР был назначен ректор МГИК профессор, доктор исторических наук Л.П. Богданов, руководителем межвузовской группы вузов-исполнителей профессор библиотечного факультета МГИК В.И. Терешин. Содержание НИР, ее направления, организация, состав, деятельность соисполнителей и полученные результаты раскрыты в отчете "Совершенствование высшего и среднего библиотечно-библиографического образования в России", подготовленным В.И. Терешиним. Приложения к отчету содержат: основные методические и информационные материалы по организации НИР ВСБО, подготовленные и опубли-

кованные группой НИР в период 1986—1991 гг.; сведения о научно-теоретических и научно-практических конференциях по проблемам подготовки библиотечных кадров; список диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по проблемам библиотечного образования, защищенных в 1986-1991 гг. и подготовленных к защите; список межвузовских сборников научных трудов по проблемам библиотечного образования, опубликованных вузами-соисполнителями и библиотеками — базами НИР ВСБО.

Данное исследование явилось серьезным стимулом для совершенствования подготовки кадров школьных библиотек. В концепции библиотечного образования, разработанной исследователями, сказано, что "на смену библиотекарю единого, безгранично универсального "широкого профиля" должен прийти специалист, способный компетентно выполнять библиотечные функции, умело ориентироваться в информационном рынке, обладать высокой общей и профессиональной культурой" (270, с. 10).

3.1. УГЛУБЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В 1960-е г. подготовка школьных и детских библиотекарей осуществлялась в рамках единого учебного плана для всего факультета. Вместе с тем специализация начиналась уже с первого курса. Студенты получали психолого-педагогическую подготовку. На курсы педагогики и психологии выделялось по 55 часов. В библиотечный цикл включались следующие дисциплины: библиотековедение (организация библиотечного дела, методическая работа, организация и планирование работы библиотеки), библиография, история книги. Все эти предметы на отделении детских и школьных библиотек изучались отдельно, с учетом особенностей детской литературы, ее классификации, расстановки, специфики деятельности этого типа библиотек.

Значительное место в учебном плане занимал курс "Руководство чтением детей" (96 часов), которому отводилась большая роль в профессиональной подготовке студентов к работе с читателями. В курсе рассматривалась история вопроса, раскрывались особенности чтения детей разного возраста, формы и методы изучения читателей каждой возрастной группы, работа с активом, воспитания у детей культуры чтения, а также методы индивидуальной и массовой работы. Студенты выполняли ряд практических работ: органи-

зовывали книжно-иллюстративные выставки, проводили обзоры, обсуждения книг и т.п.

В курсе "Библиография детской литературы" (76 часов) изучались задачи библиографии литературы для детей, основные этапы ее развития, методика составления рекомендательных пособий для учащихся и руководителей детского чтения, библиографическая работа детской библиотеки. Курс "Библиография научно-познавательной литературы" (36 часов) углублял библиографические знания студентов. Они изучали рекомендательные библиографические пособия для учителей, библиотекарей и самих детей, а также книги по отдельным отраслям знаний.

Курс детской литературы (90 часов) включал историю, основные этапы ее развития, раскрывал творчество ведущих детских писателей, особенности их мастерства. Таким же образом строился курс по зарубежной детской литературе. Выделялись обзорные лекции о детской литературе государств Европы, Америки, стран Востока, Африки. На занятиях рассматривалось творчество ведущих детских писателей, вновь выходящие книги писателей разных стран, переведенные на русский язык и языки народов СССР, произведения народного творчества. Кроме основных, на отделениях детских и школьных библиотек вводились и факультативные курсы: методика изучения читателей-детей, иллюстрации в книгах для детей и др.

Один из важнейших принципов профессионального обучения органическое соединение теории и практики. Именно поэтому, помимо практических и лабораторных занятий по отдельным учебным предметам, все студенты дневных отделений институтов проходили учебную и производственную практику в детских и школьных библиотеках. На I курсе они в течение двух недель знакомились с работой детских библиотек, на II — работали в библиотеке (в течение трех недель), выполняя отдельные задания преподавателей, главным образом по фондам и каталогам, а затем следовала производственная практика, предусматривающая участие студентов во всей деятельности библиотеки, включая работу с читателями. На последних курсах студенты выезжали в областные библиотеки, чтобы познакомиться с методической и библиографической работой и принять в ней участие.

Совершенствование системы подготовки специалистов высшей квалификации требует постоянного пересмотра объема и содержания образования. В связи с этим в вузах систематически пе-

рерабатываются учебные планы. В 1971 г. Министерством высшего и среднего специального образования был утвержден учебный план по специальности "Библиотекведение и библиография". Он предусматривал подготовку библиотечных кадров, обладающих общественно-политическими, общенаучными и специальными знаниями. На специализацию детских и школьных библиотек отводилось 1082 часа. Но сюда же включались общенаучные и общепрофессиональные дисциплины: основы научного атеизма (36 час.), история СССР (66 час.), история зарубежных стран (160 час.), введение в литературоведение (36 час.), русская литература и литература народов СССР (270 час.), зарубежная литература (122 час.), библиография художественной литературы (50 час.). Из специальных дисциплин включались: библиография детской литературы (50 час.), библиография научно-познавательной литературы (36 час.), детская литература (200 час.), выразительное чтение (18 час.), практикум по психологии (18 час.). Итого на все специальные дисциплины отводилось 322 часа. Перечень дисциплин был невелик. Даже не включен курс "Руководство чтением детей", хотя по этому курсу уже был учебник.

В 1976 г. вновь разработанные учебные планы факультета универсальных библиотек включали специализацию "Библиотекведение и библиография детской литературы", на которую отводилось 954 часа (из них 230 — на курсы по выбору). По сравнению с предыдущим учебным планом значительно расширен блок учебных дисциплин. Если в 1971 г. он включал 12 курсов, то в 1976 г. включено 17 дисциплин. Фундамент специализации составляли 4 курса детской литературы: русская детская литература, советская детская литература, детская литература народов СССР, зарубежная литература. К числу такого же рода дисциплин отнесен курс научно-познавательной литературы, который приобретал особое значение в век научно-технического прогресса. Среди дисциплин специализации присутствовали общенаучные и общепрофессиональные дисциплины: русская литература, введение в литературоведение, новая и новейшая история, библиография художественной литературы. Из библиотекведческих курсов представлены: описание и классификация спецвидов литературы, комплектование фондов детской литературы; из библиографических курсов библиография детской литературы и библиография научно-познавательной литературы.

Учебные планы специализаций вызывали у специалистов выпускающих кафедр беспокойство по поводу их нестабильности,

отсутствия в них серьезных звеньев в подготовке школьных библиотечкарей специалистов. Эти планы подверглись обоснованной критике со стороны заведующих кафедрами. Т.Д. Полозова, например, отмечала несоответствие учебного плана конкретным задачам подготовки специалистов школьных и детских библиотек. Учебный план 1976 г. не мог обеспечить полноценную подготовку школьных библиотечкарей как специалистов высокого уровня. Слишком много времени отводилось на изучение общественно-политических и общенаучных дисциплин и совсем не планировалось освоение специальных библиотечковедческих, педагогических, психологических курсов, изучение эстетики, литературоведения. Изучение подготовленности выпускников к профессиональной деятельности, проведенное на кафедре детской литературы и библиотечной работы с детьми МГИК, показало слабую психолого-педагогическую подготовку; плохое знание вопросов формирования фондов, учебного процесса школ, детской, подростковой литературы; неумение самостоятельно анализировать, оценивать, отбирать литературные произведения, рекомендовать их детям с учетом возраста. В связи с необходимостью коренного улучшения подготовки специалистов школьных и детских библиотек кафедрой МГИК ставился вопрос об утверждении учебной специальности "Литература для детей и руководство чтением" и разработке самостоятельного учебного плана по этой специальности.

В 70-е гг. учебные планы были ориентированы на подготовку специалистов широкого профиля. Вместе с тем предусматривались специализации по комплексам литературы и функциональные специализации. Но им отводилась второстепенная роль. Специализации должны были осуществляться лишь за счет курсов по выбору и спецсеминаров. Кафедра детской литературы и библиотечной работы с детьми МГИК вновь выступила с предложением об утверждении самостоятельной специальности, несколько изменив ее название — "Руководитель чтением детей, подростков, юношества и преподаватель спецдисциплин". Заведующая кафедрой Т.Д. Полозова ставила вопрос об организации отделения детской, юношеской литературы и руководства чтением детей, подростков, юношества и разработала обоснование учебного плана. В обосновании сказано, что содержание специальной подготовки работников широкого профиля для детских, школьных, юношеских библиотек и для библиотек системы профессионально-технического образования должны составить:

1) фундаментальное образование в области детской, юношеской литературы, детского, юношеского чтения;

2) не менее фундаментальная педагогическая подготовка, включающая общую теорию, методику воспитания, общую педагогику, дидактику, школоведение, научные основы управления библиотеками и другими учреждениями системы среднего образования, а также знания по семейной, внешкольной педагогике;

3) фундаментальная подготовка по возрастной, педагогической, социальной психологии;

4) история, теория, методика руководства чтением детей от дошкольного возраста до окончания школы и другого среднего учебного заведения;

5) библиография для детей и юношества.

Названные блоки специальных учебных дисциплин и составляли основу предлагаемого учебного плана. Единым с учебным планом всего библиотечного факультета оставался блок общественно-политических дисциплин, подготовка в области иностранных языков, физподготовка, гражданская оборона.

Учебный план предусматривал следующие специализации:

1. Работник отдела обслуживания.

2. Методист детской и юношеской библиотеки.

3. Библиограф детской и юношеской литературы.

4. Преподаватель специальных дисциплин в средних учебных заведениях.

Предлагаемый учебный план открывал возможности дифференцированной подготовки специалистов для школьных, детских и юношеских библиотек. Однако он не был утвержден. Но обоснованное в нем содержание образования, специализации не потеряли своей значимости и для настоящего времени.

В 80-е гг. принимается ряд мер по совершенствованию учебных планов вузов и организации учебного процесса. На это нацеливали инструктивные письма Министерства высшего и среднего специального образования СССР "О пересмотре и дальнейшем совершенствовании учебных планов высших учебных заведений (1981 г.) и "Об организации учебного процесса в высших учебных заведениях по новым учебным планам" (1983 г.). Вузы имели возможность определять на основе утвержденных учебных планов конкретный перечень изучаемых дисциплин по выбору, факультативных курсов, дисциплин специализаций.

Непременным требованием при составлении учебных планов становилось наличие квалификационных требований. В 1980 г. в Московском и Ленинградском институтах культуры были разработаны квалификационные характеристики специалистов — выпускников отделений детских и школьных библиотек, определяющие общественный и квалификационный должностной статус выпускника, уровень и направленность профессиональных знаний и навыков, область функциональной подготовки по дополнительной квалификации. В квалификационных характеристиках сказано, что выпускник владеет основами социально-экономических, естественнонаучных знаний, способен быстро адаптироваться в условиях научно-технического и социального прогресса, сочетать теоретические знания с умением решать практические вопросы, что он широко образован в области детской и юношеской литературы, владеет навыками ее литературно-педагогического анализа, умеет ориентироваться в растущем потоке современной литературы. Отмечался высокий уровень культуры выпускника, способность дифференцированно руководить чтением детей в зависимости от их возраста и с учетом специфики видов и жанров литературы, оказывать методическую помощь по работе с книгой в семье и школе. Молодой специалист должен иметь знания в области методологии научных исследований и навыки самостоятельной научной работы. Подготовленность выпускника к профессиональной деятельности в детских и школьных библиотеках обеспечивалась:

- разносторонней общенаучной подготовкой, полученной в результате изучения цикла социально-экономических, психолого-педагогических и литературоведческих дисциплин;

- глубокими теоретическими знаниями и навыками практического характера в области всех основных библиотечных и библиографических наук и процессов, полученными в результате изучения профилирующих дисциплин, определяющих специфику специальности;

- знанием иностранного языка;

- знаниями литературы всеобщей и углубленными знаниями детской и юношеской литературы;

- углубленными узкоспециальными знаниями по одному из направлений библиотечно-библиографической работы, избранному в качестве функциональной специализации.

Выделялись следующие функциональные специализации: "Библиотекарь-педагог", "Библиограф детской и юношеской лите-

ратуры", "Методист по библиотечной работе с детьми и юношеством", "Организатор и каталогизатор фонда детской и юношеской литературы", "Преподаватель специальных дисциплин".

Создание квалификационных характеристик позволило внести изменения и дополнения в учебные планы, ввести новые курсы, отражающие требования и задачи профессионального образования. Так, в рабочем учебном плане специализации "Библиотекведение и библиография детской и юношеской литературы" МГИК (1984 г.) представлено ядро специальных учебных дисциплин, отвечающее требованиям подготовки студентов по работе с детьми и юношеством. В этом плане 9 учебных дисциплин: "Русская дореволюционная и советская литература для детей и юношества" (138 час.), "Зарубежная литература для детей и юношества" (66 час.), "Библиография литературы для детей и юношества", "Литература народов СССР и ее библиография", "Научно-познавательная литература для детей и юношества и ее библиография", "Руководство чтением детей и юношества в библиотеке", "Иллюстрация детской книги и работа с ней в библиотеке", "Психология чтения детей, подростков, юношества", "Библиография художественной литературы и искусства".

В результате изучения этих дисциплин студенты получали основательные теоретические знания в области литературы для детей и юношества, педагогики и психологии чтения, библиографии, учились использовать полученные знания на практике. Содержание образования студентов обогащалось и за счет большого количества курсов по выбору. Среди них: "Эстетическое воспитание детей и юношества в библиотеке", "Изучение юных читателей", "Формирование библиотечно-библиографической культуры юных читателей" и др.

Данный учебный план, одобренный Советом библиотечного факультета и его председателем — деканом В.И. Терешиним значительно улучшал уровень профессиональной подготовки студентов, будущих специалистов детских, школьных и юношеских библиотек. Но не решал полностью проблему подготовки школьных библиотекарей. С позиций приближения содержания образования к задачам практической деятельности специалистов, отраженным в квалификационной характеристике, важно было не сокращать, а улучшать общегуманитарную подготовку. Однако разработчики учебных планов для библиотечных факультетов последовательно сокращали число часов на литературу, историю, педагогику, пси-

хологию, этику и теорию культуры. Аргументами при этом были: борьба с многопредметностью, иллюзия сформированности гуманитарной культуры у студентов еще в школьные годы. Таким образом учебные планы ставили на поток подготовку библиотекарей с минимумом общегуманитарных знаний.

Передовые вузы с серьезными научными школами ученых, яркими традициями в области гуманитарного обучения и воспитания студентов искали собственные пути преодоления этого серьезного противоречия: потребности практики в специалистах с основательным гуманитарным образованием и ограниченностью учебных планов. В ЛГИКе, например, за счет числа часов отраслевой и функциональной специализации преподавались курсы "Введение в литературоведение", спецкурсы "Проблемы юношеского развития в литературе", "Теория и критика юношеской литературы", "Социология молодежи и процессы чтения" и др. Профилированно преподавался курс "Теория культуры". Эти и многие другие попытки более широкого использования возможностей гуманитарных дисциплин в подготовке школьных и детских библиотекарей были поддержаны в других вузах культуры — Московском, Краснодарском, Самарском, Челябинском, Хабаровском и др.

В 1985 г. рядом специалистов разрабатывается новая концепция подготовки библиотечно-библиографических кадров, в основу которой были положены принципы углубленной дифференциации высшего библиотечно-библиографического образования. На библиотечных факультетах предполагалась разработка учебных планов по квалификациям, в том числе и по квалификации "Организатор чтения детей и юношества". Специфика этих планов должна была проявляться как в различном наборе общенаучных и специальных дисциплин, так и в последовательном профилировании содержания общенаучных и общепрофессиональных курсов. Это в полной мере относилось и к таким базовым общепрофессиональным дисциплинам, как информатика, общий курс библиотековедения, библиографоведения, фонды и каталоги, педагогика, психология и др. Вместе с тем общее представление о библиотеке, библиотечных и библиографических процессах по всем квалификациям, как гарант единства специальности, обеспечивалось как общеобразовательными курсами, так и теоретико-методологическими разделами специализированных дисциплин, нацеленных на специфику квалификации. Главную задачу дифференцированно-

го обучения разработчики концепции видели в нацеленности вузовской подготовки на тип информационных потребностей и — опосредованно — на тип библиотеки, преимущественно удовлетворяющей эти потребности. Такая система подготовки специалистов сближала обучение и профиль будущей профессиональной деятельности студентов. Она позволяла повысить качество образования в сравнении с тем образованием, которое получали студенты как специалисты широкого профиля.

В полном объеме квалификацию "Организатор чтения детей и юношества" внедрили лишь три российских вуза культуры — Московский, Ленинградский, Краснодарский. Это было связано с тем, что регионы, в которых находятся эти вузы, располагают большой системой массовых, детских, юношеских, школьных библиотек. Это определяет постоянный высокий уровень потребностей в кадрах, ориентированных на работу с подрастающим поколением, и находит подтверждение в трудоустройстве выпускников.

Иной оказалась ситуация в ряде российских регионов. Некоторые вузы, изучив потребность в кадрах, пришли к выводу, что подготовка специалистов по самостоятельному учебному плану мало реальна из-за малочисленности специальных кафедр и поэтому экономически неоправданна. Исследование, проведенное, например, в Пермском институте культуры показало, что потребность в этом регионе с учетом свободных мест, ухода на пенсию и других причин составляла в год: 5—6 человек в детские библиотеки области, 4—6 человек в школьные библиотеки (15). Поэтому в данном вузе стал реализовываться четырехлетний учебный план по специальности "Библиотековедение и библиография" с квалификацией "Библиотекарь-библиограф, организатор-технолог библиотечно-библиографических процессов". В этом плане главное внимание уделялось не профилированной, а общепрофессиональной подготовке, единой для всех студентов.

Многие годы обучение студентов специализации детских и юношеских библиотек осуществлялось в рамках общего учебного плана библиотечного факультета, ориентированного на подготовку библиотекарей широкого профиля. Того количества часов, которое отводилось на специализацию, явно не хватало на формирование студентов как высококвалифицированных специалистов по библиотечно-библиографической работе с молодым поколением.

На кафедре детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГИК в 80-е гг. проводилось исследование по определению содержания, структуры образования школьных и детских библиотекарей. В 1980 г. была разработана квалификационная характеристика специалиста — выпускника отделения детских и юношеских библиотек и сделана попытка обоснования перечня учебных дисциплин, необходимых для профессионального становления студентов, развития их творческих способностей. Преподаватели провели серьезные творческие изыскания, серию экспериментов, чтобы подойти к концептуальному осмыслению профессионального мастерства и путей его формирования в вузе. Исследование началось с изучения объективных данных об уровне подготовки студентов. Оно показало, что многие из выпускников не могли на основе полученных в институте знаний формировать собственное отношение к проблемам современной школьной библиотеки, не умели формулировать задачи работы с учащимися и учителями, находить пути их решения. В деятельности многих выпускников преобладал так называемый мероприятийный подход. Они не решали задачи, направленные на развитие личности юного читателя, а планировали и проводили различные мероприятия, часто с классными коллективами: обзоры, беседы, читательские конференции, встречи с писателями и т. п. Такой подход, когда дети, подростки, старшеклассники являются в основном пассивными слушателями, — свидетельство того, что молодые библиотекари отождествляли процесс библиотечной работы с принудительным воздействием взрослых на юных читателей. Значительная часть из них не умела определять сложности в развитии учащихся как читателей, диагностировать их причины и намечать пути преодоления. Некоторые выпускники затруднялись применять полученные знания на практике, а от теории библиотечной работы с детьми и юношеством ждали конкретных методических разработок. Приведенные примеры, а также данные ряда публикаций подтверждали наличие серьезных недостатков в профессиональной подготовке кадров для библиотечно-библиографической работы с юными читателями.

Характер этих недостатков свидетельствовал о необходимости целенаправленной работы по совершенствованию подготовки кадров для школьных и детских библиотек. С 1986 г. обучение студентов в МГИК началось по экспериментальному учебному пла-

ну, предусматривающему основательную гуманитарную, общепрофессиональную и специальную подготовку.

Процессы гуманизации общества требовали усиления внимания к личности юного читателя, повышения ее общекультурного уровня, что обусловлено необходимостью обновления духовного, интеллектуального и нравственного потенциала общества. В связи с этим возрастала роль чтения как способа общения с явлениями мировой культуры. Поэтому в учебный план была включена новая учебная дисциплина "Основы мировой художественной культуры".

Значительно улучшалась психолого-педагогическая подготовка. Студенты стали изучать возрастную и педагогическую психологию, новую учебную дисциплину "Психология чтения детей, подростков и юношества".

Цикл профилирующих дисциплин был рассчитан на дальнейшее углубление фундаментальной профессиональной подготовки и предполагал новое наполнение специальных дисциплин с учетом выводов, вытекающих из исследований, посвященных проблемам совершенствования подготовки специалистов по библиотечно-библиографической работе с подрастающим поколением.

Улучшалась подготовка в области детской, юношеской литературы, знание которой, умение ее анализировать и приобщать к ней читателей является основой в профессиональном становлении библиотекаря-библиографа школьных библиотек. Так, блок "Литература для детей и юношества" включал дисциплины: русская дореволюционная и советская литература, литература народов СССР, зарубежная литература, научно-познавательная литература.

Особое внимание уделялось циклу библиотечных дисциплин, в котором изучались: фонды, каталоги детских и школьных библиотек; история библиотечного дела в СССР и за рубежом; организация, экономика и управление библиотечным делом.

Значительно улучшалась подготовка в области руководства чтением детей и юношества в библиотеке. Были введены новые курсы: "Иллюстрация в книге для детей. Работа с иллюстрацией в библиотеке", "Культура речи". Библиографическая подготовка студентов стала осуществляться не только за счет общих курсов, но и за счет углубления таких дисциплин как "Библиография литературы

для детей и юношества", "Библиография научно-познавательной литературы для детей и юношества".

Экспериментальный учебный план обеспечил значительное улучшение общенаучной и профессиональной подготовки студентов как специалистов школьных и детских библиотек. Немаловажное значение имела система учебной и производственной практики. Студенты знакомились с деятельностью библиотек различных типов, приобретали профессиональные умения и навыки по всем основным процессам библиотечно-библиографической деятельности.

Опыт обучения студентов по экспериментальному учебному плану тщательно изучался и анализировался исследовательской группой кафедры. Эта группа пришла к выводу, что вузовская подготовка школьных и детских библиотекарей требует дальнейшей корректировки содержания образования, форм и методов учебно-воспитательного процесса. Обеспокоенность вызывало то, что многие хорошо подготовленные выпускники отказывались от распределения в школьные библиотеки. Видимо, дело не только в учебном плане, который часто рассматривался как первопричина плохой подготовки кадров. Здесь прежде всего сказывалось отсутствие у многих выпускников интереса к работе в школьных библиотеках.

На юбилейной научно-практической конференции МГИК в 1990 г. были высказаны перспективные, на наш взгляд, предложения по подготовке в порядке эксперимента таких специалистов, как библиотекарь-воспитатель, имеющий право работать дополнительно в группах продленного дня в школе, и библиотекарь-учитель, который мог бы преподавать уроки внеклассного чтения. Речь шла о введении новых квалификаций, что помогло бы поднять престижность профессии, расширить возможности выпускников, улучшить их материальное положение.

Кадры школьных библиотекарей вызвали большую озабоченность. Лишь 30% библиотечных работников в школах имели специальное образование. Общеизвестно, что школы не могут успешно осуществлять учебно-воспитательный процесс без хорошо организованной библиотеки. В этом убеждал и опыт наших отечественных педагогов, и опыт работы школ за рубежом. Вот почему подготовка этой категории специалистов требовала серьезного внимания как со стороны руководящих органов, так и со стороны вузов.

3.2. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В 1960—1980-е гг. активно развивалась научно-исследовательская и научно-методическая работа вузовских преподавателей кафедр детской литературы и библиотечной работы с детьми. Многолетняя совместная деятельность в этот период связывала коллективы кафедр Киевского, Краснодарского Ленинградского, Минского, Московского, Орловского, Пермского, Самарского, Тамбовского, Хабаровского, Челябинского и других вузов. Ее результатом явились сборники научных трудов, совместно подготовленные учебные программы, учебники, проведение научных конференций, успех которых был предопределен творческой активностью преподавателей, высоким научным потенциалом, восприимчивостью к требованиям времени.

Особенно активно и творчески работали старейшие кафедры Москвы и Ленинграда с серьезными школами ученых, яркими традициями в подготовке библиотечных кадров по библиотечной работе с детьми.

С 1961 по 1975 г. кафедру детской литературы и библиотечной работы с детьми МГИК возглавляла Л.К. Жукова — талантливый организатор, прекрасный воспитатель студенческой молодежи. В это время на кафедре работал высококвалифицированный творческий коллектив: Ф.И. Сетин — доктор педагогических наук, профессор; И.С. Чернявская — доцент, кандидат педагогических наук; М.И. Дворянова — старший преподаватель; З.С. Живова — доцент, кандидат педагогических наук; И.В. Иноземцев — доцент, кандидат филологических наук; Н.Н. Орлова — доцент, кандидат педагогических наук; Е.Ф. Рыбина — доцент, кандидат педагогических наук. Преподаватели кафедры осуществляли в единстве педагогическую и научную деятельность. Главным в их научной деятельности было исследование проблем организации детского чтения, детской литературы, библиографии литературы для детей, создание учебной литературы.

Учитывая необходимость более углубленной подготовки школьных библиотекарей, Ф.И. Сетин создал учебное пособие "Работа школьной библиотеки" (1961 г.). В этом пособии показано место библиотеки в жизни школы, рассматриваются вопросы организации деятельности школьной библиотеки, раскрываются формы и методы индивидуальной и массовой работы с учащимися. Учебное пособие ориентировало студентов и библиотекарей-

практиков на воспитательную работу с учащимися. "Школьный библиотекарь должен быть прежде всего педагогом-воспитателем", — утверждал Ф.И. Сетин (240, с. 17).

Большое внимание уделялось разработке литературных курсов. В учебном пособии "Русская детская литература" (1972 г.), изданном под редакцией Ф.И. Сетина, прослеживается история литературы для детей до 1917 года, дана характеристика творчества крупнейших писателей. В пособии литература для детей представлена как самостоятельная область словесного искусства со своими особенностями.

Большое значение для учебного процесса имело издание под редакцией И.В. Иноземцева и А.А. Поликанова учебного пособия "Русская советская литература для детей" (1973 г.), содержащее ряд глав монографического характера о творчестве М.Горького, В.Маяковского, А.Н. Толстого, А.Гайдара, В.Катаева, М.Пришвина, К.Паустовского, В.Бианки, М.Ильина. Авторами этих глав были в основном преподаватели МГИК — Ф.И. Сетин, А.А. Поликанов, А.Д. Гречишникова, Н.Н. Орлова, И.В. Иноземцев.

Кафедре МГИК принадлежит первый опыт создания учебного пособия по зарубежной детской литературе для библиотечных факультетов. Оно издано в 1974 г. под редакцией И.С. Чернявской, которая трудилась на кафедре в течение 25 лет. Авторы пособия стремились раскрыть основные периоды развития зарубежной литературы для детей от фольклора до 1972 г. В пособии рассматриваются исторические условия развития литературы данного периода, литературные направления, раскрывается творчество писателей, дается краткий анализ художественных произведений, которые вошли в круг чтения учащихся не только 1—8-х классов, но и старшеклассников. Достоинством пособия, на наш взгляд, является стремление авторов найти место и определить роль и значение того или иного писателя в истории развития детского чтения и литературы для детей, а также в общем процессе развития и становления мировой прогрессивной литературы. Авторы, к сожалению, не избежали деления литературы на капиталистическую и социалистическую. Не все главы написаны с одинаковой глубиной в связи с недостаточной изученностью литературы для детей ряда стран.

Однако это учебное пособие сыграло большую роль в профессиональном становлении специалистов детских библиотек. Оно помогло студентам освоить то лучшее из фонда мировой литерату-

ры для детей, что переведено в нашей стране, познакомиться с историей развития детской литературы, с творчеством отдельных писателей, а значит, готовило их к работе с произведениями зарубежных писателей в библиотеках.

Особенно активно разрабатывался курс "Руководство чтением детей в библиотеке". В 1976 г. вышло 3-е его издание, в которое внесены значительные изменения, обусловленные совершенствованием образования в стране и достижениями в области целого комплекса наук, и прежде всего в педагогике и психологии, на которые опирается методика библиотечной работы с детьми. В учебнике широко представлен передовой опыт школьных и детских библиотек 60-х — начала 70-х гг.

В этот период аспиранты кафедры А.Д. Бубнов, Г.С. Ганзикова, Г.А. Иванова, И.А. Мечик, Л.В. Озарчук, В.М. Соломошенко посвящали свои научные изыскания вопросам чтения и восприятия литературных произведений разных видов и жанров, предложили эффективные методики библиотечной работы с юными читателями.

С 1976 по 1987 г. кафедру детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГИК возглавляла профессор Т.Д. Полозова — заслуженный работник культуры Российской Федерации, член Союза писателей России. Позднее — в 2000 г. она защитила докторскую диссертацию по теме "Внеклассное чтение как творческая деятельность учащихся".

В центре внимания Т.Д. Полозовой как руководителя кафедры и ученого находились вопросы повышения качества подготовки кадров для детских и школьных библиотек, развития литературы для детей и юношества, теории и методики руководства чтением, воспитания творческих читателей. Важно особо подчеркнуть обоснование Т.Д. Полозовой важнейших принципов и условий повышения качества подготовки специалистов для школьных, детских и юношеских библиотек (203).

На кафедре сложились оригинальные научные школы, работающие в области детской литературы, педагогики и психологии детского чтения. Особенно плодотворными были исследования в области детской литературы. В этот период Ф.И. Сетиным была открыта древнерусская литература для детей (238), созданы новые учебные пособия по детской литературе. Большое значение для образования студентов имело создание учебного пособия "Советская детская литература", изданного под редакцией В.Д. Разовой в

1978 г. Многие разделы и главы этого пособия написаны учеными кафедры: И.В. Иноземцев — автор раздела "Научно-познавательная литература" и глав "Михаил Ильин", "Виталий Бианки"; Н.Б. Медведева написала главы: "Максим Горький", "Борис Житков", "Константин Паустовский"; И.С. Чернявская — автор раздела "Современная поэзия" и главы "Владимир Маяковский". Очевидно стремление авторов исследовать процессы художественного творчества писателей, создавших произведения разных видов и жанров, основываясь на принципах историзма и проблемного изложения материала. Используя это пособие, преподаватели значительно обогатили вузовский курс лекций, а студенты учились "понимать социально-нравственную суть литературы для детей, ориентироваться в ее сложном и многоликом материале" (242, с. 5).

Популярной среди преподавателей и студентов являлась книга Н.Н. Орловой "Аркадий Гайдар". Очерк о творчестве писателя написан живо и интересно. Автор рассказывает о Гайдаре как журналисте, начинающем писателе и признанном авторе книг для детей.

Преподаватели кафедры продолжали активно изучать зарубежную детскую литературу, что позволило создать переработанный и дополненный учебник, который был издан под редакцией И.С. Чернявской в 1982 г. Если первое издание содержало литературу для детей европейских стран и США, то данное издание содержит очерки по истории детской литературы Латинской Америки, Австралии, стран Азии и Африки, Испании и Австрии; даны обзоры литературы для детского чтения Кубы, Вьетнама, Монголии.

Авторы учебника проявили особый интерес к отбору произведений классиков зарубежной литературы. Отбор определялся прежде всего возрастными особенностями читателей 7—14 лет, так как детские библиотеки обслуживают именно этот возрастной контингент. Целый ряд книг, изданных для старшего школьного возраста, в курс не включался. В учебник вошли произведения, которые первоначально не предназначались для детского чтения, например, книги Ч.Диккенса, Р.Тагора и др.; произведения в обработках и пересказах для детей и подростков — романы Д.Дефо, Д.Свифта, М.Сервантеса и др. книги, адресованные непосредственно юным читателям.

Ученые последовательно решали вопросы отбора в детское чтение зарубежной литературы, отстаивали необходимость целенаправленного отбора и пропаганды произведений прогрессивных зарубежных писателей в детских и школьных библиотеках. Целью

этой работы они считали подготовку студентов к использованию в работе с юными читателями лучших образцов литературных произведений, созданных талантливыми писателями разных стран. Вместе с тем будущим специалистам библиотек навязывалось соблюдение определенных идеологических установок. Так, студентам рекомендовалось знакомить детей "с развитием и расцветом культуры в социалистических странах, с преимуществами социалистической системы" (90, с. 7). Такой подход заранее и непоколебимо предопределял оценку событий, явлений и не способствовал воспитанию подлинно критического мышления как у самих преподавателей, так и у студентов.

Процессы перестройки, демократизации, гласности, начавшиеся в российском обществе с середины 80-х гг., поставили перед учеными задачи по осмыслению роли литературных курсов в профессиональной подготовке студентов. В этот период усиливается внимание общества к активизации человеческого фактора, решению проблемы формирования духовно богатой, гармонически развитой личности с высокими нравственными идеалами и эстетическими потребностями. Перед специалистами библиотек встали задачи более эффективного использования книжных богатств в работе с детьми. В этих условиях курс зарубежной литературы для детей формируется как итог раздумий ученых над путями наиболее эффективных форм и методов организации детского чтения. Авторы подчиняли в большей мере данную учебную дисциплину профессионализации студентов. В учебнике, изданном в 1989 г., отмечается, что "литературный и литературоведческий материал связан с особенностями будущей деятельности студентов: знание литературы — инструмент их будущей работы, главным образом воспитательной, что и определило внутренний педагогический подтекст учебника" (89, с. 4). Авторы при отборе и подаче материала учитывали возрастную дифференциацию читателей, необходимость помочь студенту освоить методику работы с художественными произведениями и понять психологию растущего человека через литературу.

По-новому подошли ученые к структуре учебника, к отбору и группировке материала. В 2-х книгах представлены литературные произведения многих народов от древнейших цивилизаций (начиная с III тысячелетия до н.э.) до Нового времени. Большой объем материала, изложенный предельно сжато, концентрированно, расположен в соответствии с принятой периодизацией мирового

литературного процесса. Творчество писателей рассматривается в контексте эпохи, культуры соответствующего периода, идеологических, нравственно-эстетических поисков писателей.

Стремление к обобщению и осмыслению огромного потока зарубежной литературы для детей и юношества характерно для авторов учебника. Н.К. Мещерякова во введении к учебнику раскрыла ведущие тенденции развития прогрессивной зарубежной литературы для подрастающего поколения. Она отметила, что в XX столетии, когда детская литература отпочковалась от взрослой, стала самостоятельной сферой, новым мировым феноменом, "становится все более глубоким и серьезным не только сам подход к изображению реальности — оказывается иной вся жанровая система книг для детей. Расширяется сфера нравственно-этической проблематики. Меняется герой-ребенок" (89, с. 8).

Более 10 лет студенты вузов культуры получают образование, пользуясь учебником по зарубежной литературе для детей и юношества. Он получил широкую известность и одобрение со стороны библиотечной общественности, ибо характеризуется четким раскрытием проблем, глубокой трактовкой важнейших понятий, практической направленностью, простотой и ясностью изложения. Вместе с тем следует заметить, что назрела необходимость доработки и переиздания учебника в соответствии с новой программой, разработанной Н.К. Кременцовой. Цель этой программы: дать продуманную, с учетом воспитательных целей и задач, панораму литературы, предназначенной для детского чтения, отобрать из сокровищницы мирового словесного искусства произведения зарубежных писателей (в переводах на русский язык), исторически вошедшие в круг чтения дошкольников и школьников, либо написанные специально для детей; показать, что детская зарубежная литература — это не повторение, не перепев мотивов "большой" литературы, но и имеющая свои собственные традиции и новации, архетипы и мифологемы. К тому же влияющая на "взрослую" литературу и видоизменяющая общую картину в формуле "писатель — книга — читатель".

В 60—80-е гг. продолжала углубляться библиографическая подготовка студентов благодаря освоению курса "Общее библиографоведение" О.П. Коршунова и курсов, разрабатываемых на кафедре детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством. В течение 20 лет проводила исследования в области библиографии детской литературы Е.Ф. Рыбина. В 1970 г. она за-

щитила кандидатскую диссертацию на тему "Русская советская рекомендательная библиография детской литературы: вопросы теории и методики". Это было первое исследование, посвященное теории и методике рекомендательной библиографии литературы для детей. С позиций основных задач воспитания и обучения подрастающих поколений в диссертации рассмотрены специфические черты библиографии литературы для детей, взаимосвязь теории с практикой библиографической работы детских библиотек; раскрыты особенности библиографирования литературы для детей в рекомендательных пособиях, адресованных руководителям детского чтения. Существенным итогом этой работы явилось определение основных направлений теоретико-методического исследования рекомендательной библиографии детской литературы.

Основательные библиографические знания студенты получали, изучая учебник "Библиография литературы для детей", который был издан в 1984 г. под редакцией С.А. Трубникова. Его авторы Е.Ф. Рыбина и Е.Н. Томашева — специалисты кафедр Московского и Ленинградского вузов культуры. Являясь профилирующим для студентов специализации детских и школьных библиотек, этот курс давал студентам знания в области теории и истории библиографии детской литературы, ее организации и видовой классификации. Студенты познакомились с организацией и методикой библиографической работы детских библиотек, учились составлять рекомендательные библиографические пособия для детей и руководителей детского чтения. Учебник активно использовался во всех вузах культуры и получил высокую оценку со стороны библиотечной общественности. Был награжден первой премией на Всесоюзном конкурсе научно-исследовательских работ.

В учебном процессе активно использовался также сборник научных трудов "Актуальные проблемы библиографирования литературы для детей и юношества" (1988 г.), составителем и редактором которого была Е.Ф. Рыбина. В сборнике представлены статьи преподавателей почти всей страны. В нем с теоретико-методических, психолого-педагогических позиций раскрываются проблемы библиографирования художественной и научно-познавательной литературы для детей, представляющие актуальность до настоящего времени.

Самую большую группу взрослых, нуждающихся в систематической, квалифицированной помощи со стороны учителей и библиотечарей, составляют родители. В число задач, которые призва-

ны решать будущие специалисты входит не только оказание профессиональной методической помощи родителям как руководителям чтения, но и их просвещение в области теории и методики воспитания, возрастной психологии и психологии общения, детской и юношеской литературы, искусства. Этот комплекс знаний студенты получают осваивая общенаучные дисциплины и дисциплины специализации. Вместе с тем актуальные теоретические и методические вопросы работы библиотек с семьей раскрываются в отдельных пособиях. Так, автором данной книги вместе с З.И. Кадынцевой было подготовлено пособие "Работа библиотеки с родителями" (1990 г.), включающее большой исследовательский материал. В пособии рассматривается роль и возможности семьи в воспитании детей как читателей. Оно ориентирует будущих библиотекарей в вопросах организации педагогического просвещения родителей. Студенты осваивают систему взаимосвязи "библиотека — читатель — семья", принципы ее построения, овладевают основными умениями и навыками практической реализации форм и методов работы по повышению компетентности родителей в вопросах воспитания детей и подростков творческими читателями.

Большая роль в повышении качества учебно-воспитательной работы принадлежит межвузовским научно-методическим конференциям. В 1977 г. состоялась конференция на тему "Проблемы детской литературы и руководства чтением в педагогической науке". Участия преподавателей в подготовке и проведении конференции определяет заметное повышение качества проводимых занятий со студентами. Подготовка докладов заставляет освоить все новейшие исследования в области детской литературы и библиотечной работы с детьми. Участие коллег из других институтов культуры, пединститутов, детских библиотек помогает кафедре увидеть, ощутить себя звеном единой системы учебно-воспитательной и научной работы в сфере подготовки специалистов детских и школьных библиотек.

Особенно большая и, несомненно, значимая для учебно-воспитательного процесса работа была осуществлена по подготовке и проведению международной встречи "Дети — наше будущее" в рамках Международного года ребенка (1979 г.). Представители 23 стран участвовали в этой встрече: писатели, иллюстраторы детской книги, библиотекари, психологи и педагоги, исследующие проблемы детской литературы и детского чтения. Важно, что в

этой международной встрече приняла участие большая часть студентов, что, конечно, способствовало их общему развитию и профессиональному становлению. В значительной мере по материалам данной встречи, а также на основании специального изучения опыта развития детского, юношеского чтения в различных странах Т.Д. Полозова подготовила материалы к лекциям "Международный год ребенка и проблемы детской литературы". Эта работа содержит большой конкретный фактический материал, теоретические обобщения, которые могли помочь педагогам, преподающим детскую литературу и руководство детским чтением, усилить воспитательные акценты отдельных важных тем, составляющих основу содержания названных учебных предметов.

Следует особо сказать о научно-практической конференции, посвященной 150-летию со дня рождения Л.Н. Толстого. Конференция была проведена в 1978 г. Министерством культуры РСФСР и МГИК. Инициатором и главным ее организатором была кафедра детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГИК. В работе секций конференции "Л.Н. Толстой и проблемы детской литературы", "Л.Н. Толстой и проблемы руководства чтением" участвовали специалисты из шести институтов культуры, из четырех педагогических институтов, сотрудники ГРЮБ, РГДБ и других детских библиотек, научные работники из НИИ АПН СССР. На конференции обсуждались актуальные проблемы теории и методики детской литературы и детского чтения в соответствии с уровнем развития науки и практики руководства чтением детей и подростков. Конференция способствовала развитию научной мысли, координации сил специалистов из разных институтов и практических работников, росту авторитета кафедры, ее влияния как кафедры головного вуза.

В учебный процесс кафедры активно включались сборники научных трудов, издаваемые, как правило, по материалам научных конференций. В рассматриваемый период были изданы: "Вопросы воспитания читателя" (1977 г., 1982 г.), "Л.Н. Толстой и современные проблемы культуры" (1979 г.), "Вопросы совершенствования подготовки кадров для работы с юными читателями" (1984 г.), "Вопросы совершенствования учебно-воспитательного процесса на заочных отделениях институтов культуры" (1986 г.), "Перестройка учебно-воспитательного процесса в вузе: опыт, проблемы, перспективы" (1988 г.) и др. Выход в свет этих сборников был заметным явлением в развитии научной мысли в области детской лите-

ратуры, педагогики детского чтения, профессиональной подготовки библиотечных кадров.

В русле основных исследований кафедры выполнялись диссертационные работы. В 1978 г. защитил докторскую диссертацию Ф.И. Сетин на тему "Возникновение русской детской литературы". Научный материал по проблемам детского и подросткового чтения, воспитания читателей и подготовки библиотечных специалистов содержат диссертации А.Д. Бубнова, Г.В. Давидович, Г.М. Замковой, А.И. Каптерева, Е.Р. Левиной, Ю.Я. Соболевской, В.М. Соломошенко, Г.П. Туюкиной, Г.А. Стародубовой, Л.Б. Цыганковой. Практическая значимость исследований заключалась в возможности широкого применения их результатов на уровне методического и организационного решения задач руководства детским чтением, а также в процессе вузовской подготовки кадров. Например, на основе исследования Г.П. Туюкиной "Творческое наследие В.А. Сухомлинского — научно-педагогическая основа повышения эффективности руководства детским чтением в библиотеке" (1984 г.) были разработаны предложения к общей программе учебного курса "Руководство чтением детей и юношества в библиотеке", написана лекция по этому курсу, составлена программа спецкурса. Е.Р. Левина на основе своего исследования "Социализация личности старшего подростка в процессе руководства чтением публицистической литературы в условиях совместной деятельности библиотеки и школы" (1979 г.) подготовила программу, включенную в число программ, составивших сборник по специализации "Библиотекарь — работник обслуживания", а также лекцию "Основы руководства чтением публицистической литературы в детских и юношеских библиотеках".

В числе ведущих идей, всех теоретических и практических работ кафедры можно назвать следующие:

— школьные, детские и юношеские библиотеки являются неотъемлемой, органической частью государственной системы образования и воспитания молодого поколения. Они располагают большими возможностями по гармоническому всестороннему развитию учащихся, выступают как перспективные учреждения по эстетическому и нравственному воспитанию детей, подростков, юношества; имеют благоприятные условия для организации их активной творческой деятельности, организации досуга;

— выпускники вуза должны владеть: знаниями в области теории и практики воспитания подрастающих поколений; знать ос-

новы методики и содержание среднего образования и его постоянное развитие; возрастную, социальную психологию, психологию художественного творчества; иметь широкий общехудожественный кругозор и систематическую подготовку в сфере эстетики, этики, теории культуры; иметь общую литературоведческую подготовку, глубокие научные знания истории, теории, критики детской, юношеской литературы и знание самой литературы, адресованной юным читателям;

— профессиональная подготовка студентов требует активных методов обучения, предусматривает индивидуально-творческий подход к каждому обучающемуся. Именно такой подход обеспечивает, во-первых, личностный уровень овладения специальностью, а, во-вторых, при этих условиях можно не только выявлять, но и формировать творческую индивидуальность, профессиональное мастерство.

На кафедре большое внимание уделялось исследовательской работе студентов. Значительным достоинством студенческих научных работ являлся творческий подход к освоению темы, имеющей актуальное значение, широкое раскрытие темы на материале работы в детских и школьных библиотеках, а также элементы научного поиска. В своих работах студенты раскрывали такие темы, как "Интернациональное воспитание детей на примере произведений детских писателей" (Т.А. Овченкова Науч. рук. Т.И. Михалева), "Поиски нравственно-эстетического раскрытия истоков героизма в творчестве Б. Васильева" (О.А. Суханова. Науч. рук. Н.Н. Орлова), "Роль историко-художественной литературы в духовном развитии подростков" (Н.Л. Юшко. Науч. рук. Г.А. Иванова), "Образы мужественных людей в северных рассказах Д.Лондона и их воспитательное значение для читателей-подростков" (Н.А. Горайнова. Науч. рук. Н.К. Мещерякова). Эти работы в 1980 г. отмечены наградами на Всероссийском конкурсе научных студенческих работ.

В целях активизации научной работы студентов ежегодно проводились конкурсы на лучшую студенческую работу. В 1981 г. были предприняты попытки выпуска в основном силами студентов бюллетеня НСО, отражающего работу научных кружков, итогов конкурсов, научных конференций.

Студенты специализации проявляли увлеченность своей профессией, потребность к углублению и творческому применению знаний. В своей практической работе они стремились использо-

вать активные формы и методы, вовлекающие юных читателей в творческую деятельность. Так, студенты III курса особое внимание уделяли индивидуальной работе с детьми, беседам с ними, подбору и выдаче книг, удовлетворяющих потребности и интересы читателей. Все студенты записывали и анализировали спрос читателей на книги, составляли характеристики читателей, вели наблюдения за чтением детей по намеченной программе. Вместе с тем они вели большую массовую работу: организовывали выставки, встречи с писателями, участвовали в проведении недели детской книги, проводили литературные игры, утренники, литературные вечера, обсуждения книг и т.п.

Значительно усложнялась работа на практике студентов IV курса. Важным направлением их деятельности являлось участие в методической работе. Проходя практику в областных библиотеках, студенты выезжали в районы, где выступали на семинарах сельских и школьных библиотекарей, анализировали отчеты и планы библиотек и писали справки о состоянии обслуживания детей. Студенты в период практики осуществляли большой объем работы. Например, кроме выездов в районные, сельские и школьные библиотеки, они в 1979 г. обслужили 9400 читателей, выдали 248 библиографических справок, провели 255 бесед по книгам, 63 обзора, 30 библиотечных уроков, организовали 28 выставок, проанализировали 66 планов и отчетов библиотек и провели много других мероприятий. Все это способствовало профессиональному становлению студентов.

Таким образом, в 60—80-е гг. коллектив кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГИК внес существенный вклад в развитие научных основ профессионального образования специалистов школьных и детских библиотек. Главные усилия коллектива были направлены на выработку единой теоретической концепции подготовки кадров и ее реализации в учебно-воспитательном процессе: в перерабатываемых и вновь создаваемых программах, учебных пособиях, учебниках и другой учебной литературе.

Научно-исследовательская и научно-методическая работа кафедры по существу являлась комплексной, так как кафедра объединяла специалистов по детской литературе, руководству чтением, по библиографии детской литературы. Объединяющей работу всех преподавателей была тема "Научные основы и пути повышения эффективности и качества подготовки специалистов для дет-

ских и школьных библиотек", которая являлась частью межвузовского исследования "Совершенствование высшего библиотечного образования в СССР".

Развитие теоретических и методических основ профессионального образования специалистов школьных и детских библиотек было также в центре внимания коллектива кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. В 60—80-е гг. — Ленинградский государственный институт культуры им. Н.К. Крупской (ЛГИК). С 1962 по 1967 г. и с 1973 по 1990 г. заведующей кафедрой являлась Г.И. Позднякова, ученица Е.П. Приваловой и Н.Н. Житомировой. Студенткой пришла Генриетта Ивановна в институт в 1947 г. и прошла под руководством своих учителей большую школу организаторской и творческой работы. Важно отметить глубокий интерес Г.И. Поздняковой к вопросам теории и критики детской литературы, детского чтения, методике библиотечной работы с детьми в России и за рубежом. Она провела глубокое исследование в области литературной Ленинианы, результаты которой представила в своей монографии.

Отстаивая необходимость целенаправленной подготовки детских и школьных библиотекарей, Г.И. Позднякова считала необходимым готовить такого специалиста, который превосходно знает литературу, умеет ее анализировать, отбирать в круг чтения детей разного возраста, классифицировать, оценивать, пропагандировать, постоянно совершенствуя формы и методы библиотечной работы. Она рассмотрела актуальные вопросы педагогики и психологии детского чтения, отмечая при этом, что решение наиболее сложных проблем детского и юношеского чтения основано на прочном фундаменте общетеоретических успехов библиотековедения, на данных психолого-педагогической науки, развитии тенденций детской литературы.

Г.И. Позднякова подчеркивала необходимость глубокого изучения студентами нравственного и эстетического потенциала детской литературы, "особого внимания к тому, какими средствами писатель стимулирует тонкий и сложный процесс становления личности" (193, с. 7). Она убеждала студентов в том, что внимание к содержанию и структуре художественного образа, богатству образительных средств, к деталям, к речевым характеристикам, к содержанию конфликта будет способствовать эстетической образованности читателей, воспитанию культуры чтения. Глубокие лите-

ратуроведческие знания она формировала у студентов в процессе преподавания курса "Теория и критика детской литературы".

В 80-е гг. под руководством Г.И. Поздняковой работал творческий коллектив, в составе которого были: Л.Ю. Брауде — доктор филологических наук, профессор, член СП СССР, переводчик, известный исследователь зарубежной сказки; М.А. Чусовитина, И.И. Тихомирова, Е.Н. Томашева, М.Б. Шеломенцева, М.Ю. Сумина — кандидаты педагогических наук, посвятившие свои диссертации проблемам руководства чтением детей и библиографии детской литературы; А.Н. Акимова и В.В. Головин кандидаты филологических наук. В.В. Головин в настоящее время — доктор филологических наук, возглавляет кафедру.

Глубокий интерес Г.И. Поздняковой к вопросам детской литературы и детского чтения во многом повлиял на характер научной деятельности коллектива кафедры. Так, русскую литературу и журналистику изучала З.И. Свиридова — автор вузовского учебника по русской детской литературе (1972 г.). Проблемы руководства чтением исследовала Н.Н. Житомирова. Под ее научной редакцией издано два учебника "Руководство чтением детей в библиотеке" (1964 г., 1976 г.). Н.Н. Житомирова явилась составителем первой программы "Пропаганда школьникам библиотечно-библиографических знаний", которая использовалась не только в учебном процессе, но и в практике библиотечной работы. Ей же принадлежит монография "Советская историко-художественная книга для детей и ее воспитательное значение" (1976 г.). Вопросами библиографии детской литературы активно занималась Н.А. Кужелева, ею был осуществлен замысел подготовки учебного пособия-хрестоматии "История библиографии детской литературы" (1976 г.). Историю советской библиографии разрабатывал коллектив кафедры в учебном пособии "Развитие библиографии детской литературы в СССР" (1979 г.). Г.В. Пирусская впервые обратилась к изучению деятельности Института детского чтения в двадцатые годы, опубликовав материалы об этом в трудах института. История детских библиотек стала темой диссертации М.А. Чусовитиной. Следует отметить, что традиции глубокого интереса к истории, заложенные с первых лет деятельности кафедры, прослеживаются и в данный период времени.

Особое значение кафедра придавала организации комплексных исследований, которые получили широкое распространение с начала 60-х годов. Важным направлением исследовательской дея-

тельности явилось изучение вопросов качества руководства чтением детей в условиях открытого доступа в библиотеках. В исследовании участвовало около 20 библиотек разных городов России. Результаты исследования опубликованы в 16-м, 18-м, 19-м томах Трудов института и в ряде других изданий.

Следующим этапом исследования явилось теоретическое обоснование и практическое осуществление системы дифференцированного руководства чтением детей и юношества в зависимости от восприятия различных видов и жанров литературы. "Дифференцированное руководство чтением — основной принцип библиотечной деятельности, — отмечала И.И. Тихомирова. — Сущность его состоит в правильной ориентации типа читателя на тип книги" (76, с. 3). Именно такое понимание взаимодействия книги и читателя было положено в основу исследования, которое проводилось кафедрой в 1975—1980 гг. Исследователи изучали прежде всего сами виды и жанры литературы, выявляли их потенциальные возможности и характер влияния на читателя. В процессе исследования была осуществлена дифференциация литературы применительно к детскому чтению и уточнена природа самих видов и жанров литературы, осмыслены критерии их полноценности. Каждый исследователь выявлял произведения, рассчитанные на максимальную читательскую активность. Вместе с изучением книги изучались дети и подростки как читатели определенного вида и жанра литературы. Количественные показатели чтения раскрывались с качественной стороны, что было возможным благодаря широкому использованию психолого-педагогических методов изучения читателя. Было доказано, что предпосылки развития читателя обусловлены как самой личностью, так и книгой, что появилась возможность дифференцировать группы читателей в зависимости от уровня их читательского развития, от уровня восприятия литературы. Исследователи выделили условно три уровня восприятия, характерные для всех видов литературы: "экстенсивный (поверхностный, констатирующий), интенсивный (анализирующий, проникновенный) и уровень творческий" (76, с. 11). При этом отмечали, что "несмотря на известную идентичность уровней восприятия разных видов и жанров литературы, содержательная характеристика этих уровней различна и зависит от специфики литературы и способа ее чтения" (76, с. 11). Данное исследование имело несомненное значение для обогащения теории и практики руководства чтением.

В 1980—1985 гг. кафедра провела исследование "Руководство чтением детей и юношества и всестороннее развитие личности". В ходе исследования изучались возможности активизации чтения учащихся, поиск внутренних резервов интенсификации их библиотечного обслуживания, тенденций сближения библиотек с другими учреждениями культуры, со средствами массовых коммуникаций. Одно из направлений данного исследования кафедры нашло отражение в сборнике научных трудов "Библиотеки и средства массовой информации в работе по воспитанию подростков и юношества" (1986 г.).

Вопросы воспитания юных читателей находились в поле зрения аспирантов кафедры. Так, М.Б. Шеломенцева выявила возможности научно-художественной книги в формировании познавательных интересов читателей младшего школьного возраста (1973 г. Науч. рук. Н.Н. Житомирская). Р.И. Пшеничникова исследовала проблему дифференцированного руководства чтением подростков в библиотеке (1978 г. Науч. рук. М.А. Чусовитина). Пути активизации чтения художественной литературы подростками выявила Н.А. Пивнюк (1981 г. Науч. рук. И.А. Свирская). Процесс формирования интереса к поэзии у старших подростков стал предметом исследования Л.А. Балашовой (1985 г. Науч. рук. И.И. Тихомирская). Н.К. Сафонова рассмотрела проблему развития литературно-художественных интересов старших подростков на основе зарубежной литературы (1985 г. Науч. рук. Л.Ю. Брауде). В.О. Скитневский посвятил свое исследование вопросам героико-патриотического воспитания подростков в библиотеках Казахстана (1978 г. Науч.рук. И.А. Свирская), К.О. Омаров проанализировал опыт международного воспитания подростков в библиотеках Дагестана (1978 г. Науч. рук. В.Д. Разова), А.А. Бурдина рассмотрела процесс формирования социальной активности читателей-подростков (1985 г. Науч. рук. И.И. Тихомирская).

Не остались без внимания молодых исследователей и читатели юношеского возраста. Н.В. Пономарева изучала вопросы формирования читательской культуры лидеров чтения юношества (1984 г. Науч. рук. Г.И. Позднякова). В.В. Садурская рассмотрела проблему взаимодействия юношеской библиотеки, школы, производственного коллектива в формировании познавательной активности старшеклассников (1984 г. Науч. рук. М.А. Чусовитина). Л.С. Курбатская обосновала систему взаимодействия библиотеки со школой в формировании читателя художественной литературы (1983 г. Науч.рук. И.И. Тихомирская).

Исследования проводились и в области библиографии детской литературы. Р.И. Якупова рассматривала развитие системы рекомендательных библиографических пособий для детей в республиках средней Азии и Казахстана (1987 г. Науч. рук. Е.Н. Томашева). С.Т. Попова посвятила свою диссертацию актуальным вопросам совершенствования библиографического информирования старших подростков в условиях реформы общеобразовательной школы (1987 г. Науч. рук. Е.Н. Томашева).

Впервые в библиотековедении З.И. Кадынцева глубоко исследовала проблему взаимодействия библиотеки с семьей в руководстве чтением младших школьников (1978 г. Науч. рук. Н.Н. Житомирская). Результаты ее исследования нашли отражение в учебном пособии "Работа библиотеки с родителями" (1990 г.).

Каждое исследование, проводимое на кафедре, было направлено на поиск новых возможностей активизации чтения, внутренних резервов интенсификации библиотечной работы с детьми и юношеством. Наряду с этим, решались и задачи актуализации образования студентов, внедрения в учебный процесс передового библиотечного опыта, развития творческих способностей будущих специалистов.

В конце 80-х гг. кафедра активно включилась в движение за перестройку, в поиск новых подходов и методов в работе с читателями в условиях демократизации. В этот период проводилось комплексное исследование "Педагогические проблемы руководства детским и юношеским чтением в свете реформы общеобразовательной и профессиональной школы" (1986—1990 г.). Среди направлений этого исследования: проблемы общения библиотекаря и читателя; совместная творческая работа библиотекарей с учителями, родителями и общественными организациями; разработка проблем круга чтения, его ценностных и возрастных критериев.

Анализируемый материал о научно-исследовательской деятельности ученых кафедры убеждает в том, что исследователи были ориентированы на оперативное внедрение полученных научных результатов не только в практическую работу школьных и детских библиотек, но и в учебный процесс вуза. В ходе исследований вносились изменения и дополнения в программы специальных дисциплин, практики, в тематику курсовых и дипломных работ, в творческие задания УИРС и НИРС.

Итак, к 90-м годам в России сложилась система профессионального образования библиотечных специалистов по работе с де-

тьми и юношеством, включающая в себя формирование специалистов средней квалификации — в училищах культуры и искусства, библиотечных техникумах, и высшей — в вузах культуры. Определены квалификации, содержание образования, методика теоретической и практической подготовки. Вузы готовили высококвалифицированных специалистов на уровне новейших достижений педагогической науки и практики работы отечественных и зарубежных библиотек. Как главные направления повышения эффективности профессиональной подготовки выделялись следующие:

- специализация как путь углубленной подготовки при одновременном сохранении широкого профиля на базе изучения фундаментальных библиотечно-библиографических дисциплин;

- разработка квалификационной характеристики выпускника специализации детских и школьных библиотек и корректировка на этой основе учебных планов;

- отражение достижений теоретической мысли в области педагогики, психологии, литературоведения, библиотековедения, библиографии в структуре учебных курсов;

- оперативное внедрение результатов научных исследований кафедр в деятельность библиотек и в содержание образовательного процесса;

- профилирование общеобразовательных и общенаучных дисциплин.

В рассматриваемый период методологической основой содержания образования и воспитания студенческой молодежи были партийно-правительственные документы. Партийно-классовая заданность выражалась в нормативных требованиях, которым должны были отвечать учебные планы и программы, учебная литература. Неукоснительным требованием было выделение руководящей и направляющей роли правящей партии. Это рассматривалось как условие пробуждения творческой активности студентов, успешного моделирования самопроявления индивида. Негативные процессы в системе подготовки библиотечных кадров были следствием общих тенденций, характерных для вузовского образования в стране: унификация системы, жесткая централизация управления подготовкой кадров, отрыв от зарубежного передового опыта. Недостатки вузовского образования существенно сказывались на уровне работы школьных, детских и юношеских библиотек.

В некоторых вузах культуры подготовка библиотечных специалистов по работе с детьми значительно отставала от требований

времени. В ряде институтов культуры — Самарском, Пермском, Хабаровском, Восточно-Сибирском и др. — были расформированы кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми. И это происходило в период, когда решались задачи перестройки средней и высшей школы, когда страна была обеспокоена положением дел в сфере культуры, в области воспитания и образования растущей смены, когда так не хватало квалифицированных кадров в детских и школьных библиотеках.

В связи с необходимостью дальнейшего развития библиотечного образования специалистов по работе с детьми и юношеством ведущими кафедрами ставился вопрос о восстановлении в рамках библиотечных факультетов отделений детских, школьных и юношеских библиотек, о вычленении самостоятельной учебной специальности и утверждении самостоятельного учебного плана. Перспективным считался переход на двухступенчатую подготовку специалистов в вузах, а также увеличение сроков обучения студентов за счет введения преддипломной практики и защиты каждым студентом дипломной работы.

Перестройка образования в стране выдвигала перед коллективами кафедр ряд кардинальных и нерешенных проблем. Важно было разработать модель специалиста, отвечающего требованиям времени, осуществить поиск полноценных критериев оценки качества труда библиотекарей, повышение их престижа. Предстояла большая работа по дальнейшей корректировке содержания образования, по совершенствованию форм и методов учебно-воспитательной работы со студентами, направленных на повышение их профессионализма, развитие творческих способностей будущих библиотекарей как специалистов в области детского и юношеского чтения.

3.3. СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ БИБЛИОТЕЧНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ЗА РУБЕЖОМ

В 1960—1980-е гг. проблемы образования специалистов библиотек становятся актуальными для большинства стран мира, активно обсуждаются в условиях усиливающегося международного сотрудничества в области библиотечного дела. В 1968 г. проблема профессиональной подготовки детских и школьных библиотека-

рей рассматривалась на 34-й сессии ФИАБ, состоявшейся во Франкфурте-на-Майне. Задолго до сессии все страны — члены ФИАБ получили письмо-анкету с просьбой осветить состояние подготовки библиотечных кадров по работе с детьми. 15 стран прислали заполненную анкету: Бельгия, Болгария, Великобритания, Венгрия, ГДР, Дания, Канада, Польша, СССР, США, Финляндия, Франция, ФРГ, Швейцария, Югославия. Авторами являлись ведущие специалисты библиотек, методисты, руководители библиотечных учебных заведений, представители обществ и объединений детских библиотекарей. На основе данных материалов И.В. Иноземцев и Н.Б. Медведева в одной из своих статей сделали попытку охарактеризовать состояние подготовки кадров в разных странах (116).

Проблемы профессионального библиотечного образования, характерные для зарубежных стран в 70—80-е гг., рассматривались в работах Е.А. Набатниковой, И. К. Дюкиной, Т.А. Ждановой, С.Б. Пушкиной, В.П. Чудиновой и др., а также в трудах зарубежных специалистов — Б.М. Имрот, Х. Кунце, Д.Х. Шири и др. Эти проблемы находились в центре внимания периодической печати. Ведущую роль в развитых странах играл американский "Журнал библиотечного и информационного образования" ("The Journal of education for library and information science"), издающийся с 1960 г., и ежеквартальный журнал Ассоциации библиотечных и информационных школ Великобритании "Обучение и образование" ("Training and education"), появившийся в начале 80-х гг.

Обращение специалистов в 60-е гг. к проблемам образования библиотекарей по работе с детьми было обусловлено растущим беспокойством за состояние образования и воспитания подрастающего поколения и одновременно свидетельствовало о признании огромной роли библиотек и специалистов по работе с детьми в осуществлении образовательных и воспитательных задач. Представитель Дании на 34-й сессии ФИАБ отмечал, что "ответственность детского библиотекаря перед обществом чрезвычайно выросла за последнее время, и это должно вызвать как количественный, так и качественный рост подготовки специалистов" (116, с. 41).

Многие зарубежные специалисты высказывали неудовлетворенность как состоянием библиотечного обслуживания детей, так и подбором и подготовкой кадров библиотекарей. В ряде стран профессия детского библиотекаря не получала еще должной оценки. Это объяснялось отсутствием сети специальных детских биб-

лиотек, низкими требованиями к детским библиотекарям по сравнению с другими работниками публичных библиотек, недостаточными размерами окладов, невозможностью продвижения по службе, а также неверным представлением даже самих библиотечкарей о сущности деятельности этого специалиста. "Среди значительной части библиотечкарей Канады бытует мнение, отмечала Шейла Игофф, что работа с детьми уводит библиотечкаря в сторону от его прямой специальности, создает некую "профессиональную тайну" его искусства работать с детьми, вызывающую недоброжелательное отношение коллег... считается, что любой интеллигент, любящий детей, отлично может работать в детской библиотеке, даже не получив специальной подготовки (116, с. 34).

У специалистов социалистических стран была противоположная точка зрения. Они активно отстаивали мысль о том, что роль детского библиотечкаря в системе воспитания и образования, общения к книжной культуре находит широкое общественное признание. На 34-й сессии ФИАБ представители ГДР, Польши, СССР на конкретных примерах показали, насколько широко в их странах развита сеть библиотек, какую разнообразную и творческую работу проводят библиотечкари и какое значение уделяется вопросам подготовки кадров для работы с детьми. Отмечалось, что детские библиотечкари имеют возможность учиться в аспирантуре, заниматься научной работой в области детской литературы и библиотечной работы с детьми. Так, только в СССР с 1941 по 1968 г. по вопросам детского чтения, библиотечной работы с детьми, библиографии детской литературы защищено около 150 кандидатских диссертаций (116, с. 35).

В странах, где соответствующие учебные заведения находились в ведении государства, и это давало возможность планировать подготовку библиотечкарей, в том числе и детских, обеспечивался достаточно высокий уровень образования. Так, в Болгарии студенты двухгодичного библиотечного института изучали курс "Библиотечная работа с детьми", рассчитанный на 120 часов. Кроме того, о специфике работы с детьми говорилось в лекциях по библиографии, библиотечковедению и библиотечно-информационному обслуживанию.

В Лейпцигской библиотечной школе имени Эриха Вайнерта (ГДР) специализация детских библиотек начиналась лишь с IV курса. Однако преподавание специальных учебных дисциплин базировалось на широком изучении общеобразовательных дисциплин.

лин, психолого-педагогической и общебиблиотечной подготовке. Студенты изучали курс "Работа в детской библиотеке" в объеме 270 часов. В ходе производственной практики в детских библиотеках они углубляли свои знания, выполняли письменные задания по специальности, предложенные им преподавателями школы. Следует заметить, что студенты этой школы, не специализирующиеся на работе с детьми, в обязательном порядке изучали курс детской литературы в объеме 108 часов, проходили месячную практику в детской библиотеке.

Отношение к профессии школьного и детского библиотекаря, господствующее в той или иной стране, во многом определяло систему, организацию и содержание образования, а также повышение квалификации. За рубежом не существовало в рассматриваемый период единой, и было очень мало сходных, концепции библиотечного образования. Вместе с тем ЮНЕСКО и ИФЛА выдвигали требования единого подхода к подготовке кадров библиотек. В манифесте ЮНЕСКО о публичных библиотеках (1972 г.) отмечается необходимость обязательного специального образования для сотрудников библиотек. В целях выявления общего содержания в подготовке библиотечных кадров ЮНЕСКО начал издавать "Путеводитель по школам библиотековедения и информатики мира". В издании 1985 г. отражено более 600 библиотечных школ из 92 стран.

Подходы в организации обучения библиотечных специалистов в разных странах отличались многовариантностью, и библиотечное образование находилось под влиянием многих факторов: социально-экономических условий, национальных особенностей библиотечной работы с детьми, специфических черт систем образования, идеологических основ библиотечного дела, различных взглядов на специальность школьного и детского библиотекаря, хотя тенденции ее развития во всем мире были едины. В 70—80-е гг. усиливается автоматизация библиотечно-библиографических процессов, что оперативно нашло отражение в содержании образования библиотекарей многих стран.

В мировой практике библиотечного образования выделяют три основных подхода: 1) подготовка специалистов на базе среднего общего (школьного) или специального (библиотечного) образования; 2) преддипломная ("межфакультетская", "комбинированная") подготовка библиотекарей на старших курсах неблиотечного вуза через специализацию. Выпускник такого курса получает спе-

циальность в определенной отрасли и библиотечную специальность как дополнительную; 3) последипломная подготовка, осуществляемая на базе высшего небиблиотечного образования.

Библиотечное образование во всех странах осуществляется на основе учебных планов и программ, построенных на основе принципов обязательности и избираемости изучения учебных дисциплин. Своеобразным опытом постановки профессионального библиотечного образования отличались США. Здесь в библиотечные школы зачислялись лица, окончившие среднюю школу (12 лет) и обучавшиеся в течение 4 лет в общеобразовательном колледже. Учебные дисциплины, изученные в колледже, и составляли общенаучную подготовку. В библиотечной школе студенты на протяжении всего периода обучения, который составлял год-полтора, изучали только специальные учебные дисциплины. Ядро этих дисциплин составляла так называемая "базовая программа", для которой характерно отсутствие стабильности и разнообразие в каждой библиотечной школе. Каждая школа самостоятельно решала вопрос о номенклатуре обязательных дисциплин, но имелась общая тенденция в построении этой части программы: интегрирование обязательного курса обучения. Интегрированный курс состоял из следующих учебных дисциплин: история библиотечного дела, профессия библиотекаря, управление библиотекой, библиотека и общество, автоматизация библиотечных процессов, библиотечные материалы и службы, научные исследования в области библиотечного дела. Е.А. Набатникова отмечала: "Создание комплексной обязательной программы для американских библиотечных школ явление закономерное: оно позволяет им сэкономить время и использовать его на изучение специальных предметов, тесно связанных с потребностями практики. А зависимость американского библиотечного образования от требований практики, от конъюнктуры и спроса на рынке велика" (182, с. 22).

Базовая программа варьировалась в разных библиотечных школах. Но почти в каждой школе студенты изучали следующие учебные дисциплины: "Справочно-библиографическая работа", "Библиотечные фонды и техника работы с ними", "Руководство работой библиотеки". Характерной чертой учебных планов США в 70—80-е гг. стало исключение из перечня обязательных, традиционно изучаемых всеми студентами таких учебных дисциплин, как каталогизация, и классификация и автоматизация библиотечных процессов. Объяснялось это тем, что в стране действовала центра-

лизованная классификация и поэтому не всем библиотекарям надо было осуществлять этот процесс. Курс автоматизации библиотечных процессов исключался, исходя из убеждения в том, что на практике техника использовалась во всех видах библиотечной деятельности, которым обучают в библиотечных школах.

В процессе обучения в американских библиотечных школах студенты получали общепрофессиональное библиотечное образование, а в дальнейшем только от них зависело, выберут ли они специальность школьного библиотекаря или предпочтут работать со взрослыми читателями. В программы учебных заведений включались только отдельные темы или разделы, относящиеся к библиотечной работе с детьми. В библиотечных школах США лишь факультативно изучались темы "История и современные проблемы детской литературы", "Библиография детской литературы", "Оборудование детских библиотек", "Современные методы воспитания". На все эти курсы отводилось всего 30—45 часов.

В 1985 г. специалисты М.Аллен и М.Буш обследовали библиотечные школы крупных регионов США и Канады, аккредитованные ALA с тем, чтобы выявить состояние образования библиотекарей, работающих с детьми и юношеством. Опрос велся по следующим позициям: что именно предлагают курсы; условия поступления на курсы; ответственность педагогов; научная работа, проводимая ими; программы непрерывного образования на 1982—1985 гг. (113, с. 88). Исследователи отметили, что у студентов, стремящихся к специализации, имеются большие возможности для пополнения своих знаний. Они привели список курсов, предлагаемых библиотечными школами:

- история детской литературы;
- обзорный курс детской литературы;
- материалы для детей в традиционной и нетрадиционной формах;
- обслуживание. Материалы для детей;
- материалы для детей и юношества;
- критический анализ детской литературы;
- семинар по научной фантастике;
- детская литература и творческое мышление;
- литература для юношества;
- обзорный курс литературы для юношества;
- материалы для юношества в традиционной и нетрадиционной формах;
- обслуживание. Материалы для юношества;

- обслуживание. Программы для детей;
- обслуживание. Программы для юношества;
- искусство рассказывать сказки;
- центры библиотечных материалов в школах;
- программы использования библиотечных материалов;
- связь центров библиотечных материалов в школах с другими библиотеками;
- производство аудиовизуальных материалов;
- предоставление материалов на нетрадиционных носителях, технические средства;
- практикум" (113, с. 89).

Перечень курсов весьма разнообразен. Их выбор определяется студентами. Эти курсы явились важным звеном в системе библиотечного образования. Преподаватели постоянно совершенствуют курсы. М.Бэнн из Высшей школы библиотековедения и информатики Вашингтонского университета выделил факторы, влияющие на изменение курса: социальная и технологическая среда, "образовательный фон" студентов, меняющееся мировоззрение преподавателя и атмосфера в аудитории. Он рассказал об изучении студентами двух курсов. Первый — "Детские материалы: оценка и использование". Изучая этот курс, студенты читают литературу разных жанров, критически ее оценивают, пишут аннотации; подбирают произведения для проведения беседы в детской аудитории, подготовки кукольного спектакля или театрализованного представления, разыгрываемого читателями; учатся использовать звукозаписи и фильмы в качестве источников информации. Второй курс — "Материалы для детей: библиография и ресурсы" включает темы:

- исторический базис: выдающиеся произведения, исторические труды, основанные на диссертациях, исторические собрания и их каталоги; букинисты и их вклад в библиографию; справочники по исследованию детской литературы;

- роль издателей: характеристика различных рынков (коммерческого, массового, учебников); методы рекламирования; книоторговые библиографические указатели детских книг и АВМ;

- средства отбора: текущие и ретроспективные списки, источники информации об "эфемерных" изданиях; ежегодные библиографические списки произведений, отмеченных наградами;

- информационные средства; тематические библиографические указатели; списки учебных программ и периодических изданий;

— социальные и психологические аспекты: различные теории, касающиеся развития детей; методы руководства чтением;

— преподавание предмета "Детская литература" детям и взрослым; учебники, нетрадиционные материалы; библиографии авторов, иллюстраторов и библиографические пособия; реакция детей на литературу; теория литературы Фрайя-Слоуна (Frye-Sloan literature theory) "ребенок как критик", "ребенок и рассказ" и т.д.

— организации (американские, зарубежные и международные), занимающиеся проблемами детей, детской литературы, ее издания" (113, с. 9091).

Данный тематический план свидетельствует о том, что в одном курсе интегрировались знания разных наук: книговедения, библиографии, педагогики чтения и др., которые должны осваивать студенты. В процессе обучения использовались разные методы: лекции, анализ книг и профессиональной литературы в аудитории, обсуждение фильмов, видеофильмов, слайдов и звукозаписей, выступление с докладами и др. Предусматривалось выполнение практических заданий: составление рецензий с помощью текущих и ретроспективных указателей, составление библиографических списков; разработка вопросов для обсуждений книг в детской аудитории; подбор материалов для чтения и др.

Преподаватели курсов по библиотечному обслуживанию детей и юношества в основном занимали штатные должности и осуществляли научную работу. Свои исследования они посвящали таким формам обслуживания, как часы сказок, книжные диспуты, детская литература и программы авторов-иллюстраторов. Среди исследовательских тем называются и такие: работа на микрокомпьютере, управление школьной библиотекой, а также различные аспекты обслуживания детей, выпуск аудиовизуальных средств, организация выставок, программа интеллектуальной свободы. Проводились также исследования в области преподавания детской литературы.

Помимо официальной подготовки на университетском уровне разрабатывались программы по непрерывному образованию. Большую роль в их создании и проведении играла АЛА, ее "молодежные" подразделения. Формы обучения различны: ежегодные конференции АЛА, семинары и т.п. Дж. Варлейс определила три уровня непрерывного образования:

— более глубокое изучение основ, которое позволяет заполнить пробелы в знаниях, касающихся развития детей и юношества, а также материалов, предназначенных для них;

— исследование текущих проблем в библиотечном обслуживании юных читателей, знакомство с культурными, социальными, экономическими и политическими переменами, которые влияют на деятельность детских и юношеских библиотек. Изучение новых концепций в библиотечном обслуживании этих категорий читателей;

— получение более глубоких знаний, необходимых для продвижения по службе и для того, чтобы играть в библиотеке более важную роль.

Из сказанного видно, что в США активно разрабатывалась система образования специалистов по библиотечной работе с детьми и юношеством. Специальная подготовка осуществлялась в основном за счет курсов по выбору. Такой же подход наблюдается и в других странах.

Библиотечное образование в Великобритании базировалось на принципе подготовки специалистов для любого типа и вида библиотек. В число обязательных предметов входили: "Каталогизация и классификация", "Организация и управление библиотечным делом, "Библиография", реже — "Библиотека и общество". Подготовка школьных и детских библиотекарей осуществлялась также за счет курсов специализации: "Организация работы детской библиотеки", "Организация работы школьной библиотеки" и др.

В ФРГ в одном учебном заведении, как правило, параллельно готовились специалисты для научных и публичных библиотек. В 70-х гг. на библиотечном факультете в специальной высшей школе Гамбурга был введен учебный план подготовки дипломированного библиотекаря, который может работать как в научной, так и в массовой библиотеке. Специализация вводилась на втором этапе обучения. Для студентов массовых библиотек преподавались следующие учебные дисциплины: справочно-информационная работа, классификация и организация библиотечного фонда, работа в детских и юношеских библиотеках. Студенты могли изучать и другие дисциплины соответственно профилю их будущей работы. Например, педагогику, языкознание и литературоведение (включая детскую и юношескую литературу) и др.

В Датской королевской библиотечной школе в Копенгагене также, как и в ФРГ, готовились библиотекари для научных и публичных библиотек по двум самостоятельным 4-годичным учебным планам. В 1985 г. был введен единый план обучения. В нем значительное место отведено таким учебным дисциплинам, как

теория, методика библиотечной работы, использование новой техники в библиотеках: применение ЭВМ, видеоаппаратуры, оптических дисков в процессах каталогизации, информационного поиска, управления библиотекой и т.д. На дисциплины специализации отводилось 25% учебного времени. Большое количество времени отводилось на производственную практику: 6 месяцев из 8 семестров занятий. По сравнению с другими странами, здесь больше внимания уделялось подготовке детских библиотекарей. Чтение лекций дополнялось рекомендацией литературы, с которой студенты знакомились самостоятельно. Кроме того, они могли выбрать для курсовой, а затем и дипломной, работы тему, соответствующую их будущей специальности, например: "Книги для детей по расовым проблемам", "Художники-иллюстраторы детских книг", "Творчество Астрид Линдгрэн", "Интерес к миру животных и его отражение в книгах для детей" и др. На 34-й сессии ФИАБ эта школа отмечалась как лучшая по подготовке детских библиотекарей. Библиотекари Финляндии, желающие работать с детьми, стремились получить образование именно в Дании. Но даже лучшее, по сравнению с другими странами, специальное образование, которое получают в Дании библиотекари, не могло "изменить безрадостной картины состояния подготовки детских библиотекарей" (116, с. 36), свидетельствовало о необходимости его улучшения. Участники 34 сессии ФИАБ — представители США, Канады, Швейцарии, Франции и некоторых других стран пришли к выводу, что школьных и детских библиотекарей подготавливается мало и уровень их подготовки низок. Выпускникам, оканчивающим библиотечные школы, не хватало знаний в области психологии отдельных возрастных групп, педагогики детского чтения, детской литературы, критериев оценки книг, умения их анализировать, знания форм и методов работы с детьми. Отмечался такой серьезный недостаток, как отсутствие в ряде стран практики в детских библиотеках. В результате библиотекари, поступая на работу в детские отделения, не знали читательских интересов детей, не умели работать как с одаренными, так и с детьми с ограниченными возможностями.

Специалисты ряда стран отмечали необходимость более глубокого изучения детской книги. "В настоящее время становится ясным, — утверждала Ш. Игофф (Канада), — что профессия детского библиотекаря требует пристального внимания к изучению детской книги. Именно глубокое знание книги составляет главное в

специализации детского библиотекаря" (116, с. 39). Эту же мысль дополнил представитель США Э. Нэсбитт: "Детский библиотекарь обязан прежде всего хорошо знать детскую книгу, а также критическую литературу и принципы оценки детских книг. Он должен получить основательную подготовку по психологии и социологии различных групп читателей детского возраста" (102, с. 39). Специалисты Венгрии отмечали необходимость широкого изучения международного опыта библиотечной работы с детьми, и в первую очередь таких проблем, как психолого-педагогические основы руководства детским чтением, новые течения в развитии детской литературы, использование в работе с детьми аудиовизуальных средств, кооперирование деятельности детских и школьных библиотек. Ирмгард Дресслер (ГДР) предлагала расширить курсы психологии, педагогики и социологии, настаивала на более четком разделении циклов предметов, предусмотренных для общепубличной и специальной подготовки. "В будущем, — отмечала она, — некоторые темы из специального цикла будут перенесены в общий, так как они нужны всем библиотекарям, независимо от их узкой специализации" (116, с. 39).

Секция детских библиотек ИФЛА считала, что получать знания по работе с детьми должны все студенты библиотечных школ независимо от их специализаций, будущие специалисты публичных библиотек обязаны пройти более глубокий курс в этой области; те же, кто будет работать в детских и юношеских библиотеках, должны получить еще более глубокую специализацию. В своих рекомендациях секция отмечала, что детский библиотекарь должен иметь организационные способности, управленческие навыки, умение налаживать неформальные отношения, быть лидером (182, с. 31).

Проблема компетентности и профессионального облика библиотечного специалиста по работе с детьми неоднократно были предметом обсуждения. В 1988 г. Американская ассоциация библиотечного обслуживания детей и Отделение обслуживания юношества подготовили документ, который одобрил Совет директоров ALCS, — "Квалификация библиотекарей, обслуживающих детей в публичных библиотеках", содержащий требования: знание обслуживаемого контингента читателей, административно-управленческие способности, коммуникативные способности; развитие библиотечных фондов и материалов; знание материалов; способность выбрать нужные материалы и снабжать ими читателей, а

также необходимой информацией; комплектование детских библиотек; умение составлять целевые программы, планировать; реклама, связь с населением, сотрудничество; профессионализм и профессиональное развитие. Всего в документе 62 пункта. Специалист, отвечающий этим требованиям, считается компетентным в следующих областях: развитие ребенка, социология, связь с читателями, управление, детская литература, драматическое искусство, библиотечные ресурсы для взрослых, технология и все аспекты исследований в области библиотековедения и информатики, имеющие отношение к обслуживанию детей.

В 1960—1970-е гг. острыми были вопросы подготовки школьных библиотекарей. Специалисты США отмечали, что школьных библиотекарей мало и их труд плохо оплачивается. В Канаде на библиотечных факультетах преподавалось один-два спецкурса по работе школьных библиотек, но в основном подготовка таких специалистов осуществлялась в педагогических институтах в процессе общего обучения и лишь в небольшом объеме.

Несколько иное положение было в Дании. Здесь предусматривалась 300-часовая подготовка на базе педагогического образования. Много времени отводилось на изучение литературы как основного средства, помогающего осваивать школьные дисциплины. Школьные библиотекари являлись и учителями, поскольку по своей основной специальности они работали не на полной ставке.

В Польше в 1966 г. вводятся специальные экзамены на право занимать должность школьного библиотекаря. Такие экзамены были обязательными как для библиотекарей, не имеющих педагогического образования, так и для учителей, не получивших библиотечного образования. В Венгрии школьные библиотекари получали методическую помощь и консультации на курсах, организуемых Центральной библиотекой по школьному образованию, а на местах — в опорных школьных библиотеках.

В специальной печати большое внимание уделялось вопросам компетентности и профессионализма школьных библиотекарей. В 1988 г. был опубликован документ "Информация — сила: инструкции к программам школьных библиотек", подготовленный Американской ассоциацией школьных библиотек совместно с Ассоциацией по образовательным средствам и технологии. В этом документе представлена идеальная программа библиотечных средств, и она может расцениваться как призыв к позитивному признанию специалистов по библиотечным средствам и программам педаго-

гами и другими лицами, связанными с образованием. Одно из важнейших заявлений документа гласит: в каждой школе должен работать по крайней мере один профессиональный библиотекарь, имеющий ученую степень не ниже магистра. Далее подчеркивается, что школьные библиотекари должны работать в тесном деловом контакте с учителями и администраторами школ с тем, чтобы программа библиотечных средств полностью соотносилась с учебной программой.

Требования к подготовке школьного библиотекаря содержатся в статье Д. Хэллера (332). Он отмечает, что этому специалисту необходимо иметь в качестве надежной основы профессионализма, подтвержденные степенью магистра по библиотечным наукам. Школьный библиотекарь, имеющий дело с полным набором учебных программ по разным областям знания, должен обладать широкой эрудицией, быть в курсе современных требований к образованию и культуре. Высокий уровень профессионализма, с точки зрения Хэллера, — это прежде всего осознание нужности своей работы, способность к освоению новых подходов, умение получать информацию, постоянное самообразование. Он особо выделяет такие качества школьных библиотекарей как интеллектуальность, способность к творчеству, чувство юмора, коммуникабельность, уважение к людям, талант общения с детьми. Очевидно и то, отмечает Хэллер, что идеальный специалист должен любить детей, что им крайне необходим образ "идеального взрослого", на которого читателям хотелось бы быть похожими. Представленная модель школьного библиотекаря, отражающая качества и профессионализм специалиста по работе с учащимися, — веский аргумент для доказательства специфики труда специалистов этого профиля и необходимости их специальной подготовки.

Анализ состояния подготовки библиотечных кадров по работе с детьми ряда стран в 60—80-е гг. свидетельствует о возрастающем внимании к специфике, содержанию образования этой категории специалистов. Роль и функции детского, школьного библиотекаря активно обсуждались мировым библиотечным сообществом. Состояние подготовки этих кадров в учебных заведениях сильно отставало от требований, которые предъявлялись профессионалами библиотечного дела. Центр тяжести в образовании переносился с первичного обучения на систему повышения квалификации. Вместе с тем наметилась тенденция перехода к обязательному высшему профессиональному образованию для подавляющего большин-

ства работников библиотек.

С начала 60-х гг. заметно активизировались международные библиотечные связи, расширилось участие библиотекарей и преподавателей библиотечных учебных заведений в работе ЮНЕСКО, ИСО, ИФЛА и других международных организаций, что способствовало ознакомлению специалистов разных стран с теорией и практикой библиотечной работы с детьми и подготовкой библиотечных кадров. Совместное обсуждение важнейших проблем профессиональной подготовки детских и школьных библиотекарей, широкий обмен опытом способствовали совершенствованию образования этих кадров.

Заслуживает внимания проявление положительных тенденций в развитии библиотечного образования: техническое оснащение учебного процесса, высокий удельный вес самостоятельной работы студентов как одной из форм обучения, использование нетрадиционных методов обучения, увеличение числа специалистов, получивших библиотечную подготовку в качестве второго образования, а также возрастание роли повышения квалификации.

ГЛАВА IV

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕКАРЕЙ (конец XX—начало XXI в.)

Начало 90-х гг. XX в. ознаменовалось глубокими политическими, социально-экономическими изменениями в жизни нашего общества. В этих условиях кардинально преобразуется система образования: ее организация, правовой статус, экономические и социально-психологические отношения. В новой Конституции Российской Федерации отмечается, что "каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии" (138, с. 27).

В принятых федеральных законах о культуре и образовании устанавливается демократизация деятельности всех культурно-просветительных, информационных и образовательных учреждений. В Федеральном законе "О библиотечном деле" (1994 г.) названы принципы деятельности библиотек, гарантирующие "права человека, общественных объединений, народов и этнических общностей на свободный доступ к информации, свободное духовное развитие и приобщение к ценностям национальной и мировой культуры, а также на культурную, научную и образовательную деятельность" (143, с. 8).

Основополагающим государственным документом, устанавливающим приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития является "Национальная доктрина образования в Российской Федерации". В ней определены основные цели и задачи воспитания и обучения молодого поколения, пути их достижения и ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года. Обосновывается возможность перехода в 2002—2005 гг. "к устойчивому эволюционному развитию системы образования, удовлетворяющей

интересам и потребностям личности, общества и государства", утверждения "статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования" (143, с. 33).

Доктрина является основой для разработки программ развития высшей школы, в том числе и программ развития библиотечно-библиографического образования в вузах культуры и искусства. Главная стратегическая цель вузовского образования состоит в подготовке высокообразованных и высококвалифицированных специалистов, способных к дальнейшему профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях мирового и интеллектуального пространства.

Развитие высшего библиотечно-библиографического образования требует в первую очередь систематического обновления содержания профессионального образования с учетом достижений науки и практики. Рассмотрим происходящие изменения в деятельности современных школьных библиотек, влияющие на содержание и задачи вузовского образования библиотечных специалистов.

4.1. СПЕЦИАЛИСТЫ ШКОЛЬНЫХ БИБЛИОТЕК РОССИИ: ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И КВАЛИФИКАЦИОННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ

В нашей стране молодое поколение обслуживают школьные, детские, юношеские, общедоступные библиотеки. Как уже было сказано, самая большая сеть — это школьные библиотеки. Их в России около 65 тысяч, относящихся к юрисдикции Министерства образования. В "Глоссарии современного образования", изданного под редакцией профессора В.И. Астаховой и члена-корреспондента Академии педагогических наук Украины А.А. Сидоренко, дано определение школьной библиотеки, как "культурно-просветительного и научно-вспомогательного социального института, обеспечивающего аккумуляцию и общедоступность документально-информационных ресурсов (книг, периодических изданий и других носителей информации), которые содержат и сохраняют знания, накопленные в процессе развития человечества, и содействуют развитию интеллектуального и культурного потенциала" (143, с. 20). В этом же документе школьная библиотека рассматривается как информационный автоматизированный центр, обслуживающий потребителей в локальном и удаленном режимах с использованием

новых информационных технологий, генератор собственных баз данных и комплексов автоматизированных библиотечных услуг. Кроме того, отмечается, что "библиотека образовательного учреждения как его структурное подразделение, которое организует обслуживание учащихся и педагогического состава, осуществляет информационное обеспечение учебного процесса" (143, с. 20).

Основная миссия, задачи современных школьных библиотек наиболее полно рассматриваются в "Манифесте школьных библиотек", подготовленным ИФЛА и одобренным ЮНЕСКО на Генеральной Ассамблее в 1999 г. В этом документе сказано: "Сотрудники библиотеки обеспечивают пользование книгами и прочими информационными источниками, художественными и документальными, печатными и электронными, локальными и удаленными. Эти материалы призваны дополнять и расширять информацию, содержащуюся в учебниках и иных учебных материалах и методических разработках" (168, с. 3). Являясь неотъемлемой частью более широкой библиотечно-информационной системы, образовательного процесса, школьные библиотеки призваны выполнять следующие задачи:

- поддерживать и обеспечивать образовательные задачи, сформулированные в концепции школы и школьной программе;
- развивать и поддерживать в детях привычку и радость чтения и учения, а также потребность пользоваться библиотекой в течение всей жизни;
- предоставлять возможности для создания и использования информации как ради получения знаний, развития понимания и воображения, так и для удовольствия;
- побуждать учащихся овладевать навыками критической оценки и использования информации вне зависимости от вида, формата и носителя и применять полученные данные на практике, обращая особое внимание на способы коммуникации внутри общества;
- обеспечивать доступ к местным, региональным, национальным и международным ресурсам, а также использовать иные возможности, которые сообщают учащимся различные идеи, опыт и мнения;
- организовывать мероприятия, воспитывающие культурное и социальное самосознание и содействующее эмоциональному развитию;

- работать с учащимися, учителями, администрацией и родителями, содействуя реализации задач школы;
- отстаивать идею, что свободный доступ к информации и интеллектуальная свобода являются наиболее важными условиями воспитания активной заинтересованной гражданской позиции, основанной на демократических принципах;
- пропагандировать чтение, а также ресурсы и службы школьной библиотеки как внутри школы, так и за ее пределами" (168, с. 3). Задачи школьных библиотек, сформулированные в Манифесте, могут осуществить лишь профессионально обученные кадры, способные вырабатывать свою политику, развивать службы, комплектовать необходимые ресурсы, обеспечивать физический и интеллектуальный доступ к необходимым источникам информации.

В современных условиях складывается новый образ школьной библиотеки и школьного библиотекаря. Главный редактор журнала "Школьная библиотека", Президент Ассоциации школьных библиотекарей России Т.Д. Жукова отмечает, что сегодня школьную библиотеку рассматривают "как системообразующий элемент современного образовательного учреждения, генерирующий питательную интеллектуальную среду для профессионального роста учителей и развития учащихся. Школьная библиотека, развиваясь, подстраивается под быстрые изменения социума, окружающего школу. Новые модели образования требуют и новых моделей школьных библиотек" (87, с. 8).

Говоря о новых моделях школьных библиотек, необходимо иметь в виду разные типы школ. Функции библиотек в этих школах могут различаться. О.К. Громова, главный редактор газеты "Библиотека в школе", говорит о функциях библиотек разных общеобразовательных учреждений. Так, для библиотек гимназий, лицеев, спецшкол с профильными вуз-классами и углубленным изучением некоторых предметов главной, но не единственной функцией является информационная поддержка учебного процесса. Библиотека предоставляет справочные, научно-популярные, периодические издания, организует справочно-библиографический аппарат (каталоги, тематические картотеки на книжный фонд и другие носители информации, рекомендательные списки и т.п.), способствует формированию информационной культуры, заказывает необходимые издания через МБА. Кроме этого, библиотека выполняет функции просветительства и привлечения к чтению, ведет работу

по анализу чтения. В соответствии с планом воспитательной работы школы библиотека участвует в подготовке различных мероприятий, сотрудничая с классными руководителями, завучами по воспитательной работе.

Библиотеки общеобразовательных школ в основном выполняют те же функции, что и предыдущей группы, но больше внимания уделяют просветительной и образовательной работе. Для их деятельности характерно: обеспечение учебного процесса учебниками, методической и дополнительной литературой; воспитательная работа в соответствии с общим планом работы школы; анализ чтения и привлечение учащихся к внепрограммному чтению (оформление выставок, проведение праздников, встреч с писателями и других коллективных форм работы); развитие информационной культуры, формирование основ библиотечно-библиографических знаний; в ряде школ библиотекари работают с родителями.

Библиотеки сельских и поселковых школ часто являются социальными и культурными центрами. Кроме обязательной функции — обеспечение учебного процесса учебной и другой литературой — большое место в их работе занимают воспитательная, культурно-просветительная функции и работа с родителями. Особое внимание сельские библиотекари уделяют индивидуальной воспитательной работе с детьми, выступают порой как центры релаксации и неформального общения.

Библиотеки детских домов, школ-интернатов для детей, лишенных родительского попечения, прежде всего осуществляют педагогическую работу. Специалисты видят роль библиотеки как социального и культурного центра школы. Библиотеки выполняют также информационную функцию, обеспечивают учебный процесс литературой и периодикой, аудиовизуальными материалами. Библиотеки осуществляют комплектование, создают справочно-библиографический аппарат, широко используют наглядность, игровые методы.

Библиотеки спецшкол и интернатов для детей с ограниченными возможностями являются прежде всего центрами социализации детей. Большое внимание в этих библиотеках уделяется информационному обеспечению учебного процесса, который требует от специалиста не только знания репертуара нужных учебников, пособий и методической литературы, но и знание правовых основ коррекционно-воспитательной работы, психологических особен-

ностей детей с нарушением интеллекта. В таких библиотеках нужно особым образом оформлять справочно-библиографический аппарат, формировать и расставлять фонд. Недостаточная педагогическая, психологическая, дефектологическая компетенция библиотекарей, незнание ими особенностей психики и интеллекта этих детей приводят к крайне низкому качеству библиотечной работы с данной группой детей. В целях углубления психолого-педагогической подготовки будущих специалистов библиотек спецшкол и интернатов в учебный план библиотечно-информационного факультета МГУКИ введен авторский курс Е.О. Самохиной "Коррекционно-воспитательная работа в детской библиотеке", а также разработан библиографический указатель "Организация коррекционно-воспитательной работы" (2003 г.), который может быть использован и библиотекарями-практиками, желающими восполнить пробелы своей профессиональной подготовки.

При подготовке школьных библиотекарей очень важно учитывать не только специфику разных типов школьных библиотек, но и передовой библиотечный опыт. В настоящее время этот опыт широко отражают профессиональные издания: журнал "Школьная библиотека", газета "Библиотека в школе", журнал "Библиотека" и другие.

Много творческих работ школьных библиотекарей было представлено на всероссийский конкурс библиотек общеобразовательных учреждений "БиблиОбраз", который проводил региональный общественный фонд "Центр развития русского языка" совместно с Министерством образования Российской Федерации в период 2002—2003 гг. Конкурс проводился в целях выявления и поощрения творчески работающих библиотек, реализующих перспективные культурно-образовательные, профориентационные и информационно-технологические программы; популяризации и распространения опыта работы наиболее перспективных моделей библиотек; организации совместной деятельности библиотек с государственными и общественными организациями; содействия повышению престижа библиотеки и библиотечной профессии в сфере образования. Участниками конкурса явились школьные библиотеки 89 субъектов Российской Федерации. Выполнялись работы по следующим номинациям: "Диалог", "Навигатор", "Родник", "Перспектива", "Окно в мир".

В номинации "Диалог" были представлены работы школьных библиотек, эффективно взаимодействующих с администрацией

школы, педагогическим коллективом, родителями. В них раскрывались оригинальные, инновационные формы библиотечного обслуживания, нетрадиционные способы привлечения учащихся в библиотеку и пробуждения у них интереса к чтению, развития познавательной и творческой активности.

Интересные и перспективные формы работы с читателями в сфере профориентации были представлены в номинации "Навигатор".

В номинации "Родник" рассматривались работы библиотек сельских общеобразовательных учреждений, реализующих современные формы и методы работы, способствующие повышению читательской информационной культуры, развивающие творческую активность к познанию и осмыслению истории страны и родного края, организующие интересные и разнообразные виды досуга.

В номинации "Окно в мир" были представлены работы библиотек школ-интернатов, детских домов, творчески работающих в области воспитания, формирующие у своих читателей ценностные установки к идеалам мира, развивающие у них потребность и стремление к познанию, активизирующие читательскую и творческую деятельность детей, способствующие адаптации воспитанников в современном мире.

Библиотеки всех типов и видов общеобразовательных учреждений, которые успешно и динамично развиваются под руководством молодого специалиста в области библиотечного дела со стажем работы до 5 лет, представили работы по номинации "Перспектива".

Итоги конкурса были подведены во время фестиваля школьных библиотек "БиблиОбраз", который проходил в Москве с 29 сентября по 2 октября 2003 г. 105 участников конкурса из 56 регионов России провели презентацию своих работ на фестивале у выставочных стендов, обменялись творческим опытом, обсудили свои насущные проблемы и наметили некоторые пути их решения.

Каждая библиотека-победитель получила грант в размере 600 тысяч рублей на приобретение оборудования, мебели, компьютерной техники, новых книг. Запланировано также подключение этих библиотек к Интернету.

Как же школьные библиотекари видят, воспринимают и решают проблемы развития своих библиотек? Ответ на этот вопрос можно найти в работах номинации "Перспектива". В этих работах рассматриваются различные направления деятельности школьных библиотек. Среди них: построение модели библиотеки как инфор-

мационного центра, использование новых информационных технологий, организация медиацентров, формирование информационной культуры, воспитание творческого читателя, развитие творческого потенциала учащихся, обновление содержания деятельности библиотек и др. Например, И.А. Амелина (Тульская обл., средняя общеобразовательная школа №61), занявшая 1-е место в конкурсе, представила в своей работе проект "Через библиотеку к будущему". Рассматривая библиотеку как центр образования, информации и межличностного общения, она показала традиции библиотеки, ключевые дела. Несомненный интерес вызывают составные части (подпроекты) проекта — "Психологические аспекты", "Лесенка", "Край мой — Родины частица" и др. Для каждого подпроекта определены цель, задачи, содержание, формы работы, предполагаемый результат. Следует отметить, что проект разрабатывался на основе конкретных социальных заказов с учетом происходящих в обществе изменений, а также с учетом зарубежного опыта.

Оригинальную модель школьной библиотеки представила М.Б. Абромян (Калужская обл. Маклинская средняя общеобразовательная школа). Школьная библиотека рассматривается автором в качестве одной из главных составляющих развития личности. В работе показано, что она соответствует новым требованиям: оснащена современным оборудованием, внедряются новые информационные технологии, подключена к информационным сетям, совершенствуются традиционные и осваиваются новые формы работы. В библиотеке есть электронный каталог, школа подключена к сети Интернет. Показана автоматизированная работа с фондом. Большое внимание уделяется формированию у учащихся информационной культуры. В приложении даны: разработка темы урока "Поиск информации", видеокассета о Маклинской школе и другие материалы.

Актуальную и содержательную работу на конкурс представила И.Ю. Цвеловская (г. Пенза, многопрофильная гимназия), посвященную построению модели библиотеки как информационного центра гимназии. В работе теоретически обоснованы направления освоения новых информационных технологий в школьной библиотеке — автоматизация библиотечных процессов, образовательное направление, создание собственных информационных ресурсов — и показана деятельность библиотеки по всем этим направлениям. В библиотеке разрабатывается программа дальнейшего ее разви-

тия как информационного центра, суть которой состоит в том, чтобы планировать формы и методы работы, которые вовлекали бы учащихся и педагогов в использование широкого круга информационных ресурсов. В приложении даны: веб-страницы гимназии и библиотеки, фотоальбом "Информационный центр гимназии" (презентация Power Point).

Среди работ, посвященных развитию библиотечных медиацентров, следует отметить проект Т.А. Черешнюк (г. Пермь, гимназия № 4 им. братьев Каменских). Она справедливо отмечает, что библиотечный медиацентр невозможно рассматривать в отрыве от гимназии, а соответственно и от единого информационного пространства образовательного учреждения. Он является его частью и одновременно целостной информационной системой гимназии, отвечая за информационное обеспечение учебно-воспитательного процесса. Четко определяет Т.А. Черешнюк цель библиотечного медиацентра: переход на качественно новый уровень обслуживания информационных потребностей участников образовательного процесса в гимназии. Исходя из цели определены задачи развития медиацентра. Вот некоторые из них: осуществление качественного отбора медиаресурсов для формирования фонда; предоставление пользователям возможности работать с Интернет-ресурсами; обеспечение условий для работы с электронным каталогом; оказание помощи в развитии самостоятельной деятельности гимназистов, связанной с нововведениями (оказание услуг по выбору содержания, методики использования медиасредств) и овладения ими информационной медиакультурой; предоставление учителям информации о новых мультимедиа или Интернет-ресурсах по предмету и др. Т.А. Черешнюк представила оригинальную модель медиацентра, которая может быть внедрена в опыт работы других школьных библиотек.

Всесторонне рассмотрена проблема создания медиацентра и в работе Е.Ю. Корсаковой (г. Нижний Тагил, гимназия № 86), в которой обоснованы 4 этапа создания медиацентра. 1-й этап уже закончился. Из представленных материалов видна большая работа на данном этапе по созданию фонда медиаресурсов, приобретению аппаратуры, подключению к Интернет, по решению кадровых проблем. Особо важно отметить, что реализация проекта осуществляется благодаря сотрудничеству специалистов библиотеки с администрацией, педагогами, с родительским комитетом. Большая роль в реализации этого проекта отводится самим учащимся, начиная от предварительной подготовки помещений к реконст-

рукции и заканчивая созданием электронного каталога и картотек.

Многие школьные библиотекари связывают перспективы развития школьной библиотеки с созданием медиацентра. В одних работах показано, что медиацентр — это составная часть школьной библиотеки, в других показано преобразование библиотеки в медиацентр. Так, Е.Ю. Архипова (г. Ульяновск, средняя общеобразовательная школа № 31 им. Героев Свири) видит цель своей деятельности в преобразовании библиотеки в медиацентр. И уже много сделано в этом направлении: собрана информация о новых электронных версиях учебных программ, новых методиках, создан электронный каталог, осуществляется учет библиотечного фонда с помощью компьютера, создаются базы данных по различным темам и направлениям. Следует отметить введение в систему занятий курса "Основы информационной культуры".

Вопросам формирования информационной культуры учащихся посвящены и отдельные конкурсные работы. Так, в работе М.В. Касаткиной (г. Киров, лицей естественных наук) осуществлен научный подход в осмыслении проблемы формирования информационной культуры всех субъектов педагогического процесса. Научно-теоретической базой ее работы явились труды известных специалистов: Н.И. Гендиной, Н.И. Колковой, И.Л. Скипор. Научный подход проявился и в том, что библиотекой был изучен уровень информационной культуры учащихся и учителей и на основе данных этого изучения сформулирована научная задача. В работе представлена система библиотечно-библиографических занятий, при проведении которых используются не только собственные разработки, но и материалы учебной литературы, публикации по информационной культуре. Формы работы разнообразны, используются новые информационные технологии.

Формированию информационной культуры гимназистов как одному из перспективных направлений работы библиотеки посвятила свою конкурсную работу Ю.А. Медведева (Ханты-Мансийский АО, г. Лангепас, гимназия № 6). Большой интерес вызывает содержание деятельности библиотеки, охватывающей практически все известные формы работы, но уже в современных образовательных условиях. Новизна видов деятельности определяется использованием традиционных и инновационных форм. Заслуживает внимания групповая работа над проектами, в ходе которой учащиеся обучаются технологиям по поиску информации. Показаны возможные результаты деятельности: сформированность

библиотечно-библиографических знаний, культуры чтения, компьютерной грамотности.

Большое внимание школьные библиотеки уделяют краеведческой работе. Этот аспект деятельности раскрывают О.В. Привалова (Орловская обл., Овсянниковская средняя школа), Я.Б. Просветова (г. Мурманск, прогимназия № 40). В этих работах четко обозначены результаты и перспективы деятельности библиотек по такому актуальному направлению, как краеведение.

Перечень конкурсных работ можно бы продолжить. Среди них: работа С.Г. Раднаевой "Библиотека — центр психологической поддержки и разгрузки" (Читинская обл., Усть-Наринская средняя школа), работа Н.В. Высотиной "Имя беды — наркотики" (Бурятия, Багдоринская средняя общеобразовательная школа), работа З.Н. Маркиной "Книгу ничем не заменить" (Брянская обл., Мирнинская средняя общеобразовательная школа), работа С.Н. Тойбердиной "Фольклор, конечно, интересно познакомиться широкой библиотечной общественности, а также студентам. Некоторые работы будут опубликованы в журнале "Школьная библиотека", в изданиях "Центра развития русского языка" и других изданиях.

Следует отметить, что участники конкурса продемонстрировали высокий уровень теоретической и методической подготовки. В основном они имеют библиотечное образование. Их профессионализм проявляется в способности творческого подхода к работе с юными читателями, направленной на развитие личности ребенка через чтение, книгу и не книжные виды документов, начиная с раннего возраста. Для библиотекаря-профессионала характерно множество направлений деятельности: приобщение детей к книжной культуре и различным видам искусств, формирование круга чтения в соответствии с возрастными особенностями детей, реализация программ развивающего чтения, эстетического и нравственного развития читателей, воспитание чувств и развитие литературно-художественного творчества.

Высокий уровень профессионализма школьных библиотекарей проявляется в их инновационной деятельности, для которой характерно:

— создание авторских программ с уникальным опытом активизации чтения учащихся и их развития;

— создание информационной предметно-эстетической среды, оказывающей благотворное воздействие на разностороннее развитие детей и воспитание их как творческих читателей;

- создание медиатек;
- создание системы педагогической работы, построенной на принципах преемственности, последовательности и творческого сотрудничества с учащимися, педагогами и родителями;
- информационная поддержка учебно-воспитательного процесса образования;
- использование новых информационных технологий как необходимое условие развития информационной культуры подрастающего поколения;
- исследовательская деятельность.

В последние годы большое внимание уделяется информатизации библиотек. Все большее число из них открывает новые подразделения, называя их электронным читальным залом, медиатеккой, медиазалом и т.п. Эти подразделения специально оборудуются для комплексного использования аудиовизуальных материалов и машиночитаемых носителей информации, для чего формируются соответствующие фонды. На специалистов медиатек возлагается выполнение культурно-просветительной, образовательной, досуговой функций. Важнейшими приоритетами их деятельности становятся: приобщение подрастающего поколения к культурным мировым ценностям, помощь в образовательном процессе, развитие информационной культуры, воспитание личности на основе учебных, развивающих и культурологических видеопрограмм, аудиоматериалов, электронных носителей информации и ресурсов Интернет. В новых подразделениях библиотек должны работать хорошо подготовленные специалисты. В вузах культуры важно обратить внимание на подготовку студентов к работе с современными технологиями.

Анализ деятельности профессиональных библиотекарей показывает, что в современных условиях специальность школьных библиотекарей остается неизменной, хотя содержание их деятельности, условия труда меняются. В связи с этим важно рассмотреть комплекс требований, предъявляемых к специалистам школьных библиотек, внести дополнения и изменения в квалификационные характеристики.

Изучение профессии школьного и детского библиотекаря и создание профессиональной программы и модели такого специалиста явилось предметом исследования В.П. Чудиновой (313). Она обосновала комплекс необходимых требований (базовых и перспективных): знания, умение, профессионально-личностных качества библио-

текаря, — которые необходимо учитывать при подготовке кадров в вузе. Приведу выдержки из профессиограммы и квалификационной характеристики:

"Объект профессиональной деятельности библиотекаря-библиографа этого профиля включает, с одной стороны, информационные ресурсы общества, концентрирующие образовательные и культурные знания и сосредоточенные главным образом в библиотеках, а также в других учреждениях и организациях системы документальных коммуникаций; с другой стороны — детей и юношество, а также все категории педагогов и воспитателей, занимающихся их читательским развитием. Категорический императив профессиональной деятельности специалиста данной квалификации — всемерно содействовать творческому развитию личности читателя детского-юношеского возраста, предоставляя максимальные возможности для удовлетворения потребностей этих читателей.

Библиотекарь-библиограф по работе с детьми и юношеством должен быть подготовлен для библиотечной, библиографической, информационной, методической, научно-исследовательской и управленческой деятельности по своей специальности.

Фундаментальным требованием к библиотекарю-библиографу по работе с детьми и юношеством является его вооруженность объективными представлениями об общечеловеческих и национальных ценностях культуры и науки, о современных тенденциях образования и воспитания подрастающего поколения. Гуманизм, любовь к детям, педагогическое мышление — первооснова профессионализма этого специалиста. По своим ценностям, нравственным идеалам и эстетическим взглядам он также должен быть интеллигентом-книжником, осознающим личную причастность к отечественной и общечеловеческой культуре и личную ответственность за ее сохранение и развитие. Этот специалист должен:

— видеть социальную роль и возможности детской и школьной библиотеки в системе общественных и государственных институтов образования и воспитания детей и юношества;

— обладать знаниями структуры и динамики потоков печатных изданий и кинофотофонодокументов (научно-познавательных, литературно-художественных и т.д.) для детей и юношества;

— уметь поставить педагогические цели и задачи в процессе читательской деятельности детей и юношества, намечать пути и средства читательского развития личности;

— владеть педагогической технологией: выбирать и применять разнообразные методы, формы, приемы педагогики чтения детей и юношества в библиотеке;

— обладать системой филологических знаний (включая знание детской литературы, а также иллюстрации в книгах для детей), владеть методами литературоведческого, педагогического анализа художественных произведений (в профессиограмму добавлен также эстетико-функциональный анализ художественного произведения); знать специфику видов искусства для детей и юношества и уметь использовать эти знания в библиотечной работе;

— профессионально использовать методы педагогического общения с читателем детского, юношеского возраста, владеть основами ораторского искусства и искусством выразительного чтения;

— знать специфику художественно-творческой деятельности детей и юношества, уметь использовать эти знания в библиотечной работе;

— владеть всей совокупностью библиотечно-библиографических функций и процессов применительно к специфике работы детских и школьных библиотек; иметь фундаментальную подготовку в области базовых общепрофессиональных дисциплин — библиотековедения, библиографоведения, книговедения и информатики, творчески использовать их достижения;

— уметь работать на автоматизированных рабочих местах, знать и использовать современные технические средства библиотечной работы и средства теледоступа в автоматизированные библиотечно-информационные системы (в профессиограмме сюда также добавлены знания специфики взаимодействия ребенка и компьютера; знания и умения обучения детей основам библиотечно-библиографических знаний, информационной и компьютерной грамотности);

— иметь широкое представление о состоянии библиографического и информационного обеспечения читательских потребностей детей и юношества, а также педагогов и воспитателей юных читателей" (313, с. 137—139).

Эти квалификационные требования, разработанные В.П. Чудиновой совместно с И.М. Андреевой и Ю.С. Зубовыми утвержденные приказом Государственного комитета СССР по народному образованию в 1991 г., были положены в основу подготовки специалистов детских и школьных библиотек. Прошло уже более 10 лет. За этот период произошли существенные изменения в дея-

тельности библиотек, проведены теоретические исследования, что позволяет переосмыслить комплекс требований, предъявляемых выпускнику вуза, внести дополнения и изменения в профессиональную программу школьного библиотекаря, а также в квалификационную характеристику.

В научной литературе рассматриваются схемы профессиональной деятельности. Так, в исследовании Е.А. Климова определено пять таких схем: "Человек — природа", "Человек — техника", "Человек — знак", "Человек — образ", "Человек — человек". Профессия школьного библиотекаря относится к профессии типа "Человек — человек". Для этого типа профессии, считает Е.А. Климов, характерно устойчивое хорошее самочувствие в ходе работы, такие способности, как мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать его намерения, помыслы, настроение; разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих из них и т.д. Человеку этой профессиональной схемы свойственно умение руководить, учить, воспитывать, слушать и осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей. Для него характерны: широкий кругозор "душевная направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение и способность мысленно представлять, смоделировать его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту"; "проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше"; способность сопереживания, убежденность "в правильности идеи служения народу в целом", решение нестандартных ситуаций, высокая степень саморегуляции, речевая (коммуникативная) культура (136, с. 47).

Для анализа профессиональной пригодности библиотекаря существенным является перечень противопоказаний, отмеченных Е.А. Климовым, — это дефекты речи и ее невыразительность, замкнутость, необщительность, выраженные физические недостатки, нерасторопность, равнодушие к людям.

Библиотечная профессия, входящая в схему деятельности "Человек — человек", предъявляет еще целый ряд специфических требований. Подход к библиотечной работе с детьми и юношеством как к делу педагогическому выдвигает на первый план психолого-педагогические свойства к профессиональной характеристике. Прежде всего — это глубокие знания в области возрастной и педа-

гогической психологии, психологии детского и юношеского чтения, психологии общения, а также социальной психологии. В профессиональной характеристике личности библиотекаря-педагога особо значимы эстетическая воспитанность, художественная образованность, высокий эстетический вкус. Обобщенный критерий квалификации организатора и педагога в области чтения — интеллигентность. Для школьного библиотекаря, который призван вести растущего человека в мир книжной культуры, интеллигентность, образованность — главные составляющие его профессии. Следует внести в профессиограмму перечень творческих способностей школьного библиотекаря. Г.С. Ганзикова выделяет, например, следующие блоки составных компонентов этих способностей: "Общепедагогические, и прежде всего дидактические (доступно, просто, ясно излагать материал, вызывать к нему интерес, побуждать самостоятельное мышление); коммуникативные, гностические, организаторские, любовь к детям и т.д.; общетворческие (интеллектуальные, перцептивные и др.); художественно-творческие" (272, с. 146). К последним она относит общие для занятий всеми видами искусства, литературно-лингвистические, артистические, режиссерские. Сопоставление содержания образования с профессиональными требованиями позволит внести ряд корректив в современную модель подготовки специалистов.

4.2. БИБЛИОТЕКАРИ, РАБОТАЮЩИЕ С ДЕТЬМИ ЗА РУБЕЖОМ: ЗАДАЧИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ТРЕБОВАНИЯ К КВАЛИФИКАЦИИ

Большой интерес представляют рассмотрение и анализ библиотечной работы с детьми за рубежом с точки зрения выявления функций и задач этой работы, а также комплекса основных требований, предъявляемых к специалистам.

В современных условиях зарубежные специалисты решают многомерные задачи по осмыслению особенностей, целей и перспектив библиотечной работы с подрастающим поколением, специально ориентированной на общечеловеческое видение мира, готовящей сегодняшнее поколение к завтрашнему миру. Составители "Руководства по библиотечному обслуживанию детей" (1994 г.) Леена Теинила (Финляндия) и Анне Писард (Франция) сделали попытку определить общие цели библиотечных служб для детей, отвечающие международным требованиям. Одна из основных це-

лей — приобщить детей к культуре, представленной в формах текста, изображения или звука. При этом отмечается, что следует пробуждать у детей желание создавать и собственную культуру. В развивающихся странах социальное и культурное обслуживание детей ограничивается удовлетворением их основных жизненных потребностей. Такое же положение может быть и в развитых странах, если там культура рассматривается как некая активно-пассивная данность. Основываясь на этих наблюдениях, Л. Теинила и А. Писард так сформулировали базисную цель детских библиотек: "Следует создавать для ребенка такие культурные и образовательные стимулы, которые помогут ему вырасти свободным и активным взрослым" (226, с. 5).

В центре внимания библиотекарей должна быть работа, направленная на развитие растущего человека как деятельной и творческой личности. В связи с этим задача библиотек состоит в том, чтобы, придерживаясь высоких стандартов, отбирать и комплектовать материалы, обеспечивать их сохранность и доступность юным абонентам. Помещение библиотеки должно быть удобным и как можно более побуждающим к чтению. Компетентный штат библиотеки полезен и детям и их семьям.

Детские библиотеки призваны работать в тесном контакте с родителями, так как именно они стоят у истоков зарождения культурных предпочтений ребенка, а также выбора им содержания и форм проведения свободного времени. Важно сотрудничать со школами, воспитателями, педагогами и опираться на уже существующие программы.

Научно обоснованная трактовка целей и задач библиотек, работающих с детьми, предложена также американскими специалистами. Об этом свидетельствуют документы и материалы, подготовленные ассоциациями школьных библиотекарей, библиотечного обслуживания детей и отделением ассоциации по обслуживанию юношества ко второй Конференции по библиотечному и информационному обслуживанию, проведенной Белым домом в 1991 г. Специалисты, планировавшие темы для обсуждения на этой конференции, определили, что библиотечная и информационная деятельность необходима для обеспечения: производительности, грамотности, демократии. Эти три темы названы как особенно важные для последнего десятилетия XX в.

При разработке документов американские специалисты руководствовались следующими положениями:

- доступ к информации и идеям необходим для развития человеческого потенциала, успеха цивилизации и продолжения просвещенного самоуправления;
- усиление скорости социальных, демографических и экономических перемен требует от всех возрастных групп развития и поддержания хорошего уровня грамотности и других навыков непрерывного образования;
- расширение сферы технологических достижений дает беспрецедентные возможности в их применении для преподавания и обучения и позволяет найти новые средства для того, чтобы обеспечить доступ к библиотечному и информационному обслуживанию;
- рост и расширение сферы библиотечного и информационного обслуживания нации очень важны, так как все американцы, независимо от их расы, этнического происхождения или географического местонахождения, должны иметь доступ к адекватной информации и непрерывному образованию;
- будущее общества зависит от развития присущих всем детям и юношеству потенциальных способностей к обучению, особенно в отношении грамотности, чтения, а также умений исследовать и работать с информацией.

Проблемы, решаемые библиотечными специалистами, вытекают из главной задачи — реализации прав детей на образование, получение информации, библиотечное обслуживание. Прежде всего американские библиотекари ощущают себя защитниками прав ребенка — "адвокатами детства". Поэтому они озабочены проблемами, стоящими перед подрастающим поколением Америки.

В 1991 г. был опубликован документ "Америка—2000: стратегия образования", в котором обозначены цели реформы образования. В связи с этим большой интерес представляет документ "Реализация национальных целей образования через библиотечное обслуживание" (Договор американских библиотек об обслуживании детей и юношества). Здесь выделяются цели национальной реформы образования, в достижении которых непосредственное участие принимают библиотекари.

Рассмотрим наиболее важные цели и задачи библиотек. Цель первая: "К 2000 году все дети Америки придут в школу готовыми к учебе". Основной вклад библиотек: библиотеки и библиотечные программы ориентированы на работу с детьми, взрослыми, обслу-

живающими детей, и представляют материалы, которые позволяют подготовить детей к школе и обучаться в ней. Приведены конкретные примеры реализации этих целей. Здесь создаются программы для самых маленьких: для них и дошкольников организуется благоприятная среда, обеспечивающая развитие социальных умений и навыков, необходимых для получения образования. Публичные библиотеки предлагают занятия и пособия для родителей и воспитателей по подготовке детей к чтению. Библиотеки штатов обеспечивают субсидирование и разработку программ поддержки библиотечного обслуживания дошкольников всего штата.

В рамках достижения второй цели, которая относится к поддержке получения учащимися среднего образования, свой основной вклад библиотекари видят в следующем: библиотеки выступают в качестве центров, предоставляющих свои ресурсы учителям, учащимся и родителям для поддержки учебной деятельности и расширения ее возможностей. Здесь можно отметить прежде всего работу библиотек с учащимися "группы риска" (т.е. менее образованными), а также обеспечение одаренным учащимся условий для реализации их более глубоких интересов. В документе подчеркивается, что библиотечные фонды отражают разнообразие многонационального общества, поэтому материалы на различных языках удовлетворяют потребности специальных групп населения в обучении. Кроме того, библиотеки обеспечивают специализированное библиотечное и информационное обслуживание учащихся с физическими недостатками, такими как дефекты зрения и слуха.

Согласно третьей поставленной цели, в перспективе американские школьники смогут продемонстрировать полную компетентность по ряду школьных предметов, и все учащиеся, обученные навыкам интеллектуальной работы, будут подготовлены к тому, чтобы стать гражданами, обладающими чувством ответственности, способными к дальнейшей учебе и продуктивной работе в условиях современной экономики. Основной вклад библиотек здесь заключается в том, что они помогают учащимся развивать навыки непрерывного образования и способствуют эффективному использованию информации. Для этого библиотекари обучают учащихся навыкам поиска, оценки и использования информации, которые являются необходимыми, ключевыми для самореализации в информационном веке. Фонды библиотек включают современные материалы по всем предметам. Одаренные и заинтересованные учащиеся смогут иметь доступ к более специализирован-

ным материалам и журналам через межбиблиотечный обмен. Имеющаяся в распоряжении библиотек информация в помощь выбору карьеры поощряет изучение учащимися разнообразного мира профессий.

Согласно поставленной в национальной реформе образования четвертой цели, в перспективе американские школьники будут опережать своих сверстников в других странах по математике и естественным наукам. Основным вклад библиотек здесь будет заключаться в том, что библиотекари, как специалисты в области информации, облегчают доступ учащихся к информации и ее поиску. Например, учащиеся могут быть своевременно допущены к научной и технической информации, существующей в мире, через межбиблиотечный обмен и библиотечные информационные сети. Библиотекари помогают подрастающему поколению осваивать компьютерную грамотность и изучать различные программы и программное обеспечение. Библиотеки предоставляют возможность использовать различные информационные технологии, которые позволяют хранить, перерабатывать и разыскивать информацию. Для реализации этой цели библиотеки всех типов кооперируются, обмениваются ресурсами и совместно используют информационные сети.

В этом документе важной представляется и шестая цель, согласно которой каждая школа в Америке будет свободна от наркотиков и насилия. Для ее реализации библиотеки предоставят новейшую информацию по многим социальным проблемам, включая употребление наркотиков и другие. Кроме того, в библиотеках будет создана такая "нейтральная" среда, в которой дети смогут конфиденциально получить информацию по этим трудным проблемам. Библиотекари предлагают подросткам и молодежи программы, позволяющие осознать негативную сторону употребления наркотиков (а также комплектуют фонды материалами этой тематики).

Библиотеками организуются рекреационные и образовательные программы проведения досуга, тем самым школьники учатся проводить свободное время более конструктивно.

Рассмотрим еще один, чрезвычайно важный для библиотечной общественности документ — "Как библиотеки и библиотекари могут помочь детям в удовлетворении их потребностей, необходимых для жизни в будущем". Этот документ был подготовлен Вирджинией Мэтиус, Юдит Г.Флум, Карен Витней ко второй Конферен-

ции по библиотечному и информационному обслуживанию, проводившейся Белым Домом. В нем американские специалисты, исходя из потребностей детства, определили направления работы библиотек.

Сегодня особенно актуально звучит мысль о том, что "дети нуждаются в вере в достойное будущее и в понимании своей ответственности и возможного вклада в это будущее". Важной функцией целенаправленной деятельности библиотек становится формирование у юных читателей общечеловеческого мировоззрения. Предоставляя свои ресурсы, организуя выставки, разрабатывая программы, содержащие местные, национальные и зарубежные материалы, библиотеки стремятся поддерживать любознательность и интерес подрастающего поколения к процессу развития демократии и поиску решения социальных проблем, помочь юным гражданам обдумывать свое будущее и планировать его, поддерживать их в процессе вхождения в общество и адаптации к нему.

В современных условиях одна из главных задач — подготовка юного поколения к жизни в многонациональном культурном мире, формирование у него уважения прав и достоинства всех людей. Библиотекарь может предоставить даже самым маленьким читателям ресурсы, раскрывающие жизнь людей, принадлежащих к различным культурам, отличающихся этническим и расовым происхождением, организовать общение с различными группами населения общины. Все это способствует развитию у детей способности понимать других людей. Важным является предоставление юным читателям программ и организация просмотров, прославляющих культурное разнообразие. Такой подход к работе с детьми, основанный на системе прогрессивных, пронизанных подлинным гуманизмом представлений о самоценности каждой нации, свидетельствует о внимании и такте по отношению ко всем нациям и народностям, их историческому прошлому, самобытности их культуры.

Известно, что в детские, отроческие, юношеские годы человек нуждается в позитивной самооценке, в развитии способности к критическому мышлению. Библиотекари располагают большими возможностями в решении этих задач. Они внимательно относятся к юным, уважают их достоинство, предоставляют доступ ко всему фонду, обсуждают с учащимися книги и другие материалы, обеспечивают возможность тренировки читательских и коммуникативных навыков. Следовательно, разносторонность чтения и

использования всех ресурсов — одна из закономерностей системы руководства чтением в Америке, предопределяющаяся ориентацией этой работы на личность. Библиотеки располагают специфическими возможностями пробуждения, раскрытия и последовательного развития способностей, творческих потенций растущего человека, его самореализации в век информации.

В связи с этим актуализируется работа библиотек по обеспечению свободного доступа к рынку идей и информации, по формированию у юных способностей искать и использовать информацию по подготовке их к овладению современной технологией и адаптации к меняющемуся технологическому миру. Библиотеки призваны развивать у детей и юношества навыки, необходимые для поиска информации как внутри библиотеки, так и вне ее, а также умения пользоваться информационными источниками, включая базы данных, факсы, компьютеры и другие технологии. При этом большое значение придается инициативе читателей, поощряется любознательность, стимулируется воображение, чувство радости открытия нового.

Решается и такая задача, как развитие у детей способности эффективно коммуницировать: слушать, говорить, читать и писать. Что же могут библиотеки? Они могут: обеспечивать языковую практику при слушании, разговоре и игре со словами и словесными ассоциациями даже для самых маленьких детей, строя основания для рассказывания историй, бесед о книгах, просмотра и чтения вслух для более старших детей и юношества; быть инициаторами и координировать совместно с учителями проекты, которые выходят за рамки школы и помогают школьникам совершенствовать умения читать и говорить. Библиотеки могут финансировать выходящие за рамки школы инициативы, такие, как "Оставь все и читай" ("Drop Everything and Read"), "Поддерживая чтение про себя" ("Sustaining Silent Reading"), когда каждый ученик в школе читает книгу по собственному выбору для получения удовольствия.

Финансируется и такая программа, как "Читай за..." ("Read out") — мероприятия, организованные по инициативе знаменитостей общины, на которых читаются отрывки из любимых книг, и "читай-и-звучи" ("read-a-thons") — мероприятия, проводимые по инициативе всей общины к Дню совместного чтения. В библиотеках обеспечивается возможность тренировки своих читательских и коммуникативных навыков с помощью программ летнего чтения, программ "Сидя на коленях" ("lap-sit"), рассказывания историй,

дискуссионных читательских клубов, конкурсов, обучения, баз данных, а также книжных и музыкальных обзоров. Библиотеки стремятся к тому, чтобы читатели смогли научиться использовать компьютеры, видеозаписи и другие средства для выражения и распространения своих взглядов, наблюдений, мнений и желаний. Стимулировать способность детей и юношества наслаждаться чтением призваны совместные программы школьных и публичных библиотек.

Библиотеки располагают большими возможностями развития способностей у подрастающего поколения к непрерывному самообразованию. Они могут поддерживать у детей и юношества стремление к развитию и удовлетворению своих индивидуальных потребностей и интересов, помогают им находить ответы на самые разнообразные вопросы, стимулируя чувство удовольствия от процесса поиска и познания, создают юным читателям комфортные условия для встреч с друзьями, демонстрируют библиотеку как лабораторию, где приобретаются умения учиться, обеспечиваются практические возможности для самоопределения человека. Важно и то, что библиотеки способствуют включению семьи в обучение детей, ведут работу с родителями. Они поддерживают организации, связанные с обслуживанием детей, в их деятельности по формированию у учащихся устойчивых навыков самостоятельной работы, а также принимают участие в совместной организации процесса самообразования детей.

Теоретические проблемы и практические аспекты библиотечной работы с детьми в отдельных развитых странах — США, Германии, Франции, Скандинавских странах, Японии и др. — наиболее обстоятельно мы рассмотрели (в соавторстве с В.П. Чудиновой) в книге "Библиотечная работа с детьми за рубежом" (1999 г.). В ней показано, что библиотечное обслуживание детей в каждой стране мира развивалось различными путями при безусловном сохранении и развитии черт национальной специфики, прогрессивных национальных традиций. Однако мотивы деятельности библиотек носили универсальный характер: обеспечение читателей книгами и другими источниками информации в целях поддержки образования, повышения социального, культурного и интеллектуального благосостояния детей, предоставление разнообразных материалов, отвечающих индивидуальным учебным потребностям детей и подростков и личностным их запросам.

Здесь же следует обратить внимание на цели и задачи зарубежных школьных библиотек и на квалификационные требования,

которые предъявляются к этим специалистам, что очень важно для модернизации подготовки этих кадров в учебных заведениях.

Организация ООН по образованию, науке и культуре (ЮНЕСКО) и Служба информации школьных библиотек в специальном заявлении провозгласили, что "информационные службы школьных библиотек играют ключевую роль в эффективном образовании всех детей и подростков и что образование является жизненно важным фактором в деле укрепления мира и взаимопонимания между народами и государствами" (301, с. 49). Функционирование этих служб необходимо как в плане воплощения школьной образовательной программы, так и в качестве неотъемлемой составной части общей библиотечной сети. В этом документе определены следующие задачи службы информации школьных библиотек:

- осуществлять постоянную помощь в реализации педагогической и учебной программы и быть стимулом к переменам в сфере образования;
- гарантировать максимальный доступ к возможно более широкому полю информационных источников и услуг и обеспечивать учащихся базовыми навыками в области поиска и потребления информации;
- сформировать у юного поколения навыки пользования библиотеками в целях культурного досуга, поиска информации и непрерывного образования.

Важно обратить внимание и на такой документ, как "Положение о школьных библиотеках". Его текст был обсужден и одобрен на собрании членов Международной ассоциации школьных библиотек (ИАСЛ) в Аделаиде (Австралия) в 1993 г. В Положении сказано: "Институт школьной библиотеки — важнейший в деле реализации образовательных целей и задач школы" (323, с. 51). Эти задачи осуществляются посредством разработки программы приобретений, организации информационных технологий и распространения материалов, призванных расширить учебную среду всех учащихся. Школьная библиотека призвана раскрывать широкий диапазон информационных источников, печатных и иных, включая электронные средства информации, и обеспечивать учащимся доступ к базам данных, что расширит круг их представлений о культурном наследии своей страны, послужит основой для осознания разнообразия существующих в мире культур. Ключевой час-

тью школьно-библиотечных программ является формирование у учащихся информационных навыков.

В "Положении о школьных библиотеках" раскрываются функции школьной библиотеки: информационная, образовательная, культурная и функция содержательного досуга. Задачи библиотек определяются в соответствии с этими функциями. Так, выполнять информационную функцию — значит обеспечивать достоверной информацией, гарантировать быстрый доступ и передачу информации. Задачи образовательной функции — содействие непрерывному, длящемуся всю жизнь образованию посредством обеспечения ресурсов и условий, необходимых для усвоения знаний; оказание помощи в нахождении, выборе и использовании информационных материалов, а также в формировании навыков пользования информационными источниками. Реализация культурной функции предполагает обогащение эстетического опыта учащихся, развитие у них навыков восприятия искусства, стимулирование способностей к творчеству и развитие гармоничных человеческих отношений. Функция содержательного досуга призвана обеспечивать и стимулировать духовно богатую жизнь, содействовать содержательному проведению свободного времени посредством предоставления информации о видах культурного досуга, материалов и программ, обладающих развлекательными свойствами.

Таким образом, школьные и публичные библиотеки могут оказывать огромное влияние на жизнь растущего человека. Они предлагают постоянные, дополнительные и развивающие программы для детей и юношества от младенчества до 18 лет. Вместе с тем школьные и публичные библиотеки выполняют различные социальные и просветительские функции. Так, школьные библиотеки играют важную роль в обучении, а также в удовлетворении возникающих при этом потребностей учащихся — личностных, рекреационных, информационных. Публичные библиотеки способствуют переходу ребенка от возрастного периода младенчества к периоду формального обучения, предоставляют ресурсы для личной информации и рекреации и обслуживания, а также помогают переходу от структурированного обучения к самостоятельному непрерывному образованию. Когда оба типа библиотек хорошо обеспечены, они могут объединиться для того, чтобы предоставлять учащимся полноценную информацию и ресурсы.

Кроме комплекса задач и функций деятельности зарубежных специалистов важно рассмотреть проблему компетентности и профессионального облика этих специалистов. Эта проблема находится в центре внимания ИФЛА. Специалисты ИФЛА подготовили "Манифест школьных библиотек", который был одобрен ЮНЕСКО на Генеральной Ассамблее в 1999 г. В этом документе сказано, что заведующий школьной библиотекой — это профессионально подготовленный член школьного коллектива, который отвечает за планирование и деятельность библиотеки, формирует штат, исходя из существующих возможностей, работает в сотрудничестве со всеми членами школьного коллектива и поддерживает связь с публичной библиотекой и другими учреждениями. Школьный библиотекарь строит свою деятельность с учетом финансовых возможностей, особенностей школьных программ, учебных методик, существующих в данной конкретной школе. Ему необходимы специальные знания, чтобы эффективно развивать библиотечные службы, — это знание информационных ресурсов, библиотечного дела, информационной политики и методики информационного образования. В условиях непрерывного расширения информационного пространства и развития информационных сетей на школьных библиотекарей возлагается функция "обучения учеников и учителей навыкам работы с информацией, что выдвигает необходимость повышения квалификации и постоянного роста" (168, с. 4).

В 1995 г. группой экспертов Международной ассоциации школьных библиотек подготовлен документ "Общие указания по обучению и подготовке школьных библиотекарей". Его подготовке предшествовало изучение состояния работы школьных библиотек в Европе, США, Африке, Австралии и Азии. Было собрано более двухсот документов. На основе изучения этого материала эксперты составили, суммировали и классифицировали перечень основных квалификационных требований, которым должны отвечать школьные библиотекари. В работе С.К. Ханнесдоттир подробно рассмотрены эти требования в связи с выполнением основных функций деятельности школьного библиотекаря: управления библиотекой, комплектование фондов, отбор и производство учебных ресурсов, информационное обслуживание преподавателей и учащихся и др. С.К. Ханнесдоттир представил контрольный перечень квалификаций, в котором названы:

А. Информационные и библиотечные разработки

А-1. Комплектование фондов

- а) Разработка плана приобретений
- б) Оценка ресурсов
- в) Критерии оценки даров
- г) Разработка и производство информационных источников

А-II. Приобретение и размещение

- а) Заказ, приемка и обработка
- б) Систематизация
- в) Каталогизация
- г) Индексация
- д) Отбор компьютерных программ

А-III. Информационные услуги

- а) Оценка информационных потребностей
- б) Разработка информационных услуг
- в) Путеводители к информационным источникам
- г) Распространение / резервирование
- д) Совместное пользование информационными ресурсами
- е) Межбиблиотечный обмен
- ж) Использование прогрессивных технологий

В. Управление

В-I. Разработка и реализация плана деятельности

- а) Разработка направлений и программ деятельности
- б) Определение целей и задач
- в) Разработка мероприятий
- г) Корректировка и изменение
- д) Оценка
- е) Привлечение внешкольных источников

В-II. Управление ресурсами

- а) Организация и развитие
- б) Руководство
- в) Оптимальное использование пространства
- г) Хранение и уход
- д) Совершенствование услуг

В-III. Контроль за финансами и бюджетом

- а) Обеспечение финансовой поддержки
- б) Контроль за бюджетом
- в) Отчетность

С. Обучение

С-I. Взаимодействие в составлении расписания

- а) Участие в разработке расписания
- б) Поощрение свободной тяги к знаниям
- в) Обогащение учебного плана
- г) Партнерство в преподавании
- д) Применение положений теории познания

С-II. Внедрение навыков работы с информационной техникой

- а) Анализ информационных потребностей
- б) Внедрение информационных навыков
- в) Помощь в эффективном использовании
- г) Разработка плана мероприятий

С-III. Руководство кругом чтения и стимулирование эффективного пользования ресурсами библиотеки

- а) Руководство кругом чтения
- б) Поощрение участия
- в) Соотнесение информационных источников с учебным планом
- г) Мотивация и стимулирование
- д) Рекомендации преподавателям об адекватных материалах
- е) Использование ресурсов других учреждений

Профессиональная подготовка школьных библиотекарей должна отвечать перечисленным квалификационным требованиям. Эксперты, разработавшие "Общие указания по обучению и подготовке школьных библиотекарей", придерживаются мнения, согласно которому библиотечное дело в школе должно быть признано профессией, предусматривающей специализированное образование.

Школьные библиотекари призваны обладать солидной теоретической подготовкой. Им недостаточно изучить курс профессионального обучения: они должны строить свою деятельность на теоретической основе, знать образовательную философию, являющуюся основой функционирования школьной библиотеки, педагогику и библиотечное дело. Кроме того, они должны уметь накапливать исследовательский материал и иметь базовое представление о методологии исследования, чтобы оценить свою работу и функционирование школьной библиотеки.

Зарубежные специалисты отмечают необходимость высокого качества вузовских программ подготовки специалистов школьных

библиотек. Оно должно обеспечиваться на национальном уровне за счет поддержания равенства в базовых квалификациях с другими профессиями. Статус, возможности служебного роста и заработная плата должны быть сопоставимы с аналогичными показателями для специалистов, получивших профессиональную подготовку в других областях. Международная ассоциация школьных библиотек выступает с предложением, чтобы школьные библиотекари квалифицировались как преподаватели, обладающие дополнительными профессиональными знаниями, получаемыми по завершении профессиональной подготовки.

Деятельность школьных библиотекарей значительно усложняется в связи с организацией медиатеки. В стандартах для школьных библиотек США (1998 г.) под заглавием "Власть информации" функции и профессиональные требования библиотекаря или медиаспециалиста определяются следующим образом:

- как преподаватель данный специалист "сотрудничает с учащимися и педагогами, чтобы на основе анализа учебных и информационных потребностей определить и использовать адекватные ресурсы; знает о современных исследованиях в области педагогики и психологии и умело применяет их на практике; постоянно повышает свою квалификацию и знания, чтобы эффективно работать со всеми пользователями" (66, с. 30);
- как партнер по обучению, медиаспециалист сотрудничает с преподавателями, определяя связи между информационными потребностями и информационными ресурсами медиатеки. Библиотечный медиаспециалист призван играть ведущую роль в развитии школьной политики, практики и учебного плана;
- как информационный специалист, медиаспециалист обеспечивает лидерство и экспертизу в приобретении и оценке информационных ресурсов во всех форматах; в моделировании стратегий для нахождения, доступа и оценки информации;
- как администратор, медиаспециалист работает в сотрудничестве со школьным коллективом, чтобы определить политику программы медицентра и осуществлять деятельность в соответствии с этой программой.

Из сказанного видно, что требования к вузовским программам должны регулярно пересматриваться и корректироваться в соответствии с современными требованиями к специалистам школьных библиотек.

Школьные библиотекари имеют возможность получать профессиональное образование без отрыва от производства. В настоящее время новейшие информационные технологии открывают новые возможности для заочного образования, когда студенты могут мгновенно вступать в контакт со своими преподавателями посредством электронной почты, оперативно получая оценку проделанной ими работы по изучению учебных дисциплин.

Получив профессиональную подготовку, отвечающую квалификационным требованиям, школьные библиотекари призваны сыграть исключительно важную роль в воспитании и образовании подрастающего поколения, в подготовке его к жизни в информационном и многонациональном культурном мире.

4.3. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ И СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальной является проблема чему учить и как учить. Дело в том, что в последнее десятилетие существенно возросли потоки новой информации в области различных наук, возросли требования к профессиональной подготовке специалистов. В связи с этим возникла необходимость более глубокого пересмотра и модификации учебных планов и программ. Знания и опыт, которые необходимо приобрести поколению студентов, стали неизмеримо шире и труднее, а фонд учебного времени остался прежним. Вот почему из обилия научных фактов и опыта передовой библиотечной практики надо выбрать и включить в учебные программы вузов, в учебники столько информации, сколько необходимо для подготовки кадров высокой квалификации.

Определение задач библиотечно-библиографического образования, его содержания меняется непрерывно и находит свое выражение в новых Государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, в обосновании новых специальностей в рамках направления библиотечно-библиографическая деятельность, специализаций, в пересмотре тематики лекций, семинаров, практических и лабораторных работ, тематики курсовых и дипломных работ, содержания производственной практики. Важно, чтобы подготовка специалистов в вузе имела опережающий характер, отражала перспективы развития библиотечного дела. Эффективность подготовки кадров во многом зависит от того, насколько удачно определено содержание образования.

В современных условиях основная образовательная программа подготовки библиотекаря-библиографа разрабатывается на основе Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (специальность — "Библиотечно-информационная деятельность"). В стандарте 2001 г. эта программа состоит из дисциплин федерального и национально-регионального (вузовского) компонентов, дисциплин по выбору и факультативных дисциплин. Учебные планы могут включать следующие циклы учебных дисциплин:

- общие гуманитарные и социально — экономические дисциплины: иностранный язык, история человечества, культурология, политология, правоведение, психология, педагогика, социология, философия, экономика, русский язык и культура речи, физкультура;
- общепрофессиональные дисциплины: математика и прикладная информатика, социальные коммуникации, документоведение, история и теория литературы, общее библиотековедение, общее библиографоведение, аналитико-синтетическая обработка документов;
- дисциплины специальности: библиотечное фондоведение, библиотечный менеджмент, библиотечное обслуживание, библиотечные каталоги, материально-техническая база библиотеки, библиографическая деятельность библиотеки, иностранная библиография, краеведческая библиография.

По сравнению с предыдущим Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (1996 г.) в блоке общегуманитарных и социально-экономических дисциплин добавилась лишь одна учебная дисциплина — русский язык и культура речи. Это свидетельствует о стабильности данного блока дисциплин в вузах культуры, который призван формировать широко образованного и высококультурного специалиста, обладающего фундаментальными гуманитарными знаниями.

В основном без изменений остался цикл общепрофессиональных дисциплин. В этот цикл вошла математика и прикладная информатика. Вместе с тем значительно пополнился блок дисциплин специальности (в предыдущем стандарте этот блок назывался "Специальные дисциплины") за счет таких дисциплин как библиотечные каталоги, материально-техническая база библиотек, иностранная библиография, краеведческая библиография. Освоение

студентами этих блоков дисциплин является основой в профессиональной подготовке библиотекарей-библиографов широкого профиля.

Профессиональная подготовка школьных библиотекарей призвана осуществляться как за счет перечисленных блоков учебных дисциплин, так и за счет дисциплин специализаций.

К глубокому сожалению, в действующем стандарте не предусмотрена квалификация по подготовке школьных и детских библиотекарей. Предполагается готовить этих специалистов в рамках квалификации "Библиотекарь-библиограф, преподаватель", что не позволяет из-за малого количества часов (всего 300 час. на дисциплины специализаций) осуществлять качественную подготовку кадров для библиотечной работы с детьми.

В рамках специальности "Библиотечно-информационная деятельность", имеются специализации, одобренные УМО. Среди них: "Социология и психология детского и юношеского чтения", "Управление в сфере библиотечной и внешкольной работы", "Организация школьных медиацентров". Утверждены УМО и такие специализации: "Педагогика детского и юношеского чтения", "Библиотечное обслуживание детей и юношества". Вузам дано право вводить у себя и другие специализации, утвержденные УМО. Так, в Санкт-Петербургском университете культуры и искусств имеются специализации "Филолог-библиограф детской литературы", "Педагог детского чтения".

Специалист школьной, детской и юношеской библиотеки значительно отличается от выпускников других специализаций. Его отличие состоит прежде всего в том, что основу его образования составляют одновременно как психолого-педагогические, литературоведческие, так и профилированные библиотечно-библиографические знания. Базовыми специальными дисциплинами для школьного библиотекаря являются: организация деятельности школьной библиотеки, формирование фонда, организация справочно-библиографического аппарата, литература для детей и юношества, педагогика детского и юношеского чтения, возрастная и педагогическая психология, современные педагогические технологии, иллюстрация детской книги, библиография литературы для детей и юношества, психология детского и юношеского чтения, новые информационные технологии в образовании, методика организации медиатек и др., т.е. дисциплины, которые обеспечат необходимый и достаточный уровень теоретических и практических

знаний для работы в школьной библиотеке. Особенно необходимы становятся учебные дисциплины, которые позволят сформировать у студентов информационную и компьютерную грамотность, получить основательные знания в области использования новых информационных технологий, создания медиатек.

В настоящее время ситуация в сфере вузовской подготовки специалистов по работе с детьми и юношеством остается сложной и не вполне отвечает потребностям практики. Об этом свидетельствует анализ ответов вузов культуры на предложенную нами анкету, содержащую вопросы о потребности в кадрах детских и школьных библиотек в регионах вузов, о содержании образования студентов, о методическом обеспечении и т.п. Анкетирование проводилось в 2001 г. Некоторые вузы дали обстоятельные ответы на данные вопросы.

Выяснилось, что всего три вуза культуры из 17 имеют кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством — это Московский, Санкт-Петербургский и Челябинский. В ряде вузов отсутствуют соответствующие специализации. Из года в год сокращается прием студентов там, где эти специализации имеются, хотя потребность в таких специалистах достаточно велика. Так, на дневные отделения в вузах культуры прием в 2000 г. на очное обучение составил: в Санкт-Петербурге — 25 чел., в Москве — 10 чел., в Хабаровске — 15 чел., в Самаре — 14 чел., в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина — 10 чел.

Некоторые вузы, не имея специальных кафедр, продолжают подготовку специалистов по работе с детьми и юношеством. Так, в Хабаровском институте искусств и культуры такие специалисты готовятся с 1968 г. в рамках специализации "Библиотечная работа с детьми и юношеством". Студенты получают квалификации: "Организатор психолого-педагогической службы", "Библиотекарь-библиограф гуманитарного профиля"; планируется подготовка специалистов новой квалификации — "Медиатекарь школьных библиотек". Специальные знания студентов формируются в процессе изучения целого ряда учебных дисциплин специализации: "Возрастная психология", "Психология чтения детей и подростков", "Систематизация детской литературы", "Формирование фонда детской библиотеки", "Библиография литературы для детей и юношества", "Библиография педагогики и народного образования", "Организация внеклассной работы в школе", "Методика работы с читателями-детьми и руководителями детского чтения",

"Современная педагогическая технология", "Развитие памяти у детей и подростков". Следовательно, преподаватели Хабаровского института искусств и культуры разработали целый цикл учебных дисциплин, которые, несомненно, важны для профессиональной подготовки специалистов школьных библиотек. Вместе с тем в перечне учебных дисциплин отсутствуют курсы, необходимость которых диктуется как многолетней практикой подготовки специалистов, так и в связи с новыми подходами в библиотечной деятельности в условиях информатизации. Не представлена литература для детей и юношества, нет учебных дисциплин, знакомящих студентов с использованием современных информационных технологий, с зарубежным опытом работы библиотек. Вызывают недоумение и квалификации. Согласно Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по специальности "Библиотечно-информационная деятельность" выпускникам присваивается квалификация "Библиотекарь-библиограф, преподаватель". Видимо, специалисты данного вуза решили название квалификации согласовывать со специализацией. Такая точка зрения разделяется многими преподавателями.

В Самарской государственной академии культуры и искусств накоплен большой опыт подготовки специалистов детских и школьных библиотек. Здесь имеется специализация "Библиотечное обслуживание детей и юношества". Студенты изучают такие дисциплины, как "Эстетика", "Детская литература", "Руководство чтением детей", "Анализ литературного произведения", "Организация работы школьной библиотеки", "Библиография литературы для детей и юношества", "Библиография научно-познавательной литературы".

Большое внимание подготовке библиотечных специалистов по работе с детьми уделяется в Тамбовском государственном университете им. Г.Р. Державина. В рамках специализации студенты изучают библиографию научно-познавательной литературы, библиотечную психологию и педагогику, детскую литературу и другие учебные дисциплины.

Вопрос наполнения специализаций учебными дисциплинами заслуживает пристального внимания. В.И. Терешин справедливо отмечал необходимость глубокого и всестороннего изучения накопленного опыта специализации студентов, определения номенклатуры учебных дисциплин. "Мы должны преодолеть взгляд на специализации как на второстепенное явление, утвердить их в ка-

честве важного и неотъемлемого звена в системе высшего библиотечно-библиографического образования" (270, с. 39). Эту же мысль отстаивают Э.К. Беспалова, Т.Б. Тимошина и О.В. Шлыкова: "Существующие концепции "ядра" общепрофессиональных и специальных дисциплин, необходимых для формирования высококвалифицированных библиотечных специалистов, не отличаются завершенностью и системностью..." (24, с. 91).

В представленном опыте вузов культуры виден поиск наиболее оптимальных вариантов профессионализации студентов — будущих специалистов школьных и детских библиотек. Специализация призвана дать необходимый объем профессиональных знаний и умений для работы с соответствующей категорией пользователей библиотек, в нашем случае с детьми, подростками и юношеством. Наглядное представление о содержании образования студентов в рамках имеющихся специализаций в разных вузах дает следующая таблица.

Таблица

**Учебные дисциплины специализаций,
включенные в учебные планы вузов**

№ п/п	Название дисциплин	МГУКИ	СПГУКИ	ХГИК	СГАКИ	ТГУ
1	2	3	4	5	6	7
1.	Анализ литературного произведения					*
2.	Библиография литературы для детей и юношества	*	*	*	*	
3.	Библиография научно-познавательной литературы	*	*	*	*	
4.	Библиография педагогики и народного образования					*
5.	Библиотечная психология и педагогика					*
6.	Библиотечная работа с детьми и юношеством за рубежом					*
7.	Введение в фольклористику	*				
8.	Возрастная и педагогическая психология	*				

1	2	3	4	5	6	7
9.	Детская литература				*	
10.	Зарубежная детская литература	*	*	*		
11.	Иллюстрация детской книги	*				
12.	История детской драматургии	*				
13	История педагогики	*				
14.	История русской детской литературы	*	*			
15.	Коррекционно-развивающая работа с детьми	*				
16.	Культура речи	*	*			
17.	Литературное краеведение и информационная деятельность библиотек					
18.	Методика работы с читателями-детьми и руководителями детского чтения	*				
19.	Научно-познавательная литература для детей	*	*	*		
20.	Национальные литературы для детей	*				
21.	Новые педагогические и информационные технологии	*				
22.	Организация внеклассной работы в школе	*				
23.	Организация и методика культурно- досуговой деятельности детей	*				
24.	Организация работы школьной библиотеки	*				
25.	Основы теории литературы	*				
26.	Педагог детского чтения	*				
27.	Психология детского и юношеского чтения	*	*	*		
28.	Развитие памяти у детей	*				

1	2	3	4	5	6	7
29.	Руководство чтением детей и юношества	*	*			
30.	Русская детская литература XX в.	*	*	*		
31	Систематизация детской литературы	*				
32.	Современная педагогическая технология	*				
33.	Социология детского и юношеского чтения	*	*			
34.	Теория и критика детской литературы	**				
35.	Теория и практика перевода детской книги	*				
36.	Теория и практика редактирования	*				
37.	Формирование фонда детской библиотеки	*				
38.	Эстетика	*				
39.	Этнопедагогика	*				
Итого:		17	18	9	6	9

Следовательно, в 5 вузах в рамках специализации детских и школьных библиотек преподается 9 учебных дисциплин. Из таблицы видно, что специализации обеспечиваются по-разному и включают разное число дисциплин. Каждый вуз определяет самостоятельно перечень учебных дисциплин, необходимых для подготовки детских и школьных библиотекарей. В 4 вузах названы такие дисциплины: библиография литературы для детей и юношества, библиография научно-познавательной литературы; в 3 — русская детская литература, зарубежная детская литература, научно-познавательная литература, психология детского и юношеского чтения, руководство чтением детей и юношества (или: методика работы с читателями-детьми и руководителями детского чтения). Эти учебные дисциплины можно считать основными в профессиональной подготовке студентов к библиотечной работе с детьми. Вместе с тем учебные планы вузов слабо отражают специфику деятельности школьных библиотек. Лишь в одном вузе преподается курс "Организация работы школьной библиотеки".

В перечне дисциплин, названных вузами, есть и такие, которые относятся к общенаучным дисциплинам, — это история педагогики, эстетика, основы теории литературы. Это свидетельствует о стремлении вузовских преподавателей усилить общепрофессиональную подготовку школьных и детских библиотекарей за счет дополнительных общенаучных дисциплин, которые не включены в блок гуманитарных дисциплин учебного плана.

Содержание образования специалистов школьных библиотек нуждается в серьезной корректировке. Эта категория специалистов имеет дело с особыми группами читателей — учащимися, а также с педагогами и родителями. Библиотечная работа в школе с учащимися по своим целям, задачам, содержанию, характеру и методике коренным образом отличается от работы со взрослыми. Поэтому необходимо научное обоснование содержания, структуры образования школьных и детских библиотекарей.

Моделирование образования специалистов по библиотечной работе с подрастающим поколением должно базироваться на ряде принципов. основополагающим является принцип фундаментализации образования, предполагающий глубину и широту общекультурных, общепедагогических, психолого-педагогических и специальных знаний. Принцип интегрированности знаний, способствующий формированию профессионализма, предполагает единство компонентов профессиональной подготовки, их целостность на основе общих целей и задач, единой внутренней организации и характеризуется взаимосвязью и взаимозависимостью различных учебных дисциплин, активной связью с производством. Принцип гуманизации образования предполагает личностно-развивающее обучение, создание таких условий, при которых студент будет лично заинтересован в приобретении профессионализма на всех ступенях обучения. Реализуется этот принцип в процессе освоения "сквозных" учебных дисциплин с акцентом на систему усложняющихся от курса к курсу творческих заданий. Активно-творческий характер профессиональной подготовки заключается, прежде всего, в актуализации научно-исследовательской деятельности студентов. Принцип профессионально-деятельностного подхода к овладению знаниями позволит будущему специалисту осуществлять профессионально-педагогическое взаимодействие с юными читателями, активно решать новые проблемы и задачи, которые в ближайшем будущем станут перед школьными библиотеками. Важный момент — личностно-рефлексив-

ный характер построения содержания образования. Он представляет собой способ вхождения студента в профессию на основе его изначальной индивидуальной позиции. При этом важно, чтобы каждый студент овладел способами рефлексии собственного образования. Предметом рефлексии обучающегося должно быть целевое движение его как субъекта в соответствии с определенными программами.

На основе этих принципов осуществлялась экспериментальная работа в МГУКИ по подготовке специалистов школьных и детских библиотек. В 1994—1996 гг. коллектив кафедры детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством разработал экспериментальный учебный план специализации "Библиотечная работа с детьми и юношеством".

С 1995/96 учебного года обучение студентов проводилось по экспериментальному учебному плану. Вводилась новая квалификация — "Библиотекарь, преподаватель литературы для детей и юношества". В связи с введением такой квалификации значительно возрос интерес абитуриентов и студентов к профессии школьного библиотекаря, повышался престиж профессии.

Процессы гуманизации и информатизации потребовали усиления внимания к общенаучной подготовке, повышению общекультурного уровня студентов. В связи с этим возростала роль общенаучных дисциплин. В учебном плане были представлены: философия, история, культурология, социология, политология, правоведение, экономика, иностранный язык, математика и информатика.

Профессиональная подготовка библиотекарей-библиографов школьных библиотек должна базироваться на психолого-педагогической основе. Библиотечно-библиографическая работа с юными читателями — это педагогический процесс, предполагающий глубокое освоение студентами теории воспитания, дидактики, общей и возрастной психологии, психологии чтения. В связи с этим в данном учебном плане значительно улучшалась психолого-педагогическая подготовка студентов за счет включения новых учебных дисциплин, увеличения часов на педагогику и психологию. В плане представлены: общая и возрастная психология, возрастная и педагогическая психология, психология детского и юношеского чтения.

Цикл профилирующих дисциплин был рассчитан на дальнейшее углубление фундаментальной профессиональной подготовки

и предполагал новое наполнение специальных дисциплин с учетом выводов, вытекающих из исследований, посвященных проблемам совершенствования подготовки специалистов по библиотечно-библиографической работе с детьми и юношеством.

Улучшалась подготовка в области детской, юношеской литературы, знание которой, умение ее анализировать является основой в профессиональном становлении библиотекаря-библиографа школьных библиотек. Так, блок "Литература для детей и юношества" включал дисциплины: теория и критика детской литературы, история русской детской литературы, русская литература для детей и юношества XX в., национальные литературы, зарубежная литература, научно-познавательная литература для детей и юношества, рецензентский практикум. Вводился новый курс "Методика преподавания литературы для детей и юношества".

Особое внимание уделялось циклу библиотековедческих дисциплин, в котором изучались: общее библиотековедение, библиотечный менеджмент, библиотечный фонд, аналитико-синтетическая обработка документов, технические средства библиотечной работы.

Значительно улучшалась подготовка в области педагогики детского и юношеского чтения. Обновлялся курс "Руководство чтением детей и юношества в библиотеке", что дало возможность на новой теоретической основе готовить студентов к работе с юными читателями. Студенты осваивали теоретические знания и приобретали практические умения в процессе изучения и таких учебных дисциплин, как "Иллюстрация детской книги. Работа с иллюстрацией в детской библиотеке", "Выразительное чтение". Впервые был введен курс "Организация и методика культурно-досуговой деятельности детей и подростков".

В разделе "Библиографоведение" сохранены дисциплины, изучаемые по общему учебному плану — это общий курс и библиографическая деятельность библиотеки. Вместе с тем улучшалась библиографическая подготовка студентов за счет курсов библиографии литературы для детей и юношества, библиографии научно-познавательной литературы.

Впервые в учебный план включался курс "Методика НИР", способствующей подготовке студентов к научно-исследовательской работе. В этом плане предусматривалась защита дипломных работ всеми студентами.

Учебный план обеспечил более качественную общенаучную и профессиональную подготовку студентов, о чем свидетельст

ли итоги государственных экзаменов. Председатели государственных экзаменационных комиссий — директора крупнейших московских детских библиотек — Л.М. Жаркова (РГДБ), А.В. Ситенкова (ЦДГБ им. А.П. Гайдара) отмечали, что выпускники — школьные и детские библиотекари — эрудированные творческие специалисты, профессионально грамотные в сфере культуры, литературы, детского и юношеского чтения, многие из них прекрасно подготовлены к библиотечно-педагогической деятельности, к культуре творческого общения с юными читателями. Следовательно, представленная в учебном плане модель образования специалистов по библиотечной работе с детьми и юношеством вполне себя оправдала.

В последующие годы образование школьных и детских библиотечкарей обогащалось за счет курсов, дающих основательные знания в области психологии и социологии детского, юношеского чтения, психологии общения, коррекционно-воспитательной работы, использования литературы в нравственном, эстетическом, правовом, патриотическом, экологическом воспитании, в интеллектуальном развитии подрастающего поколения. Залогом успешной подготовки студентов к педагогической деятельности в библиотеках является освоение исторически проверенных и новейших теорий, инновационного опыта российских и зарубежных библиотек. В связи с этим преподаватели ведут активный научный поиск, получают объективно-значимые и признаваемые научным сообществом результаты, выражают их в своей преподавательской деятельности. Поэтому возникают авторские лекции, семинары и даже авторские курсы. К таким курсам можно отнести: курс библиографии литературы для детей и юношества, разработанный профессором Е.Ф. Рыбиной, она же подготовила и издала учебник по этому курсу. Авторские курсы разработали: доктор педагогических наук Н.Е. Добрынина — "Социология детского и юношеского чтения", профессор Т.И. Михалева — "Современная литература в подростковом чтении", доцент Е.О. Самохина — "Коррекционно-воспитательная работа в детской библиотеке", доцент Т.Н. Артемова — "Иллюстрация детской книги", доцент И.А. Тушевская — " Психология детского и юношеского чтения" и др.

В последние годы усилился интерес российских специалистов к деятельности их коллег за рубежом. В сферу сложившейся российской библиотечной работы с детьми и подростками ворвался мощ-

ный поток нового, неизвестного знания. Освоить его помога-ет курс "Библиотечная работа с детьми за рубежом".

В структуре учебных дисциплин специализации важное место занимают курсы по выбору. Они призваны способствовать углубленному изучению студентами отдельных разделов науки, приобретению навыков научных исследований, развитию творческих способностей. Курсы по выбору представляют собой важнейшую форму внедрения в учебный процесс результатов научных исследований преподавателей. Их спецификой является гибкость, возможность оперативно реагировать на появление новых проблем и достижений в науке и библиотечно-библиографической практике. Поэтому система курсов по выбору не является застывшей и неизменной, допускает и требует постоянного обновления. Эти курсы своим назначением имеют не только подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности, но и ознакомление их с современным состоянием науки, актуальными проблемами библиотечно-библиографической деятельности, их постановкой, способами решения. В МГУКИ, например, разработаны такие курсы по выбору: "Международное сотрудничество в области литературы для детей и юношества " (А.Э. Лебедева), "Эстетическое воспитание детей в библиотеке", "Развитие литературно-творческих способностей читателей" (Е.О. Самохина), "Изучение читателей в детской библиотеке", "Работа библиотеки с родителями" (Г.А. Иванова), "Современная художественная литература в помощь правовому воспитанию", "Современная художественная литература в нравственно-экологическом воспитании подростков" (Т.И. Михалева), "Выразительное чтение как метод библиотечной работы с детьми и юношеством " (Л.И. Орлова), "Игровая детская книга" (И.А. Тушевская) и др. Время диктует разработку курсов, рассматривающих проблемы компьютеризации школьных библиотек, внедрения новых информационных технологий, методики деятельности медиатек, обобщения опыта инновационной деятельности школьных библиотек и др.

Подготовка студентов в рамках курсов по выбору носит специфический характер. Реализация такого дидактического принципа, как проблемность, в большей степени возможна именно в рамках чтения курсов по выбору: проблемность занятий выступает здесь не только и не столько как методический прием, а как выражение проблемного состояния науки. Не каждый преподаватель может обеспечить научный уровень преподавания, а лишь тот, кто на до-

статочном высоком уровне осуществляет собственную научную работу. Только такие преподаватели могут приобщить студентов к современной науке, методологии научного поиска, творческого мышления. Курс по выбору носит личностный характер, так как в его содержании в значительно большей степени, чем даже в основном курсе, находит отражение круг научных интересов преподавателя, его собственные научные исследования, их результаты, личный опыт деятельности.

Таким образом, в вузах культуры сложилась определенная система образования студентов как будущих специалистов по библиотечной работе с детьми и юношеством. Эта система реализуется в процессе изучения гуманитарных, общепрофессиональных, специальных учебных дисциплин, курсов по выбору, а также в ходе производственной практики и научной студенческой работы. За последние годы значительно обогатилось содержание образования, накоплен солидный учебно-методический опыт преподавания специальных дисциплин, создан целый ряд учебников, учебных и методических пособий, программ, которые имеют несомненную научно-методическую ценность.

Информатизация общества, процессы демократизации, задачи в области обучения и воспитания подрастающего поколения являются стимулирующими факторами постоянного обновления содержания образования и методики учебного процесса. Важнейшая особенность образования заключается в том, чтобы выпускники отвечали современным требованиям, чтобы образование носило опережающий характер.

В настоящее время школьные и детские библиотеки испытывают большую потребность в квалифицированных кадрах. Важно во всех вузах культуры увеличить планы приема на соответствующие специализации. Назрела необходимость восстановления в ряде университетов культуры отделений детских, школьных и юношеских библиотек. Кафедра детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГУКИ выступила с инициативой разработки учебной специальности "Библиотечно-педагогическая деятельность" и квалификации "Библиотекарь-педагог". Эта инициатива получила поддержку со стороны ученых МГУКИ, СПбГУКИ, Челябинска и других вузов культуры. Важным является обоснование и введение новых специализаций в соответствии с потребностями библиотек. В целях осуществления фундаментальных, поисковых, методических исследований на кафедре МГУКИ

создана научная лаборатория профессионального образования специалистов по библиотечной работе с детьми и юношеством. Проблемой, требующей решения, является координация и взаимодействие деятельности специалистов в области подготовки кадров школьных, детских и юношеских библиотек.

4.4. ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Гуманитаризация образования — это веление времени, реальность бытия современной системы учебных заведений, процесс, реализуемый на всех уровнях и во всех формах обучения. В центре обсуждения данной проблемы преимущественно находится вопрос: как осуществить гуманитаризацию на практике. Но гуманитаризация — не только практическая проблема, она находит научное осмысление. Ее относят к важнейшей проблеме теории образования, науке об образовании — эдукологии.

В официальном документе Министерства общего и профессионального образования РФ "Реформа образования в России и государственная политика в сфере образования" (1992 г.) отмечается, что прежде всего "гуманитаризация направлена на поворот образования к целостной картине мира, и прежде всего — мира культуры, мира человека, на очеловечивание знания, на формирование гуманитарного и системного мышления. Одновременно она влечет повышение в учебном процессе статуса гуманитарных дисциплин при радикальном их обновлении" (216, с.14). В другом официальном документе "Меры по реализации "Программы формирования и развития системы образования Российской Федерации в условиях углубления социально-экономических реформ" (1994 г.) — выделены специальные задачи "в области научно-методического обеспечения обновления гуманитарного содержания образования" (175, с. 10). Эта позиция имеет принципиальное значение: сделана установка на гуманитарное содержание образования. Как реализуется эта установка? В Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по специальности "Библиотечно-информационная деятельность" (2002 г.) определен блок учебных дисциплин, которые традиционно относят к гуманитарным, — это иностранный язык, история человечества, культурология, политология, социология, философия и др. В то же время встает вопрос: как

связана гуманитаризация образования с профессиональной подготовкой студентов?

Решение этого вопроса предполагает прежде всего выбор в сфере гуманитарных наук тех учебных дисциплин, которые должны войти в систему подготовки специалистов данного профиля, т.е. школьных и детскихбиблиотекарей. Важно выяснить, какие учебные дисциплины из числа традиционно понимаемых как гуманитарные, включить в учебный план.

В связи с этим важно рассмотреть вопрос о том, как трактуется в научной литературе гуманитарное знание. М.С. Каган считает, что "гуманитарное знание есть человекознание, преодолевающее одностороннее изучение человека только как природного, биологического существа, или только как носителя некоей социальной функции, или только как хранителя культурной информации; изучение человека в каждой из этих трех проекций необходимо, но его осуществляют не гуманитарные науки, а медицинские, социологические, культурологические; гуманитарное же знание призвано "схватывать" человека в его целостности" (123, с. 28). Таким образом, "суть гуманитарности — способность науки к познанию-пониманию человеческой индивидуальности как целостного единства в человеке общего, особенного и единичного" (123, с. 29). Более того, в гуманитарном знании "человек постигается как такая форма бытия, которая доводит единичное существование до уровня уникального" (123, с. 30).

Если принять отмеченное понимание гуманитарности, то к данной группе следует отнести следующие науки: психологию, педагогику, этику, а также науки, лежащие на стыке гуманитарного знания и наук о природе, обществе, культуре. К ним относятся: социальная психология, психофизиология, искусствоведение, философская антропология и др.

Феномен гуманитаризации образования связан с феноменом гуманитаризации науки. Поэтому процесс гуманитаризации науки может быть своеобразной моделью гуманитаризации образования. Образование есть сфера функционирования научного знания, науки в целом, и те реалии, которые характерны для развития современной науки, проецируются на сферу ее функционирования, отражаются, в частности, в сфере образования.

Выявление гуманитарного начала возможно во всякой науке Ю.А. Шрейдер отмечает: "Гуманитаризация знания — это прежде всего новый тип рефлексии науки. Познавательная деятельность

всегда субъективна... Однако сам ученый может при этом думать, что он пишет под диктовку природы, и его дело — лишь внимательно вслушиваться в ее голос... Спасение от этого заблуждения — только в выяснении человеческих предпосылок знания, в анализе самой природы творчества, в изучении мотивировок и исторических предпосылок, по которым выбираются те или иные эвристические установки... В научных теориях должны быть эксплицитно выражены не только объективированные рассуждения, но и сам ход интуитивного поиска, и сами исходные философско-методологические предпосылки. С такой нагрузкой научная теория будет субъективной. Человеческий элемент займет в ней непривычно большое место. Однако это будет не отказ от объективности познания, а только высвечивание конструкции знания" (326, с. 55—56). Включение в содержание образования "человеческого измерения", личностного начала, субъективизация научного знания — эта позиция глубже традиционного понимания гуманитаризации.

"Гуманитаризировать образование, — утверждает А.А. Касьян, — значит сделать его лично ориентированным, значимым для каждого данного человека, выявить человеческое "измерение" изучаемой науки" (133, с. 143). Следовательно, гуманитаризация образования предполагает выявление личностного смысла образования, личностного смысла изучаемых предметов. Это относится и к общепрофессиональным, а также специальным учебным дисциплинам, которые играют ключевую роль в профессиональном становлении специалистов.

Все научные подходы связывают гуманитаризацию образования с отражением в знаниях мира человека, со знанием, имеющим человеческое измерение. При этом нередко гуманитаризация образования противопоставляется его специализации, профессионализации или понимается как дополнение профессиональной подготовке, способствующее ее совершенствованию. Иногда — как нечто внешнее к ней. Не отвергая традиционных представлений о гуманитаризации, следует признать их ограниченность. Гуманитарные науки "призваны способствовать развитию личности во всех гранях ее бытия", но "профессионально-специальное должно определять характер гуманитаризации образования" (133, с. 146). В гуманитарных науках необходимо найти то, что ориентировано на профессионализацию. Гуманитаризация образования призвана расширять личностный смысл в деятельности будущего специалиста. Это высшее ее предназначение, соответствующее тенденциям развития со-

временной педагогической науки с ее установкой на личностно-развивающее образование. Так, Б.Б. Коссов, разрабатывая принципы и диагностику средств гуманизации образования, утверждает, что "высшее образование должно стать не только личностно-ориентированным, т.е. ставящим в центр личность человека, а именно личностно-развивающим" (142, с. 115).

Из сказанного видно, что гуманитаризация образования призвана пронизывать весь учебный процесс. С одной стороны, это включение в учебные планы гуманитарных дисциплин, ориентированных на профессионализацию, с другой стороны, — все профессиональные дисциплины должны строиться с учетом принципа гуманитаризации образования. Это и будет обеспечивать современный подход в вузовской подготовке специалистов, в том числе и для библиотечной работы с подрастающим поколением. При этом гуманитарное и профессиональное выступают не как две ступени в образовательном процессе, но как дополняющие и проникающие друг в друга составляющие процесса подготовки будущего библиотекаря. В общенаучных дисциплинах необходимо искать и находить материалы, которые профессионально ориентированы. Это положение находит конкретизацию в процессе преподавания ряда гуманитарных дисциплин в МГУКИ. Так, В.И. Черниченко на основе проведенного исследования (304) изменила традиционный подход в преподавании курса "Педагогика". Преподавание данной учебной дисциплины начинается с определения ее цели, основных задач и содержания, ведущих к реализации личностно развивающей подготовки студентов как специалистов детских и школьных библиотек. Программа, по которой работают студенческие группы, включает в себя следующие компоненты: систему знаний, определяющих теорию профессионально-педагогической подготовки; систему умений и навыков, составляющих практические основы этой подготовки; систему знаний качеств личности специалиста, его способностей для успешной профессионально-педагогической деятельности. В программе определена также система профессиональных знаний, которыми овладевают студенты в процессе изучения курса педагогики, — это: о библиотеке как социальном институте; о профессии библиотекаря как профессии педагогической; о библиотекаре как педагоге, его личности, о методах диагностирования качеств личности детского библиотекаря; о читателе детской библиотеки; о

методах, приемах и средствах воспитания, самовоспитания и перевоспитания читателей-детей; о принципах, методах, средствах и формах обучения, образования и самообразования, специфичных для детской библиотеки; о трудовом коллективе библиотеки и путях его организации и управления им, а также влияния на формирование личности библиотекаря и читателя; о теоретических и практических основах педагогического мастерства детского библиотекаря и путях его формирования. Перечисленная система знаний чрезвычайно важна для профессионального становления библиотечных специалистов по работе с подрастающим поколением. Вместе с тем многие из перечисленных знаний студенты осваивают и в ряде профессиональных дисциплин, таких как "Общее библиотековедение", "Библиотечный менеджмент", "Руководство чтением детей и юношества". Таким образом, остается актуальной проблема отбора материала в гуманитарных дисциплинах, ориентированного на профессионализацию.

В связи с этим следует особо подчеркнуть необходимость того, чтобы вся подготовка специалистов осуществлялась как единый целостный процесс, осознаваемый в этом качестве как преподавателями, так и студентами. Важно определить роль каждой учебной дисциплины в этом сложном процессе, ее место в системе наук, обеспечивающих гуманитарное и профессиональное развитие личности будущего специалиста. Целью изучения каждой гуманитарной дисциплины должно стать формирование у студентов потребности и умения использовать в дальнейшем ее научное содержание для решения профессиональных проблем. Необходимо учить студентов применять научный потенциал фундаментальных гуманитарных дисциплин в качестве методологического инструмента целостного исследования тех или иных профессиональных ситуаций. Однако опрос студентов показывает, что они недооценивают значимость гуманитарных дисциплин в профессиональной подготовке. Выпускники МГУКИ 2003 г., отвечая на вопрос "Какие учебные дисциплины, изучаемые в вузе, больше всего способствовали профессиональной адаптации?", называли: детскую литературу, руководство чтением детей и юношества в библиотеке, психологию чтения, библиографию детской литературы, библиотечные фонды и каталоги, то есть учебные дисциплины, преподаваемые на специальных кафедрах. 81% опрошенных считают, что в профессиональной деятельности они используют знания,

полученные в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин.

Это подтверждает мысль о том, что нужны глубокие, сущностные, педагогически обоснованные изменения, базирующиеся на принципиально ином подходе к построению, содержанию и роли учебных дисциплин в подготовке специалистов. Все дисциплины учебного плана должны работать на конечную цель — подготовку профессионала высокого уровня, способного осуществлять профильно-дисциплинарный, системный анализ процесса решения любой проблемы, с которой он сталкивается в ходе учебы или работы. Рассмотрение проблемы с опорой на знания из различных учебных дисциплин — это критерий и одно из важнейших условий понимания изучаемого явления. Вместе с тем этот критерий можно рассматривать как критерий качества подготовки студентов по каждой дисциплине и всего их вузовского профессионального образования.

В связи с этим необходимо в процессе преподавания гуманитарных дисциплин формировать у студентов потребность и умение использовать знания, полученные в ходе их изучения, как методологическое, теоретическое и методическое средство целостного исследования библиотечно-библиографических проблем и принятия решений в профессиональной деятельности. В соответствии с этим обучение по той или иной дисциплине на каждой кафедре должно базироваться на системном представлении о будущей профессиональной деятельности студентов.

Заслуживает внимания предложенная членом-корреспондентом РАО Н. Чебышевым и профессором В. Каганом дидактическая концепция учебной дисциплины вуза. Ученые считают, что главный объект изучения в каждой учебной дисциплине — "целостный процесс решения профессиональной проблемы, или иначе — построение этого процесса как системы, характеризующейся междисциплинарными взаимосвязями компонентов и максимальной степенью их единства" (123, с. 51). При выборе объекта изучения рекомендуется соблюдать ряд условий. Среди них: целостный подход к изучению профессиональной деятельности, междисциплинарный анализ процесса решения проблем; построение целостных моделей решения, создающих условия для всестороннего и глубокого понимания проблемы и процесса ее решения; глубокое научное обоснование процесса решения с обязательным использованием "аппарата" фунда-

ментальных дисциплин, исключая их узкую профессионализацию; формирование у студентов потребности в использовании содержания каждой учебной дисциплины; создание условий для преодоления отчужденности базисных дисциплин от участия в разработке теории и практики принятия профессиональных решений.

Данная концепция учебной дисциплины обладает серьезным педагогическим потенциалом. Основные ее принципы направлены на то, чтобы студенты получали в вузе полноценное общенаучное образование и вместе с тем — профессиональную подготовку, обладающую фундаментальным качеством.

В вузах культуры накоплен положительный опыт формирования у студентов потребности в использовании содержания общенаучных дисциплин для решения профессиональных задач, умения видеть, как та или иная дисциплина вплетена в систему интегративных отношений и взаимодействует с другими в ходе целостного решения профессиональных задач. Особенно это ярко проявляется в учебных программах. Например, в программе курса "Руководство чтением детей и юношества" (2001 г., составители — автор данной книги и Т.Д. Полозова) раскрывается значение философии, эстетики, учений о культуре, общей педагогики, социальной, возрастной, педагогической психологии для разработки методологических, теоретических основ, для методики воспитания и развития личности растущего человека — читателя. Показана связь курса с другими учебными предметами, его место в цикле культурологических, педагогических, библиотечковедческих дисциплин. Ведущая целевая функция подобного рода программ специальных кафедр — именно фундаментальная профессионализация, то есть формирование у выпускников умений комплексного использования знаний, полученных в ходе изучения различных дисциплин.

Одним из направлений гуманитаризации образования выступает философское образование. Ученые пытаются ответить на вопрос: каким должно быть преподавание философии в качестве необходимого и неустраняемого элемента гуманитарного образования? М.С. Касьян отмечает, что философия из "науки в себе" должна превратиться в "науку для нас", то есть для студентов определенного профиля обучения. Философия в таком случае "становится личностно-ориентированной, личностно-значимой для данной студенческой аудитории" (133, с. 132). Способом гумани-

таризации философского образования выступает профилирование, в процессе которого обнажаются методологические аспекты той науки, профилированное преподавание которой ведется. Это дает возможность и в процессе преподавания специальных дисциплин обращаться к этим проблемам, опираясь на философские знания. В этом и заключается диалектика гуманитаризации и профессионализации.

Преподавание философии должно учитывать как специфику студенческой аудитории, так и содержание тех наук, которые изучаются студентами соответствующих факультетов. Реализация идеи профилирования преподавания предполагает формирование философских оснований профессиональной деятельности, выработку философского воззрения на содержание, методы, организацию деятельности, в том числе и библиотечной.

В настоящее время актуальным является вопрос о разработке конкретных путей, поиске форм профилирования, а также осмысление новых аспектов, которые возникают в практике реализации этой идеи, в ее теоретической проработке. Связь философии с профилем подготовки студентов реализуется в процессе рассмотрения философско-методологических проблем профессиональных наук — библиотековедения, библиографоведения, теории и методики работы с читателями, педагогики и психологии чтения и др. У студентов, таким образом, формируется целостное философское воззрение на природу той или иной библиотечно-библиографической науки, осмысление ее связи с материальным миром, духовной жизнью общества, будущей практической деятельностью. Достичь этого в рамках обычного вузовского курса философии, очевидно, невозможно. Целостное представление о предмете, методе той или иной частной науки может быть достигнуто в рамках специальных курсов лекций по актуальным философско-методологическим проблемам наук, ведущих для факультетов.

С учетом философского знания ученые-библиотековеды разрабатывают и издают актуальные работы по вопросам библиотечной деятельности. Например, М.Я. Дворкина в лекции "Библиотечное обслуживание: новая реальность" (1999 г.) рассмотрела изменение социальной роли и философии библиотечного обслуживания пользователей. Она показала, что "в разное время и в разных обществах у библиотеки может быть особая миссия, осмысливаемая библиотечной философией. Так, миссия советской библиотеки

заклучалась в содействии коммунистическому воспитанию трудящихся. Сейчас стало формироваться представление о библиотеке, полезной обществу, личности, служащей общечеловеческим ценностям" (68, с. 8).

Учебные дисциплины в рамках специализаций "Библиография литературы для детей и юношества", "Социология детского и юношеского чтения", "Руководство чтением детей и юношества" и др. разрабатываются с учетом философского знания, развития философской науки. Обращение специалистов библиотечного дела к философии — это отражение объективных потребностей, складывающихся в сфере библиотечной науки. Это отражение усиления интеграции различных наук.

Теоретический анализ проблемы гуманитаризации и профессионализации в образовании позволяет сделать некоторые выводы и практические рекомендации. Необходимо в гуманитарных науках находить то, что ориентирует на профессионально-специализированную деятельность. Принцип профилирования может находить реализацию в деятельности каждого преподавателя общенаучных кафедр. В то же время успех в профилизации возможен при наличии прочных связей общенаучных и специальных кафедр. Мировоззренческое и методологическое насыщение специальных дисциплин — необходимое условие достижения успеха в профессионализации. Развитие у студентов целостного миропонимания и современного научного мировоззрения — это задача, которую решают совместными усилиями преподаватели-обществоведы и преподаватели специальных дисциплин.

4.5. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Наиболее значимой особенностью современной ситуации в системе образования является сосуществование двух стратегий обучения: традиционной и инновационной. Инновационное обучение трактуется как ориентированное на подготовку личности к деятельности в обществе будущего "за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми" (114, с. 6—7).

Сами термины — "инновационное" и "традиционное", идея их альтернативности были предложены группой ученых в докладе

Римскому клубу в 1978 г., обратившему внимание мировой научной общественности на факт неадекватности принципов традиционного обучения требованиям современного общества к личности и к развитию ее познавательных возможностей.

Критика традиционного обучения и разработка концепций и моделей "развивающего обучения" осуществляются как за рубежом, так и в нашей стране. Широко известны труды по вопросам развивающего обучения А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. В течение многих лет научное изучение проблемы инновационного обучения осуществляет группа исследователей под руководством В.Я. Ляудис.

Глобальные инновационные процессы характерны для второй половины XX и начала XXI столетия. Они наблюдаются во всех областях культуры, экономики, техники, общественной и индивидуальной жизни. Инновации преобразуют всю систему отношений человека с миром и с самим собой. Глобальные инновационные процессы сопровождаются ускорением развития всех сторон общественной жизни, что чрезвычайно обостряет и углубляет противоречие между темпами общественного и индивидуального социокультурного развития. Рассматривая функции современной системы образования в масштабах этих глобальных перемен, ученые считают необходимым связать возможности преодоления этого противоречия с двумя альтернативными стратегиями организации образования.

Первый путь — это традиционная стратегия организации обучения, которая в принципе не меняет места и роль специалиста в культуре, меру его готовности к переменам в социокультурной сфере, ибо сохраняется сложившаяся система организации образования. Компоненты этой системы лишь модернизируются и усовершенствуются. Но при всех своих реформаторских попытках традиционное обучение лишь углубляет указанное противоречие.

На втором пути реальную перспективу преодоления противоречия между темпами социокультурного развития общества и профессионализмом специалистов создает стратегия инновационного обучения. Ее суть заключается в новой организации учебно-воспитательного процесса в вузе, основанной на творческом взаимодействии преподавателей и студентов, на субъект-субъектных отношениях и использовании новых информационных технологий.

Опираясь на идеи и методы инновационного обучения, мы сделали попытку сконструировать одну из моделей, позволяющих перейти на качественно новый уровень подготовки специалистов школьных и детских библиотек. Такой моделью нам послужила ситуация совместной продуктивной и творческой деятельности преподавателей со студентами.

Стратегия инновационного обучения предполагает системную организацию управления учебно-воспитательным процессом. Главным компонентом этой системной организации выступает сама личность преподавателя. Но изменяется его позиция в отношении к студентам. Преподаватель выступает не только как носитель знаний, информации, хранитель норм и традиций, но как помощник становления и развития будущего специалиста. Изменяется характер управления, воздействия на студента. Позиция авторитарной власти утрачивается, взамен ее утверждается позиция демократических взаимодействий, сотрудничества, помощи, творчества, внимание к личностным интересам студента, к росту его профессионализма. Изменяется и позиция студента, ориентированная на активное взаимодействие с преподавателями и сокурсниками.

Инновационный подход предполагает изменение в функции и строении профессиональных знаний, которые осваиваются в вузе. Профессиональные знания формируются в определенной системе и последовательности. Процесс их усвоения организуется в многообразных формах поисковой деятельности как продуктивный творческий процесс. Учебный процесс ориентируется на индивидуальные и групповые формы занятий, на совместную деятельность преподавателей и студентов, на многообразие форм взаимодействий, межличностных отношений и общения, на формирование творческой индивидуальности, способной своими средствами решать проблемы библиотечно-библиографической работы с детьми, подростками и юношеством в стремительно меняющемся обществе.

Эти аспекты организации учебно-воспитательного процесса в вузе наиболее значимы, на наш взгляд, для стратегии инновационного обучения. Более полный спектр компонентов, дающих представление о масштабе системной реорганизации учебно-воспитательного процесса в свете принципов инновационного обучения, дает приведенная ниже таблица.

Модель инновационного обучения в вузе

Организация управления учебно-воспитательным процессом	Инновационные подходы в обучении студентов
1	2
Единица управления	Единицей управления является целостный учебно-воспитательный процесс во взаимосвязи многообразных форм взаимодействия между преподавателями, студентами, библиотекарями — руководителями практики; студенты выступают как субъекты учения, общения, организации, сотрудничающие с преподавателями.
Цель Рольевые позиции преподавателя и стиль руководства	Развитие личности и профессионализма. Личностно-ориентированная позиция, преобладают организационная и стимулирующая функции (обучаемый как целостная личность, взаимодействующая со всеми участниками процесса обучения); стиль демократический, поддерживающий инициативу студентов.
Мотивационно-смысловые установки преподавателя	Открытость личности преподавателя, установка на совместную деятельность, индивидуальную помощь, участие каждого обучаемого в постановке целей, задач исследовательской работы, непосредственное участие в деятельности библиотек.

1	2
Характер организации учебно-познавательной деятельности студентов	На первый план выдвигаются творческие и исследовательские задания, следующие в последовательности, побуждающие студентов к самоорганизации системы познавательной деятельности, к выдвижению новых целей и задач. Задания расширяют зону ближайшего, перспективного профессионального развития для всех студентов.
Формы учебных занятий	Многообразие форм занятий: проблемные лекции, семинары, практические занятия, "круглые столы", дискуссии, ролевые игры и др., которые рассматриваются как совместная деятельность, помогающая актуализировать личный опыт каждого участника; на каждом этапе обучения ведущей становится форма взаимодействия, которая сохраняет высокий уровень активности каждого студента.
Контроль и оценка	Преобладает взаим- и самоконтроль в группах обучаемых, устремленных к социально и личностнозначимым целям, и заинтересованных достижением продуктивного результата в профессиональной подготовке.
Мотивационно-смысловые позиции студентов	Усиление, амплификация смыслов образования посредством сотворчества и сотрудничества. Обогащение мотивов познавательной деятельности, появление мотивов творческой деятельности, самоутверждение.

Выделенные в таблице особенности управления процессом обучения студентов на основе инновационных принципов оказывают влияние не только на их профессиональное совершенствование, но и на весь процесс личностного развития.

Переход от традиционного к инновационному обучению потребовал освоения преподавателями нового типа управления — системного управления, предполагающего изменение собственной позиции и роли в учебной ситуации. В связи с этим важно организовать обучение самих преподавателей. На кафедре детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГУ-КИ организован постоянно действующий семинар по вопросам обучения в высшей школе. Цели этого семинара: формирование нового стиля управления, новой личностной позиции и новых смыслов организации учебно-воспитательного процесса, нового диалогического стиля коммуникативной и интеллектуальной деятельности, новых способов социальных и межличностных взаимодействий, направленных на совместную разработку исследовательских программ, их реализацию и внедрение в библиотечно-библиографическую деятельность библиотек. В ходе семинара активно обсуждаются, разработанные преподавателями проблемные лекции, творческие задания, тематика научно-исследовательских работ студентов, а также проблемы организации и развития групповых форм учебной деятельности, интеллектуального сотрудничества.

Успешное решение стратегий инновационного обучения на базе совместной деятельности преподавателей и студентов возможно только при иной ориентации на сам учебный предмет. Преподаватели ряда учебных дисциплин — библиографии литературы для детей и юношества, руководства чтением детей и юношества, психологии детского и юношеского чтения и др. — стремятся к тому, чтобы знание выступало не как готовый результат, а как результат определенного рода деятельности, и именно эта деятельность и ее способы являлись предметом усвоения путем ее активного воспроизведения в сотрудничестве друг с другом и с преподавателем, организующим и направляющим этот процесс. Следует отметить, что при таком подходе существенно меняется характер предмета, материалы, содержание обучения. Учебные дисциплины перестраиваются таким образом, чтобы весь материал курса располагался в определенной логической последовательности. Только таким образом выстроенный учебный курс в рамках современных мето-

дов обучения может быть представлен как процесс выработки этого содержания знаний, конструктивной деятельности по его формированию. Но тем самым для плодотворного развития стратегий современных методов обучения требуется сочетание собственно психолого-педагогических исследований с исследованием структур знания и познавательной деятельности студентов.

Цель обучения заключается в том, чтобы студенты творчески освоили знания. Они должны представлять развитие научного знания в широком культурном и мировоззренческом контексте, видеть и достаточно глубоко осознавать связь развития той или иной учебной дисциплины с историей общества и культуры. Такое преподавание должно опираться на учебники и учебные пособия нового типа, в которых "раскрывались бы скрытые механизмы решения познавательных задач, лежащие в основании порождения знания, борьба идей в процессе его развития, общая историко-культурная атмосфера, стимулирующая и обуславливающая его и т.д." (320, с. 73—74).

Учебники и учебные пособия — это лишь одно из очень важных средств учебного процесса. Главной ключевой фигурой является личность преподавателя. И весьма важным компонентом его профессиональной ориентации в современных условиях оказывается его общий философско-мировоззренческий кругозор, понимание той актуальной проблематики, которая связана с философским и культурологическим анализом природы и структуры научного познания.

В последние годы, особенно в связи с информатизацией учебного процесса, наметилась тенденция активизации педагогического творчества преподавателей, которое рассматривается как одно из их предельных нормативных оснований профессиональной деятельности, то есть ее ценностью.

Инновационное обучение предполагает использование современных компьютерных и информационных технологий. Эти технологии довольно широко применяются в странах Западной Европы и Америки. Так, в США с середины 90-х годов в ряде университетов — государственном университете Флориды, Иллинойском, Дрексельском, Мерилендском и Мичиганском — осуществляется активное внедрение новейших образовательных и информационных технологий в учебный процесс. Кроме изучения информационных структур библиотек и библиотечно-информационных процессов программами предусматривается всестороннее изучение информаци-

онной среды и информационных проблем. Студенты изучают различное программное обеспечение, онлайн-поиск, web-дизайн, создают информационные продукты в разных форматах.

Н.Н. Кушнарченко — декан факультета библиотековедения и информатики Харьковской государственной академии культуры, доктор педагогических наук — в рамках международного проекта "Библиотековедение и открытый доступ к информации в США" изучала основные тенденции и изменения содержания и организации библиотечного образования в этой стране на пороге XXI века. Она отметила, что для всей системы библиотечного образования США характерно "решение информационных проблем; укрепление инфраструктуры информационных технологий; более эффективное использование новейших образовательных технологий в учебных дисциплинах (программах); активное внедрение в учебный процесс инноваций; более интенсивное информационное обеспечение заочного образования, онлайн-обучение; гибкость учебных программ; ориентация в обучении на потребности пользователей и др." (33, с. 325).

Знакомясь с системой образования в этой стране в ходе посещения отдельных библиотечных школ, убеждаешься в том, что для нововведений в системе библиотечно-информационного образования США имеются прекрасные условия. Все библиотечные школы имеют автоматизированные (цифровые, электронные) библиотеки, информационные центры, а также мультимедийные классы не только в аудиториях, но даже в общежитиях.

Проблеме применения современных коммуникационных технологий в научно-педагогической работе уделяют большое внимание российские ученые. Возможности использования ЭВМ в целях совершенствования высшего образования рассматривались в диссертациях В.А. Гудковского, В.А. Каймина, О.Б. Михалкиной, в работах Е.А. Дроздова, Н.Ф. Талызиной, С.И. Кузнецова, Е.К. Марченко и др.

Активно работает в данном направлении кафедра виртуальных коммуникаций МГУКИ, возглавляемая доктором педагогических наук, профессором И.А. Каптеревым. Ученые кафедры пытаются "использовать возможности медиатизации информационного пространства и виртуализации коммуникаций, управляя этим процессом, вести студента от овладения суммой техник через систему технологий к профессиональной культуре" (33, с. 324). На кафедре разрабатывается и внедряется концепция "МЕДИАГНО-

ЗИС" (Модульная единая дистанционная инструментальная автоматизированная гипермедийная научно-образовательная интеллектуальная система), включающая сочетания разнообразных форм и методов обучения. Первыми этапами этого проекта стали: web-дизайн, структурирование, размещение и пополнение сайта кафедры; разработка образовательных Интернет-ресурсов "Мультимедиа как социокультурный феномен" и "Информационные технологии в образовании". Принципиальной особенностью реализуемых А.И. Каптеревым проектов является создание и использование сайта кафедры с персональными страницами преподавателей в сочетании с интерактивным мультимедийным, специально разработанным контентом, включающим: мультимедийный учебник и хрестоматию; тестовую систему с разнообразными интерактивными тестами; каталог Интернет-ссылок, включающий аннотированную базу данных по дистанционному образованию; набор собственных мультимедийных презентаций; набор профессиональных творческих проектов участников фестивалей графики и анимации (ФОКОМ); "специально разработанный и апробированный инструмент проведения телеконференций с ключевыми докладами, выступлениями студентов в прениях, системой мониторинга активности учащихся" (33, с. 324).

Заслуживают внимания рекомендации по включению в учебный процесс вузов культуры новых информационных технологий, предложенные старшим научным сотрудником ГПНТБ, кандидатом педагогических наук А.С. Арзухановым. В целях повышения эффективности подготовки студентов библиотечно-информационных факультетов он предлагает реализовать систему непрерывного последовательного формирования теоретических знаний и навыков использования новых информационных технологий при решении профессиональных задач. Такая система включает три этапа. На 1-м этапе (1-й год обучения) студенты, изучая информатику, осваивают знания по вопросам моделирования, формирования, накопления, обработки и передачи информации, а также овладевают навыками работы с вычислительной техникой и программным обеспечением. На 2-м этапе (2—3-й годы обучения) студенты осваивают теоретические и практические знания по электронным библиотекам и информационным ресурсам и приобретают навыки работы в локальных и глобальных сетях. На 3-м этапе (4—5-й годы обучения) у студентов формируются устойчивые навыки использования современных программных продуктов, но-

вых библиотечно-информационных технологий в сфере будущего профиля профессиональной деятельности. А.С. Арзуханов рекомендует блок специальных дисциплин дополнять спецкурсами по библиотечно-информационным технологическим процессам и системам, понятийному моделированию, что позволит освоить образовательные информационные технологии, представленные обучающими программами, тестирующими оболочками и т.д. Это будет способствовать процессу адаптации студентов к библиотечно-информационным технологиям и повышению эффективности обучения. Инновационный подход в обучении предполагает использование дифференцированных заданий, предусматривающих самостоятельный выбор студентами вариантов подзадач, стратегий моделирования и поиск оптимальных решений. "Студенты, использующие новые информационные технологии, — отмечает А.С. Арзуханов, — в своей учебной, а впоследствии и профессиональной деятельности, имеют более качественные результаты обучения и более высокий профессиональный рейтинг, так как адекватно выполняют социальный заказ общества, лучше подготовлены к жизни и работе в современном информационном обществе, выше уровень их самореализации" (33, с. 308).

В вузах культуры накоплен большой потенциал идей по вопросам инновационного обучения студентов. Их реализация в учебно-воспитательном процессе тесно связана с взаимоотношением и взаимодействием преподавателей со студентами на основе сотворчества. Необходимым условием, продуктивной формой сотворчества выступает диалог. Диалогические отношения обусловлены не только содержанием образования, но и самим процессом обучения, в ходе которого осуществляется совместный поиск, способный стать взаимным учением, основой сотворчества преподавателей и студентов. Преподаватель в процессе обучения передает студентам не только систему знаний, но и свое мотивационно-ценностное отношение к этим знаниям.

4.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАЧЕСТВА ИХ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Для современных школьных библиотек вузы должны готовить образованных, компетентных специалистов, способных решать ряд сложных задач:

- аналитико-рефлексивных (анализ и рефлексия библиотечной деятельности, ее элементов, возникающих затруднений и др.);
- конструктивно-прогностических (планирование, прогнозирование результатов и последствий принимаемых решений);
- оценочно-информационных (сбор, обработка, хранение и использование информации, ее оценка);
- коррекционно-регулирующих (коррекция протекания библиотечной работы с учащимися и педагогами, установление необходимых связей с другими социальными институтами);
- исследовательских (изучение читательских интересов и потребностей, особенностей чтения и восприятия литературных произведений разных видов и жанров и др.).

Решение этих задач требует высокого уровня библиотечного образования, общей культуры и эрудиции библиотекаря, его опыта, творческого отношения к собственному опыту и опыту других, исследовательских навыков — всего того, что определяет профессиональную компетентность. Конечно, выпускник вуза еще не является профессионалом самого высокого уровня. Таким ему еще предстоит стать в процессе библиотечной деятельности. И вуз — в этом его ценность и одна из функций — создает необходимые предпосылки для личностного самоопределения, самовоспитания, саморазвития и становления профессионально компетентного специалиста. Замечательный педагог В.П. Вахтерев отмечал: "Человек — активно саморазвивающаяся личность, он творец самого себя, и дело воспитателя сделать это самотворчество прогрессивным" (46, с. 290).

Готовность студентов к работе с юными читателями включает вхождение в профессию, овладение стандартами профессионального библиотечного образования, в процессе которого формируется индивидуальный стиль деятельности, инновационный, творческий подход к ней. Особое значение в профессиональном становлении студентов имеет производственная практика, в ходе которой студенты применяют теоретические знания, осуществляют как традиционные, так и новые подходы в работе с юными читателями.

Одним из принципов работы с читателями сегодня является принцип демократизма. В деятельности студентов он проявляется в дифференцированном подходе к читателям, в учете индивидуальных мотивов, интересов, в свободном доступе к литературе, а

также во взаимоотношении будущих специалистов и читателей на субъект-субъектной основе. Демократизм выражается и в том, что большое значение придается инициативе читателей в выборе литературы, в определении форм и методов индивидуальной, групповой и коллективной деятельности.

В числе ведущих принципов и методологических предпосылок совершенствования работы библиотек в соответствии с требованиями времени рассматривается установка на личность, взгляд на читателя как субъект и цель деятельности. Из этого вытекает необходимость реализации принципа дифференцированного подхода к читателям на основе изучения их возрастных особенностей, с учетом учебной и общественной деятельности, межличностных отношений, индивидуальных возможностей, интересов и потребностей. В каждой дипломной работе выпускников, посвященной вопросам чтения и методам работы библиотек, содержится характеристика возрастных особенностей читателей, своеобразия восприятия литературы того или иного жанра, раскрытие методов руководства чтением, основанных на принципах сотворчества. В работе с юными читателями студенты опираются на их эмоциональную активность, на ведущие потребности в том или ином возрасте. Непременным условием их деятельности является внедрение в практику интегрированных научных знаний, освоенных в ходе изучения философии, социологии, педагогики, психологии, культурологии, литературы для детей и юношества, иллюстрации детской книги, библиографии, библиотечной работы с детьми за рубежом и других учебных дисциплин.

Методологически значимым принципом является оптимизация работы с детьми, подростками и юношеством, предполагающая единство цели, задач, методов и критериев оценки их читательской деятельности. Для студентов становится характерным видеть динамику развития юных читателей. В своих дипломных работах они выявляют следующие критерии: возникновение и развитие интереса к чтению литературы, систематическое пользование библиотекой и справочно-библиографическим аппаратом, чтение программной и дополнительной литературы; творческое, свободное общение по поводу прочитанного; изменение мотивации чтения и др.

В своей практической работе студенты активно реализуют еще один принцип педагогики сотворчества — сочетание чтения с разнообразной творческой посткоммуникативной деятельностью де-

тей и подростков. Органическое сочетание чтения с рисованием, лепкой, написанием отзывов о прочитанном позволяет продлить воздействие литературного произведения на читателя, создает условия для его более глубокого и целостного восприятия, для личностного освоения прочитанного. Все это выпускники убедительно подтверждают материалами своих дипломных работ.

Изучение будущими специалистами юных читателей также осуществляется на основе теоретически обоснованных принципов и методов. Один из основных принципов — изучать читателя в тесной связи с изучением его как личности. Важным является и другой принцип — изучая читателя, студент одновременно развивает и направляет его запросы и интересы. Он не проводит резкой грани между изучением читателя и его воспитанием. Изучение читателя в детской, юношеской библиотеке теснейшим образом связано с изучением книги. Понять особенности читательского восприятия, оказать помощь ребенку, подростку, старшекласснику в более глубоком освоении книги студент сможет лишь в том случае, если хорошо знает лучшие произведения художественной и научно-познавательной литературы, умеет анализировать содержание книги с точки зрения восприятия ее юным читателем.

Студенты, используя комплекс методов изучения читателей, в своих научных работах показывают содержание, особенности чтения и восприятия литературных произведений разных видов и жанров. Так, в 2003 г. студенты посвящали свои исследования чтению русской классики, современной художественной литературе, зарубежной литературе для детей и юношества. Выполняя работы, они изучали и анализировали широкий круг научной литературы по вопросам чтения, знакомились с новейшими исследованиями в этой области, познавали детей, подростков и юношество и с помощью художественной литературы. Так, внутренний мир дошкольника раскрывается в повестях В.Пановой "Сережа", Ю.Коваля "Недопесок", Ю.Нагибина "Комаров" и др. О психологических особенностях младших школьников и подростков студенты узнают из произведений В.Астафьева, В.Драгунского, С.Иванова, Л.Давыдычева, В.Голявкина, В. Крапивина, Ю.Короткова и других авторов. Войти в сложный мир юношества помогают книги И. Кона, В. Лисовского, А.Мудрика, В.Шубина и других ученых, а также произведения классической художественной литературы. Много интересных сведений о чтении ребят дают родители, бабушки и дедушки, которые часто приходят в библиотеку или вместе с деть-

ми, или даже без них за конкретной литературой в связи с учебными заданиями. Студенты выясняют у них, как складываются отношения детей с книгой, проводятся ли семейные чтения, как оценивают родители чтение ребенка и т.д. Таким образом они получают возможность опосредованного изучения читателей.

Студенты не только внимательно изучают материалы исследований в области чтения, но и сами принимают активное участие в проводимых исследованиях. Например, в исследовании "Юный читатель на пороге нового тысячелетия", которое организовала кафедра детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГУКИ, приняли активное участие студенты дневного, вечернего и заочного отделений. Они собрали и обработали более 1000 анкет. Некоторые студенты в рамках данного исследования выполнили дипломные работы. Так, Д.Ханина рассмотрела особенности чтения и восприятия литературных произведений юношеством. Результаты ее исследования показали неравномерность читательского развития старшеклассников. Дипломница дифференцировала их по уровню культуры чтения, выделив группы малочитающих или читающих случайно, с односторонними интересами — чаще всего это любители приключенческого и детективного жанра, с разносторонними и целенаправленными интересами. Ее работа содержит интересные рекомендации по работе с каждой группой читателей.

Анализ дипломных работ студентов, наблюдения за ними во время производственной практики показывают, что многие выпускники способны пробудить интерес к книге, чтению, быть интересными собеседниками. К ним искренне тянутся дети, подростки и старшеклассники. Этим студентам свойственна импровизация в общении с ними, открытость, естественность. Их отличает широта ассоциативного мышления, способность вспомнить в нужный момент ту или иную книгу, увязать ее с потребностями юных читателей. Индивидуальный стиль общения студентов с детьми и подростками во многом определяется как литературными предпочтениями, так и темой дипломной работы, как правило, связанной с творчеством того или иного писателя. Все, что ценит студент в литературе, чем увлечен, так или иначе сказывается на работе с читателями, вызывает желание заинтересовать их творчеством данного автора. Диалог студента с читателем в этом случае носит не вопросно-ответный характер, а характер живой беседы.

Демократизация нашего общества потребовала отказа от авто-

ритарных методов работы с читателями. Еще в недавнем прошлом процесс руководства чтением рассматривался как целенаправленное воздействие на содержание и характер чтения учащихся, при котором библиотекарь являлся субъектом, а читатель — объектом. Эта схема взаимоотношений претерпела изменения. Современные студенты работают на основе принципов сотрудничества, сотворчества, взаимного интереса с читателями. Общение — главный метод их деятельности. К нему располагает сама книга, нацеленная на ответную мысль; тягу к общению испытывают и юные читатели. К общению располагает и сама библиотека с ее возможностью индивидуальной беседы в процессе выдачи литературы и по поводу прочитанной книги. Значение индивидуального общения с читателями очень верно определил еще в 80-е г. прошлого века С.А. Трубников: "В процессе общения, обмениваясь опытом, представлениями, идеями и т.д., личность не только не "усредняется", не стандартизируется, не унифицируется, но, напротив, развивает свою индивидуальность, свою самобытность, свою непохожесть, вырабатывает богатство собственной индивидуальности" (285, с. 34). Эти мысли ученого, относящиеся к взрослым читателям, легли в основу работы и с юным поколением. И.И. Тихомирова отмечает, что "такое общение оказывается деятельностью значительно более трудной, чем информирование читателей, обслуживание их, обучение практическим навыкам, — оно требует учета всей полноты уникальности ребенка" (76, с. 164).

Большое значение в индивидуальной работе с читателями имеет правильное понимание студентами сущности процесса, который они призваны осуществлять. Они учитывают то, что в системе "читатель — книга" оба звена взаимосвязаны: читатель стремится найти в книге ответы на интересующие его вопросы; в свою очередь, книга направляет читательскую деятельность, определяет способ чтения, условия восприятия. Результат чтения во многом зависит от того, что побуждает читателя взять ту или иную книгу, кто ему посоветовал ее прочитать, в какой степени он готов к ее прочтению. Студенты прекрасно понимают, что не всякое чтение положительно влияет на развитие личности, а только то, что эмоционально воздействовало, вызвало мысли, активизировало самосознание. О характере этого процесса они узнают по суждениям читателей, их отзывам, вопросам, рисункам.

Известно, что всестороннее развитие личности растущего человека предполагает чтение литературы разных видов и жанров. Оче-

видно стремление студентов повлиять на формирование круга чтения детей и подростков. Обычно они рекомендуют детям произведения тех писателей, которые более других импонируют детскому сознанию. Для подростков — это книги с острым сюжетом и занимательной фабулой, обладающие художественными достоинствами. Они дают возможность в дальнейшем перейти к литературе, в которой острота перенесена в сферу нравственных и социальных конфликтов, а затем — к произведениям философского характера. Так выстраивается процесс чтения: от литературы более занимательной к менее занимательной, но более глубокой.

Заслуживает внимания опыт студентов МГУКИ по эстетическому воспитанию детей и подростков. Например, Н.Д. Дубинина организовала совместную работу библиотеки и школы по эстетическому воспитанию учащихся на материале творчества К.Г. Паустовского с привлечением музыки и живописи. Она обосновала целесообразность поэтапной работы с читателями, предусматривающей: выяснение уровня знаний детьми произведений К.Г. Паустовского, знакомство с его творчеством. Студентка разработала и оформила книжно-иллюстративную выставку "Сказочная страна писателя К.Г. Паустовского" для читателей младшего возраста, провела обзор, составила рекомендательный библиографический указатель "Путешествие в сказку-быль". С целью углубления восприятия детьми сказок и рассказов писателя были разработаны и проведены: беседа "Учись постигать красоту родной природы", литературно-познавательная игра "Путешествие в мир природы, сказок и весеннего рассвета К.Г. Паустовского", подобраны произведения живописи и музыки, соответствующие рассказам и сказкам писателя. Предложенная система работы с произведениями писателя с целью эстетического воспитания детей оказалась эффективной. Разработанные студенткой методические материалы активно используются в ряде библиотек и школ.

Творчески подходят студенты и к работе по такой теме, как "Художественная литература в помощь нравственному становлению учащихся (на материале произведений русской классической литературы)". Так, М.И. Григорьянц разработала систему приобщения младших школьников к художественной литературе о природе, построенную по принципу постепенного усложнения предлагаемого материала и форм занятий с учетом возрастных и психологических особенностей детей, специфики восприятия ими художественной литературы и многообразия творчества того или

иною писателя. Она начала работу с организации праздника народной сказки. Празднику предшествовала большая подготовительная работа: беседы, выразительное чтение с привлечением читателей-активистов, оформление выставки, на которой экспонировались самоделки, рисунки ребят на сюжеты прочитанных сказок. Большим спросом у детей пользовались книги, представленные на выставке "По дорогам сказки", в связи с подготовкой к литературной игре "Путешествие с волшебным клубком". Участники игры путешествовали от избушки Бабы-Яги до терема-теремка, и на каждой остановке они либо отвечали на вопросы, либо выполняли творческие задания.

Литературные игры порождают у детей дух соревнования, стремление прочитать как можно больше книг и рассказать о них. Поэтому студенты часто разрабатывают и используют такую форму работы как КВН. Во время этой игры ребята показывают прекрасное знание народных сказок и загадок, раскрывают свои творческие способности.

Для более глубокого знакомства детей с литературной сказкой студенты часто проводят беседы у книжных выставок, но разрабатывают их творчески. Так, М.И. Григорьянц беседу у выставки "Сказочная страна К.Г. Паустовского" строила по принципу от простого к сложному, от хорошо знакомого (загадки) к мало знакомому — литературным сказкам и рассказам. Такой принцип был выбран потому, что дети хорошо себя чувствуют в той ситуации, когда могут показать в полной мере свои знания и умения, тогда они готовы к получению новых знаний, новой информации. В процессе беседы складывается достаточно интересная ситуация. Когда студентка спросила у ребят, какие сказки и рассказы Паустовского они знают, то дети дружно ответили, что они не знают рассказов этого писателя и вообще его не читали. Но когда им был задан вопрос: "У кого дома живет кот? И какие рассказы вы знаете об этом?", то почти все вспомнили рассказ Паустовского "Кот-ворюга". В дальнейшем беседа приняла живой характер: дети активно обсуждали хорошо знакомый им рассказ, а дома написали его продолжение, присваивая коту такие качества, как благородство и храбрость, способность защищать слабых.

Проводимая студентами работа способствует приобщению детей к лучшим произведениям отечественной и мировой литературы. В настоящее время наблюдается прагматизм чтения, его деловая функция, когда учащиеся приходят в библиотеку, чтобы выполнить

конкретное задание по учебной программе. Здесь требуется большое искусство, чтобы увязать учебный материал с личностью читателя. Замечено, что студенты стремятся ситуативный деловой спрос увязать с книгой, способной увлечь читателя, вызвать у него познавательный интерес. Свою задачу они видят в том, чтобы помочь наполнить чтение книги "по заданию" глубоким внутренним смыслом. Это особенно относится к произведениям классики. Проведенное А.Э. Лебедевой изучение чтения и интереса детей к классической литературе, подтвердило выводы зарубежных специалистов — М.Дорао (Испания), В.Камински (Германия), Ж.Перро (Франция) и др. о несоответствии духовной потребности реальному функционированию классических произведений среди подрастающего поколения. Исследователь выявила характерные черты современного состояния чтения в разных странах: распространяющее "нечтение" и "функциональная неграмотность", существование биологических и объективных экономических причин падения спроса на книги; наличие социокультурных причин: неспособность большинства детей, увлекающихся видео, компьютерами, на должном уровне воспринимать читаемые тексты; активная переориентация детей и подростков от книги в мир виртуальной действительности; интерес юных читателей к взрослым темам; отторжение подрастающего поколения масскультом, китчем от сферы высокого искусства. Становится вполне очевидным необходимость формирования духовно-личностного интереса у подрастающего поколения к высокохудожественной литературе. Осознавая это, студенты стремятся не только приобщать детей и подростков к чтению, но и воспитывать их творческими читателями. Педагогическую ценность творческого чтения, его критерии, значимость эстетического восприятия литературных произведений они постигают в процессе изучения курса "Руководство чтением детей и юношества". Целенаправленный педагогический процесс приобщения юных читателей к произведениям высокого искусства с установкой на их эстетическое восприятие студенты осуществляют совместно с библиотекарями-профессионалами, учителями, воспитателями детских садов.

Студенты проявляют большой интерес к начинающим читателям — детям дошкольного возраста. Они видят свою задачу в том, чтобы приобщать дошкольников к книге, организовать разнообразную творческую деятельность, связанную с чтением. К этому студенты готовятся в процессе учебных занятий, самостоятельного изучения литературы по возрастной психологии. Например, Н.Со-

ляжник пишет в своей дипломной работе, что перед тем как начать встречаться с дошкольниками, она изучила литературу по психофизиологическим особенностям дошкольников: труды А.В. Запорожца, В.С. Мухиной, Л.М. Гуровича, книгу К.И. Чуковского "От двух до пяти" и другую литературу. "Для меня было много новых открытий со стороны психологии возраста, — пишет студентка. — Изучая литературу и наблюдая за своей племянницей, я постаралась проникнуть в этот загадочный мир дошкольника. Мне стали понятны теперь многие моменты, которые до исследования были загадкой. Дошкольники — вообще народ интересный. Но теперь, когда я проникла в глубину их психологии, когда смогла представить себя на месте шестилетних, мне стало намного легче. Помогло это знание и на практике в библиотеке". Наблюдая за шестилетками в течение ряда лет, Н. Соляжник отмечает, что для многих из них характерно при восприятии отражение прочитанного, пересказ содержания, но при этом дети не задумываются над действиями, поступками персонажей, не пытаются самостоятельно их объяснить. Вот здесь-то и необходима помощь руководителя чтением.

Какими же качествами должен обладать студент, чтобы воспитывать дошкольников как читателей? Студенты так отвечают на этот вопрос: "Он сам должен иметь вкус и творческий подход к книгам, уметь разбираться в них", "уметь выразительно прочитать, а если нужно, то и рассказать содержание произведения", "надо знать методику работы с книгой, помогающую детям понять произведение, закрепить его в памяти".

В дипломных работах студенты обстоятельно раскрывают опыт своей деятельности с дошкольниками, к которой они подключаются в библиотеках и которая захватывает их и увлекает. Поскольку большинство дошкольников еще не умеет читать, основные формы работы с ними — выразительное чтение книг с последующей беседой, художественное рассказывание, показ диафильмов, видеофильмов, организация утренников, игр, инсценировок по литературным произведениям. На прочитанное или прослушанное дети чаще всего откликаются своими рисунками, поделками, лепкой. Студентка Н.Евсеева пишет, что стол библиотекаря был буквально завален рисунками дошкольников, с которыми она провела беседу о стихах А.Барто и предложила нарисовать то, что им больше понравилось.

На деятельность начинающих специалистов большое влияние оказывают опытные библиотекари — люди увлеченные, любящие

детей и свою профессию. Студентов в большей мере привлекает живой пример, не книжный. Они на практике видят, как надо общаться с детьми, какие методы и приемы наиболее результативны. Привлекательным для студентов является опыт специалистов детских библиотек № 25 и № 61, в которых сложилась четкая система работы с дошкольниками. Проходя практику в этих библиотеках, они часто вносят в работу и свои методические приемы. Так, студенты решили устроить в детской библиотеке №25 встречу дошкольников со знакомыми литературными героями и предложили детям самим подготовить выставку любимых книг. Это предложение было встречено с большим воодушевлением. Дети с удовольствием перебирали книги, радовались, когда находили самую любимую, самую интересную. Затем студенты провели занятие, в ходе которого дети рассказывали о любимых героях, объясняли их поступки. Таким образом, исключался механический пересказ содержания книг. Дети действительно думали и делали самостоятельные выводы. Студенты помогали им, задавая вопросы, читая отрывки из отобранных литературных произведений.

Интересным в опыте студентов является проведение Дня дошкольника. На предприятиях, где работают родители дошкольников, а также в детских садах были развешаны красочные объявления, приглашающие ребят, их пап и мам в библиотеку на День дошкольника. В этот день родители прослушали беседу о детском чтении, обзор книг по дошкольному воспитанию. Для них была организована выставка-просмотр детской литературы. Дети побывали во всех отделах библиотеки, рассматривали интересные книги, участвовали в конкурсе на лучшее чтение стихотворений, рисовали любимых героев.

Студенты прекрасно понимают, что становление ребенка как читателя начинается в семье. Их интересует опыт раннего приобщения ребенка к книге. О таком опыте за рубежом рассказала в одной из своих статей Н.Е. Добрынина. Делясь впечатлениями о встрече с американскими библиотекарями, Наталья Евгеньевна отметила, что "встреча была интересной и очень полезной, потому что речь шла о судьбах книги и чтения в сегодняшней и завтрашней детской среде. "С какого возраста вы записываете детишек в библиотеку?" — поинтересовались мы у американских коллег. В ответ услышали любопытный рассказ. "Однажды нам позвонил молодой мужчина и спросил, не поздно ли записывать в библиотеку его ребенка". Мы спросили: "Сколько ему лет?"— "Он еще не родился, — ответил мужчина. — Мы ждем его через три месяца..."— "Ну и шутник!" —

посмеялись московские участники семинара. "Да нет, не шутник! — возразили американцы. — У нас стараются записывать детей в библиотеку как можно раньше. Пусть первыми их шажками в книжный мир будут книжки-игрушки, и буквы в них на какое-то время окажутся для малыша просто картинками. Все потом придет..." (67, с. 4).

В числе исследований профессионалов-педагогов, библиотекovedов нет специальных трудов, посвященных изучению особенностей, закономерностей, содержания чтения в семье детей раннего дошкольного возраста. Вот почему так интересен и важен опыт студентки Н. Барышевой по развитию интереса к книге у ребенка с самого младенчества. Она выполнила дипломную работу на тему "Психолого-педагогические предпосылки пробуждения и развития интереса к книге и чтению ребенка 2—3 лет" (1995 г.) — это в своем роде первая и пока единственная попытка проследить на примере общения с собственным ребенком процесс пробуждения и развития интереса к книге. С девятимесячного возраста мать стала показывать ребенку книги с картинками, подавая их и открывая с улыбкой, чтобы уже этим воспитывать чувство радости от книги. В свою педагогическую работу она положила принцип духовного общения, которое начала с того момента, когда почувствовала ребенка в себе. Уже тогда она стала читать и рассказывать ему стихи, сказки нежным голосом. Она утверждает, что дочка потом "узнавала" эти произведения и активно им радовалась. Дипломницей была составлена программа опережающего обучения, собрана тщательно продуманная маленькая библиотека, что стало давать свои плоды. К полутора годам девочка четко и ясно говорила, умела рассказать короткую сказку и продолжить вслед за матерью концовки знакомых стихотворений. С этого времени ребенок ежедневно слушал веселые игровые фольклорные произведения. Шла тренировка речи, слуха, эмоционального восприятия. Роль книги в этом возрасте, утверждает дипломница, в том, чтобы показать красоту и богатство родного языка, связать услышанное с повседневной жизнью ребенка. В 2,5 года ребенок, развиваемый профессионально подготовленной студенткой, мог любоваться рисунками Л.Токмакова к стихам И.Токмаковой в сборнике "Летний ливень", сравнивать иллюстрации со стихами. Это интересный и поучительный анализ. Такой же сделан Н. Барышевой, когда она анализировала свою работу над книгой сказок и потешек "Еду к бабе, еду к деду" с иллюстрациями А.Елисеева. Свой метод воспитания ребенка студентка назвала "педагогика любви". Воспитывая

книгой, она пробуждала у дочери сочувствие, сострадание, соучастие. Эстетическое, нравственное, духовное входит, таким образом, в ребенка с младенчества. Интереснейший опыт! Дипломница отмечает, что девочка произнесла слово "читать" раньше, чем "гулять" и "копать". Исследование обращено к родителям, семье. Этот педагогически и психологически продуманный живой опыт чрезвычайно важен для молодых родителей и для библиотекарей, осуществляющих педагогическое просвещение семьи.

Выпускники во время итоговой государственной аттестации демонстрируют высокий теоретический и методический уровень дипломных работ. Многие студенты проводят экспериментальную работу в библиотеках, выполняют работы творчески, увлеченно. Поэтому они глубоко и всесторонне раскрывают сущность поставленных проблем. Об этом свидетельствуют, например, дипломные работы студентов МГУКИ — выпускников 2001 г. Так, Е.Гармаш обстоятельно рассмотрела специфику переводов и пересказов на русский язык сказок Льюиса Кэрролл и объяснила, как "нелепая и странная сказка", написанная скромным чудачком — математиком из Оксфорда, открывает современному читателю различные уровни своего содержания. В.Кремнева в результате трехлетнего исследования обосновала пути и методы приобщения младших школьников к чтению произведений К.Паустовского как источнику эстетического воспитания. В течение ряда лет изучал проблему чтения младшими школьниками исторических произведений Е.Шацкий. Он теоретически обосновал круг чтения детей, экспериментально доказал необходимость использования в практике работы библиотек комплекса форм и методов по формированию у детей интереса к исторической книге. В настоящее время Е.Шацкий продолжает исследование, обучаясь в аспирантуре.

Новаторской по своему замыслу явилась дипломная работа О.Филипповой, посвященная проблеме поэтапного приобщения детей, подростков, юношества к многожанровому творчеству С.В. Михалкова. Она раскрыла новый, практически значимый современный подход к освоению подрастающим поколением его многожанрового художественного творчества как поэта, баснописца, драматурга, сказочника.

Высокую оценку получило исследование Е.Сычевой, которая изучала иллюстрацию детской книги как предмет теоретического осмысления и эстетического восприятия. В рамках исследования на базе детской библиотеки № 25 г. Москвы был проведен экспе-

римент, имеющий целью определить как отношение к книжной иллюстрации вообще со стороны читателей-детей и руководителей чтения, так и уровень их конкретных познаний в области книжной графики и творчества художников-иллюстраторов, ставшими в нашей стране классиками в этой области. В ходе экспериментальной работы была апробирована система "выставка — беседа — игра", что позволило студентке сделать вывод о необходимости использования комплекса методических приемов по работе с книжной иллюстрацией среди младших школьников.

Студенты выступают с научными докладами, сообщениями как на студенческих, так и на международных научных конференциях. Особую активность проявляют студенты заочного и вечернего отделений. Некоторые из них делали сообщения на научных конференциях "Информационные центры и библиотеки на рубеже веков", "Юный читатель и подготовка библиотечных специалистов в канун третьего тысячелетия", "Библиотечное дело—2001: российские библиотеки в мировом информационном и интеллектуальном пространстве". В последние годы издаются сборники тезисов научных работ студентов. Так, в 2002 г. издан 6-й выпуск сборника научных работ студентов заочного отделения "Библиотечно-библиографическая теория и практика: голоса молодых".

С 1993 г. студенты участвуют во Всероссийском конкурсе на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам высших учебных заведений. Конкурс проводится под руководством Министерства образования Российской Федерации. Отрадно отметить, что ежегодно студенты специализаций детских и школьных библиотек получают награды по итогам конкурса. Среди награжденных дипломом Минобразования: Е.Гармаш за работу "Сказки Льюиса Кэрролл в чтении современных детей: специфика переводов и пересказов на русский язык" (МГУКИ. Науч. рук. А.Э. Лебедева); М.Денисова за исследование "Психолого-педагогические условия подготовки детей дошкольного возраста к восприятию живописи" (Рязанский заочный институт МГУКИ, Науч. рук. Н.Н. Ярошенко); Е.Дорш за разработку темы "Школьная библиотека. Проблема утверждения статуса (маркетинговый подход)" (Челябинская академия культуры и искусств, Науч. рук. Н.К. Сафонова).

Развитию научно-исследовательской деятельности студентов способствуют вузовские конкурсы. Так, в вузовском конкурсе "Планта на пути к культуре мира", организованном в МГУКИ, прини-

мают участие студенты всех отделений университета. Помимо лучших дипломных работ, отмеченных ГАК, на конкурс выдвигаются самостоятельно выполненные научные исследования студентов, в том числе опубликованные. Конкурс проводится в два тура. 1-й тур проходит в академических группах, на кафедре и на факультете. Экспертные комиссии отбирают лучшие научные работы и определяют призовые места. 2-й тур проводится Центральной конкурсной комиссией по итогам работы экспертных комиссий. Члены экспертных комиссий, рецензенты руководствуются в оценке научных работ студентов следующими критериями: проблемность исследования; теоретическая и практическая значимость; новизна и оригинальность идей, положенных в основу работы, а также методы исследования; использование литературных источников и архивных материалов; этика цитирования и библиографическая грамотность; степень самостоятельности выполнения работы; качество оформления; возможности внедрения и апробация работы; наличие публикаций у студента по теме конкурсной работы (определяющий критерий). Работы студентов, отвечающие данным критериям и занявшие первые места, рекомендуются на Всероссийский конкурс.

Таким образом, анализ опыта деятельности студентов в библиотеках, их дипломных работ, результаты государственной аттестации свидетельствуют о достаточно высоком профессиональном уровне выпускников как специалистов по библиотечной работе с детьми, подростками и юношеством. Профессионализм студентов проявляется прежде всего в подходе к работе с юными читателями как делу педагогическому. Они глубоко осознают цели и задачи воспитания юного поколения. Показывают глубокие знания теории и практики воспитания детей дошкольного и школьного возраста, их возрастных особенностей. Для них характерно освоение исторически проверенных и новейших теорий, современного инновационного опыта библиотек. Студенты привносят в свою работу опыт других, освоенный на лично значимом уровне, проявляют педагогическое мастерство и творческий подход в воспитании детей, подростков как читателей. В своей деятельности они руководствуются теорией поэтапного развития личности, реализуют концепцию целостного и гармонического воспитания и развития юных читателей. Свою работу в библиотеках строят на основе педагогики общения, сотворчества. Профессиональную уникальность придают студентам широкие и глубокие знания отечественной и мировой литературы для детей, понимание ее специфики, истории, теории и, одновременно,

неотъемлемости от художественной культуры народа, от общего процесса культурного развития общества. Применительно к чтению подрастающего поколения профессионализм студентов проявляется в умении анализировать литературные произведения, увидеть их глазами юного читателя; заинтересовать детей и подростков книгой, помочь ее освоить; сформировать культуру чтения и восприятия литературных произведений, информационную культуру. Студенты способны использовать комплекс искусств в целях эстетического, нравственного воспитания подрастающего поколения. Они проявляют свои способности не только в работе с детьми, подростками, юношеством, но и с педагогами, воспитателями, родителями.

Удается ли студентам приобщиться к многофункциональной деятельности школьных библиотек? При всем желании ответить на этот вопрос положительно, приходится констатировать, что эта деятельность настолько сложна, что ее придется осваивать в течение длительного времени. Заслуга же студентов заключается в том, что они анализируют многие ее стороны: специфику формирования фонда школьных библиотек, библиотечное обслуживание учащихся в России и за рубежом, организацию школьных медиацентров, возможности поиска информации и обучение навыкам информационной культуры, создание в школе образовательной информационно-библиотечной среды и др. С большой заинтересованностью студенты открывают новые подходы и методы воспитания творческих читателей, отстаивают свои оригинальные идеи приобщения детей и подростков к отечественной и зарубежной классике. Осваивая традиционные и разрабатывая новые методы работы с детьми, подростками, юношеством, будущие специалисты вносят свой вклад в образование и воспитание юного поколения, готовят его к жизни в мировом информационном и интеллектуальном пространстве.

Из перечисленных проявлений профессионализма студентов видно, что в современных условиях значительно обогатилось содержание образования, накоплен солидный учебно-методический опыт подготовки будущих библиотечных специалистов по работе с подрастающим поколением.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Профессиональное образование библиотечных специалистов по работе с детьми, являющееся составной частью образования в высшей библиотечной школе, прошло сложный и противоречивый путь. Образование библиотекарей до XX в. в нашей стране не являлось делом учебных заведений. Первоначально лица, выполнявшие библиотечные обязанности, не имели специальной подготовки. Профессиональные знания и умения формировались в процессе деятельности, обмена опытом.

Можно выделить два пути приобщения библиотекарей к профессиональному знанию: первый связан с их включением в процесс деятельности, второй — с изложением наиболее существенных моментов деятельности. В первом случае через деятельность библиотекари приходили к знанию, во втором этот путь пролегал через информацию, которая на определенном уровне обретала характер знания.

Рассмотрение исторического пути развития образования библиотекарей как специалистов по работе с детьми свидетельствует о том, что на первоначальном этапе, до XVIII в., формировались представления о педагогике детского чтения, о сущности деятельности библиотекарей как руководителей детского чтения. Каждая эпоха предъявляла свои требования к содержанию чтения и методике работы с книгой среди подрастающих поколений. В связи с ростом изданий детской литературы, расширением круга чтения детей начали осуществляться педагогические подходы в организации детского чтения. В XVIII в. реализуется попытка целенаправленного и систематического воздействия на воспитание и образование юного поколения с помощью создаваемой литературы для детского чтения. Библиотеку стали рассматривать как неотъемлемую часть учебного заведения и как самостоятельное учреждение, предназначенное для распространения просвещения и организации чтения учащихся.

Роль библиотек в образовании, просвещении и культурной жизни страны значительно возросла в XIX в. Передовые общественные деятели рассматривали в этот период библиотеку как мощное средство распространения прогрессивных идей, отстаивали ее общедоступность. Российские специалисты определяли требования к личности библиотекаря, обосновали необходимость разграничения функций между сотрудниками библиотеки (В.Ф. Одоевский), особое внимание

обращали на руководство чтением юношества (В.П. Сопиков). Получила признание библиотечная специальность, требующая общенаучной и специальной подготовки. Педагогическая система взглядов на профессиональную деятельность организаторов детского чтения представлена в трудах писателей, критиков, педагогов: В.Г. Белинского, А.И. Герцена. Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и др.

Объективные предпосылки для становления библиотечного образования специалистов по работе с детьми создаются в начале XX в. Рост изданий книг для детей, периодики, появление первых детских библиотек, интенсивная деятельность энтузиастов-библиотекарей по организации чтения — все это способствовало подъему библиотечной работы с подрастающим поколением. Большое значение для профессионального становления библиотекарей имела разработка теоретических и практических проблем библиотечной работы с детьми (Л.Б. Хавкина, В.А. Зеленко). На развитие теории и практики библиотечно-библиографического образования большое влияние оказали идеи Н.А. Рубакина. Возможные пути, методы, содержание профессиональной подготовки кадров библиотек обосновала Л.Б. Хавкина. По ее инициативе в Москве работали первые библиотечные курсы при Народном университете А.Л. Шанявского. У библиотекарей имелись большие возможности для пополнения своих профессиональных знаний путем самообразования.

Новый этап в развитии библиотечного образования наступил после Великой Октябрьской социалистической революции. В этот период появились высшие учебные заведения, которые готовили кадры профессиональных библиотекарей. Большой и весомый вклад в становление высшего библиотечно-библиографического образования внесла Н.К. Крупская. В 20-е гг. открываются институты внешкольного образования. Было положено начало специализированной подготовке кадров для школьных и детских библиотек. Образование этих специалистов предполагало освоение широкого круга знаний: библиотечных, библиографических, книговедческих. В этот период разрабатываются научные основы специальных дисциплин, что оказало существенное влияние на содержание образования и методику их преподавания.

С созданием в 1934 г. Московского государственного библиотечно-института расширились возможности для дифференцированной подготовки кадров. Была открыта специальность "Библиотековедение детских библиотек". В послевоенные годы организацией обучения

студентов занимался факультет детских и школьных библиотек. На кафедрах большое внимание уделялось созданию учебных программ, учебников, проводилось их широкое обсуждение. Для каждого студента были обязательными дипломные работы.

Важным этапом совершенствования подготовки библиотечных специалистов по работе с детьми явились 60—80-е гг. В эти годы неоднократно перерабатывались учебные планы и программы. Создание квалификационных характеристик позволило внести изменения и дополнения в содержание образования, ввести новые учебные дисциплины. Сформировалось ядро специальных дисциплин, отвечающее требованиям подготовки специалистов по библиотечной работе с детьми. Обучение московских студентов осуществлялось по экспериментальному учебному плану.

В 60–80-е годы активно развивалась научно-исследовательская и научно-методическая работа на кафедрах детской литературы и библиотечной работы с детьми Московского и Санкт-Петербургского институтов культуры. Главные усилия ученых направлялись на выработку единой теоретической концепции подготовки кадров и ее реализации в учебно-воспитательном процессе. Исследования были направлены также на теоретическое обоснование и практическое осуществление системы дифференцированного руководства чтением детей. Изучались возможности активизации воспитания детей как читателей, осуществлялся поиск внутренних резервов интенсификации библиотечного обслуживания, тенденций сближения библиотек с другими учреждениями культуры, средствами массовой информации.

В рассматриваемый период методологической основой содержания образования и воспитания студентов были партийно-правительственные документы. Партийно-классовая заданность выражалась в нормативных требованиях, которым должны были отвечать учебные планы, программы, учебная литература. Негативные процессы в системе подготовки библиотечных кадров были следствием общих тенденций, характерных для вузовского образования.

В зарубежных странах образование библиотечных специалистов отличалось многовариантностью и находилось под влиянием многих факторов: социально-экономических условий, национальных особенностей, специфических черт систем образования, идеологических основ библиотечного дела, различных взглядов на специальность школьного и детского библиотекаря. С начала 60-х гг. активизировались международные библиотечные связи. Совместное обсуждение важнейших проблем профессиональной подготовки школьных и детских

библиотекарей, широкий обмен опытом — все это способствовало совершенствованию библиотечно-библиографического образования.

В начале 90-х гг. произошли глубокие политические, экономические изменения в жизни нашего общества. В этих условиях кардинально преобразуется система образования, ее организация, правовой статус, экономические и социально-психологические отношения.

В связи с новыми приоритетами высшего образования на основе принципов его демократизации, гуманитаризации, гуманизации, фундаментализации, дифференциации происходит обновление подготовки высококвалифицированных кадров по библиотечной работе с детьми, которое направлено на усиление:

— его методологической составляющей — включение знаний об общенаучных методах познания;

— выделение инвариантной составляющей библиотечного образования, обеспечивающей системный подход в преподавании учебных дисциплин, четко выраженную практическую направленность;

— общекультурных, педагогических, психологических, литературоведческих, информационных компонентов образования;

— организации личностно-ориентированного образовательного процесса, учитывающего и развивающего у студентов творческие способности, позволяющие интегрировать и применять на практике научные знания, полученные при изучении общенаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Перечисленные направления ориентируют на подготовку компетентных, творческих специалистов, способных на качественно новом уровне осуществлять многогранную работу в школьных библиотеках. Готовность к этой работе включает формирование у студентов индивидуального стиля профессиональной деятельности, инновационного, творческого подхода к ней, развитую педагогическую рефлексию, осуществление авторских поисков и находок.

Информатизация общества, процессы демократизации, задачи в области обучения и воспитания подрастающего поколения являются стимулирующими факторами совершенствования содержания образования и методики учебного процесса. Важнейшая особенность образования заключается в том, чтобы выпускники отвечали современным требованиям, чтобы образование носило опережающий характер. В противном случае эти специалисты не будут подготовлены к решению актуальных задач библиотечно-педагогической и информационной деятельности. Важно, чтобы в вузе были представлены новые знания. Особое значение имеют знания в облас-

*ти компьютерных и информационных технологий. В связи с чем не-
пременной составной частью содержания образования становятся:
основы информационных технологий, теоретические и методические
основы формирования информационной культуры, информационные
ресурсы, организационная деятельность в условиях школьных библио-
тек (медиацентров). Профессиональному становлению студентов в
значительной мере способствует производственная практика в биб-
лиотеках, осуществляющих инновационные подходы в своей деятель-
ности, использующие современные компьютерные и информационные
технологии, а также стажировка студентов за рубежом.*

*Новый взгляд на образование библиотекаря-педагога заключается
в системе формирования компетентного и мобильного специалиста,
способного найти профессиональную, социальную и психологическую
нишу в быстро изменяющихся общественных, информационных и
технологических условиях. Большое значение для позитивных измене-
ний в системе российского образования имеет развитие международ-
ного сотрудничества в области библиотечного дела и подготовки ка-
дров, участие в деятельности ИФЛА, МОИДЛ, ИВВУ и других меж-
дународных организаций.*

*В настоящее время образовался и нарастает большой резерв для
подготовки кадров школьных библиотек. Основная причина: все
уменьшающийся выпуск в вузах культуры таких специалистов. На-
зрела необходимость восстановления в ряде университетов культуры
факультетов или отделений школьных, детских и юношеских библио-
тек и увеличение плана приема на эти отделения. Кафедра детской
литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством МГУ-
КИ выступила с инициативой разработки учебной специальности
"Библиотечно-педагогическая деятельность" и утверждения квали-
фикации "Библиотекарь-педагог", что позволит выпускающим кафе-
драм разрабатывать самостоятельные учебные планы в соответ-
ствии с квалификационными требованиями. Важным является обосно-
вание и введение новых специализаций в соответствии с
потребностями библиотек. Необходим переход на подготовку бака-
лавров и магистров, что будет способствовать интеграции россий-
ского библиотечно-библиографического образования в мировое обра-
зовательное пространство.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов К.И. История библиотечного дела в России: Учебно-метод. пособие для студ., преп. библ. ф-тов вузов культуры и библиотечкарей-практиков. — М.: Либерея, 2000. — 176 с.
2. Абрамов К.И. История библиотечного дела в России. Часть 2: Учебно-метод. пособие для студ., преп. и библиотечкарей-практиков.— М.: Либерея, 2001. — 160 с.
3. Абрамов К.И. История библиотечного дела в СССР: Учебник.— М.: Книга, 1980.— 352 с.
4. Абрамов К.И. и Васильченко В.Е. История библиотечного дела в СССР (до 1917 г.): Учеб. для студ. библ. институтов. — М.: Сов.Россия, 1959. — 200 с.
5. Азаров Ю.П. Педагогика любви и свободы.— М.: Топикал, 1994. — 608 с.
6. Азаров Ю.П. 100 тайн детского развития. — М.: ИВА, 1996.— 480 с.
7. Айзенберг А.Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы: Учеб. пособие для вузов. — М.: Высш. шк., 1986. — 128 с.
8. Актуальные проблемы культуры и пути совершенствования высшего библиотечного и культурно-просветительного образования: Межвуз. сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1981.— 176 с.
9. Алтухова Г.А. Профессиональная этика библиотечкарей. — М.: МГУК, 1996. — 90 с.
10. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И.А. Соловков.— М.: Педагогика, 1985.— 480 с.
11. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / Сост. И.А. Соловков.— М.: Педагогика, 1987.— 543 с.
12. Аронов А.А. Мировая художественная культура. Россия. Конец XIX — XX век: Уч. пособие. — М.: Изд. центр АЗ, 1998.— 360 с.
13. Артемова Т.Н. Иллюстрация в библиотечной работе с читателями младшего возраста: Лекция.— М.: МГИК, 1989.— 32 с.
14. Бабушкина А.П. История русской детской литературы. — М.: Госучпедиздат, 1948.— 480 с.
15. Бабченко И.В., Сляднева Н.А. Специфика региональной сети библиотечно-библиографических учреждений как фактор, определяющий стратегию подготовки кадров // Развитие библиотечного образования в России: Межвуз. сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1994. — С. 32—38.
16. Бакмейстер И.Г. Опыт о библиотеке и кабинете редкостей и истории натуральной Санкт-Петербургской императорской Академии

наук, изданной на французском языке Иоганном Бакмейстером, под-библиотекарем Академии наук, а на русском языке переведенный Васильем Костыговым. — СПб., 1779. — 99 с.

17. Балаика Д. Читатель и книга // Красный библиотекарь. — 1925. — № 10. — С. 106.

18. Беленькая Л.И. Ребенок и книга: о читателе восьми-деяти лет. — М.: Книга, 1969. — 167 с.

19. Белинский В.Г., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. О детской литературе. — М.: Дет. лит., 1983. — 430 с.

20. Беловолова И.И. Развитие международного сотрудничества в области библиотечно-библиографического образования (на примере ИФЛА): Автореф. дис. канд. пед. наук. — М., 1989. — 16 с.

21. Белоколенко М.В. Использование наглядности в библиотечной работе с детьми (зарубежный опыт): Лекция. — М.: МГУКИ, 1997. — 30 с.

22. Банк Б.В. Изучение читателей в России (XIX в.) — М.: Книга, 1969. — 262 с.

23. Берх В. Собрание писем императора Петра I к разным лицам с ответами на оные. Ч. 2. — СПб., 1828. — 173 с.

24. Беспалова Э.К. Формирование библиографической мысли в России (до 60-х гг. XIX в.). — М., 1994. — 283 с.

25. Беспалова Э.К., Тимошина Т.Б., Шлыкова О.В. О трудностях на путях совершенствования высшего библиотечно-библиографического образования // Проблемы высшего библиотечно-библиографического образования: историография и современное состояние: Межвуз сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1988. — С. 91-106.

26. Библиотеки и средства массовой информации в работе по воспитанию подростков и юношества: Сб. науч. тр. — Л.: ЛГИК, 1986. — 134 с.

27. Библиотековедение: вчера, сегодня, завтра: Сб. науч. тр. — М.: МГУКИ, 1996. — 195 с.

28. Библиотерапия: задачи, подходы, методики: Сб. статей / Сост. О.Л. Кабачек. — М.: БМЦ, 2001. — 128 с.

29. Библиотечная работа с детьми: Сб. / Под ред. М.А. Смушковой и Н.А. Херсонской. — М.-Л., 1926. — 40 с.

30. Библиотечно-библиографические знания — школьникам: Практ. пособие. — М.: Кн.палата, 1989. — 216 с.

31. Библиотечный психолог: Грани творчества / Сост. О.Л. Кабачек. — М.: Школьная библиотека, 2002. — 232 с.

32. Библиотечное дело—2000: проблемы формирования открытого информационного общества: Тез. докл. Пятой межд. науч. конф. (Москва, 25-26 апр. 2000 г.). Ч. 1. — М.: МГУКИ, 2000. — 252 с.

33. Библиотечное дело—2001: российские библиотеки в мировом информационном и интеллектуальном пространстве: Тез. докл. Шестой межд. науч. конф. (Москва, 26-27 апреля 2001 г.). Ч. 2. — М.: МГУ-КИ, 2001. — 430 с.
34. Библиотечное дело и проблемы информатизации общества: Тез. докл. науч. конф. (Москва, 27—28 апр. 1999 г.). Ч.1. — М.: МГУК, 1999.— 202 с.
35. Библиотечное дело на пороге XXI века: Тез. докл. и сообщ. межд. науч. конф. (Москва, 15—16 апр. 1999 г.). Ч.1. — 177 с.
36. Болотов А.Т. Современник, или Записки для потомства // Библиография. — 1886.— № 1. — С. 28.
37. Бубкина Н.В. Все начинается с читателя, и все возвращается к нему // Школьная библиотека. — 2003. — № 8. — С. 28-34.
38. Бутенко И.А. Читатель и чтение на исходе XX века: социологические аспекты. — М.: Наука, 1977. — 132 с.
39. Бутенко И.А. Юный читатель и библиотека: (Чтение девочек и чтение мальчиков) // Книга. Исследования и материалы. — М.: Книга, 1999.— С. 53-64.
40. Ванеев А.Н. Взгляды на библиотечную профессию в конце XVII — начале XIX века // Научные и технические библиотеки.— 1992.— № 5. — С. 17-25.
41. Ванеев А.Н. Вклад ученых института в разработку общетеоретических и методологических проблем библиотековедения // История и перспективы библиотечного образования. Сб. науч. тр. — Л., 1988. — С. 117-134.
42. Ванеев А.Н. Отраслевая и функциональная специализация в подготовке библиотечных кадров // Высшее библиотечно-библиографическое образование в СССР: вопросы содержания и организации.— М.: МГИК, 1984.— С. 57-64.
43. Ванеев А.Н. Развитие библиотековедческой мысли в России в XI—XVIII веках.— СПб., 1992.— 152 с.
44. Ванеев А.Н. Развитие библиотековедческой мысли в СССР (1917-1959 гг.): Учеб. пособие. — Л., 1976. — 152 с.
45. Васильченко В.Е. Очерк истории библиотечного дела в России. XI—XVIII века.— М.: Гос. изд-во культ.-просв. л-ры, 1948. — 157 с.
46. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. — М., 1916. — 591 с.
47. Владимир Иванович Терешин: Биобиблиографический указатель. — М.: МГУК, 1998. — 44 с.
48. Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1986.— 474 с.
49. Вопросы совершенствования подготовки кадров для работы с юными читателями: Межвуз. сб. науч. тр. / МГИК, ГРЮБ РСФСР.— М., 1984.— 150 с.

50. Воспитание творческого читателя: (Проблемы внеклассной и внешкольной работы по литературе): Кн. для учителя/ Под ред. С.В. Михалкова, Т.Д. Полозовой.— М.: Просвещение, 1981.— 240 с.

51. Всероссийское совещание библиотечных работников 23—29 марта 1948 года.— М.: Госкультпросветиздат, 1948. — 220 с.

52. Высшее библиотечно-библиографическое образование в СССР и за рубежом: Библиографический указатель литературы на русском и других языках народов СССР за 1946—1988 гг. Ч.1. — М.: МГИК, 1989— 159 с.

53. Ганицкая И.И. Взаимодействие детских и школьных библиотек в образовательно-воспитательной работе со школьниками 1—8-х классов: Автореф. дис. канд. пед. наук / Гос. б-ка им. В.И. Ленина. — М., 1979. — 16 с.

54. Ганзикова Г.С. Подготовка специалистов нового типа для детских и школьных библиотек в период информатизации общества // Детская библиотека: Проф. информ. журн. / Ассоц. дет. б-рей России. — Н.Новгород, 2000. — № 1925. — С. 79-81.

55. Гаранина О. Как и прежде в строю // Библиотекарь.— 1985.— № 6.— С. 15-16.

56. Гендина Н.И., Колкова Н.И., Скипор И.Л., Стародубова Г.А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие. — М.: Школьная б-ка, 2002. — 288 с.

57. Г.К. Дерман — первый директор Московского библиотечного института. [Материалы научной конференции к 110-летию со дня рождения: статьи и воспоминания]. — М.: МГИК, 1994.— 151 с.

58. Герцен А.И. Былое и думы // Собр. соч.: В 30 т. — М.: Изд-во АН СССР, 1954. Т. 8.— 518 с.

59. Герцен А.И. Записки одного молодого человека // Собр. соч.: В 30 т. — М.: Изд-во АН СССР, 1954. Т. 1.— 279 с.

60. Герцен А.И. Речь на открытии публичной библиотеки в Вятке 6 декабря 1837 г. // Собр. соч.: В 30 т. — М.: Изд-во АН СССР, 1954. Т. 1.— С. 366-368.

61. Головин В.В. Детская библиотека: осмысление феномена в контексте подготовки специалистов // Петербургская библиотечная школа.— 1998.— № 2.— С. 28-32.

62. Голубева Е.И. Пути развития детской библиотеки // Библиотековедение. — 1995. — № 3. — С. 10-15.

63. Горький М. О детской литературе: Статьи, высказывания, письма. — М.: Дет.лит., 1968.— 432 с.

64. Григорьев Ю.В. Какими должны быть новые учебники по библиотечному делу //Красный библиотекарь. — 1931.— № 5/6. — С.61.

65. Григорьев Ю.В. Л.Б. Хавкина (1871—1949). — М.: Книга, 1973.— 126 с. — (Деятели книги).
66. Дэниэл Э., Антипова В. Стандарты для школьных библиотек: их создание и применение // Школьная библиотека. — 2003.— № 6. — С. 27-33.
67. Дворкина М.Я. Библиотечное обслуживание: новая реальность.— М.: МГУКИ, 1999. — 45 с.
68. Дворкина М.Я. Библиотечное обслуживание: теоретический аспект: (Монография). — М.: МГИК, 1993.— 249 с.
69. Дементьева Н.Ю. Библиотечное образование в Польше: история, современное состояние, тенденции развития: Автореф. дис. канд. пед. наук.— М., 1998.— 16 с.
70. Дети и подростки в мире книжной культуры: По итогам социол. исслед.: Сб. науч. тр./ РГБ; сост. А.И.Лебедева.— М., 1993. — 128 с.
71. Детская библиотека: материалы Немецкого библиотечного института №7 / Науч. ред. Е.М. Ястребова. — М.: Медиум, 1994.— 92 с.
72. Детская библиотека сегодня и завтра.— М.: РГДБ, 1993.— 69 с.
73. Детская библиотека: Традиции. Духовность. Возрождение: Сб. ст.— метод. рекомендаций ведущих специалистов дет. б-к Ленинградской обл./ Сост. Л.В. Степанова — СПб., 1993.— 102 с.
74. Детское чтение для сердца и разума.— М., 1785. Ч. 1. — С. 5-6.
75. Детское чтение: феномен и традиции в конце XX столетия. Материалы Международной конференции. Ч.1. — СПб., 1999.— 177 с.
76. Дифференцированное руководство чтением детей: Сб. науч. трудов / ЛГИК им. Н.К. Крупской. — Л., 1983. — 168 с.
77. Долженко О.В. Очерки по философии образования.— М.: Про-мо-Медиа, 1995.— 239 с.
78. Добрынина Н.Е. В мир книг до рождения: когда учить ребенка читать // Книжное обозрение.— 2000.— № 16. — С. 4.
79. Добрынина Н.Е. Кто он, трехлетний читатель // Библиотека. — 1995.— № 6. — С. 26-28.
80. Добрынина Н.Е. Первые шаги в мир книги //Библиотека. — 1993. — № 9. — С.27-29.
81. Добрынина Н.Е. По ступенькам культуры чтения// Библиотековедение.— 2000.— № 3. — С. 52-57.
82. Дуликов В.З., Иванова Г.А. Некоторые вопросы организации учебного процесса в институте культуры // Современные проблемы культурологического образования. Сб. ст. — М.: МГУК, 1993. — С. 12-20.
83. Езова С.А. Библиотечное общение.— Улан-Удэ: Бурят кн. изд-во, 1990.— 60 с.
84. Жизненные приоритеты и чтение юных россиян (Идеи Н.А. Рубакина сегодня). Монографический сборник. — М.: РГЮБ, 1997. — 74 с.

85. Жукова Т.Д. Из истории развития библиотек образовательных учреждений в России // Школьная библиотека. — 2002.— № 7.— С. 52-58.

86. Жукова Т.Д. К вопросу о государственной политике в области развития школьных библиотек //Школьная библиотека. — 2002. — № 6. — С. 23 — 25.

87. Жукова Т.Д. Состояние и проблемы развития школьных библиотек России // Школьная библиотека. — 2002. — № 10. — С. 8 — 13.

88. Жукова Т.Д. Школьная библиотека и школьный библиотекарь сегодня // Школьная библиотека. — 2001. — № 5. — С. 3 — 5.

89. Зарубежная литература для детей и юношества: Учеб. для ин-тов культуры. В 2 ч. /Под ред. Н.К.Мещеряковой, И.С.Чернявской. — М.: Просвещение, 1989.— 270 с.

90. Зарубежная детская литература: Учеб. пособие для библиотеч. факультетов культуры. /Под ред. И.С.Чернявской. — М.: Просвещение, 1974.— 478 с.

91. Збаровская Н.В. Библиотекарь: идеал и реальность // Школьная библиотека. — 2002. — № 8. — С. 13 — 15.

92. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие.— Ростов н/Д: Феникс, 1997. — 480 с.

93. Зубов Ю.С. Библиография и художественное развитие личности: Монография.— М.: Книга, 1979.— 144 с.

94. Зубов Ю.С. Библиография искусств [Учебник для библиотеч. факультетов культуры]. — М.: Книга, 1973.— 303 с.

95. Иванова Г.А. Библиотекарь-педагог: проблемы специализации // Вестник Библиотечной Ассамблеи Евразии. — 2003. — № 1.— С. 74-76.

96. Иванова Г.А. Вклад ученых МГУКИ в разработку проблем педагогики детского чтения // Педагогика детского и юношеского чтения: история, современное состояние, перспективы: Сб. науч. тр. — М.: МГУКИ, 2001. — С. 6-24.

97. Иванова Г.А. Ю.В. Григорьев — теоретик и практик библиотечного образования: 100 лет со дня рождения //Библиотековедение. — 2000.— № 1.— С. 84-88.

98. Иванова Г.А. Довузовская подготовка специалистов для работы с детьми и юношеством // Библиотековедение.— 1995.— № 3. — С. 76-81.

99. Иванова Г.А. Н.К. Крупская о руководстве чтением детей // Н.К. Крупская и совершенствование духовной культуры советского общества: Сб. науч. тр. — М.:МГИК, 1988. — С.37-44.

100. Иванова Г.А. Образование школьных библиотекарей: реалии и возможности // Школьная библиотека. — 2003. — № 5. — С. 32-35.

101. Иванова Г.А. Образование библиотекарей как специалистов по работе с детьми: Монография. — М.: МГУКИ, 2002. — 254 с.

102. Иванова Г.А. Организация работы библиотеки общеобразовательного учреждения // Школьная библиотека. — 2003.— № 5. — С. 8-11.

103. Иванова Г.А. Подготовка специалистов для детских и юношеских библиотек: опыт старейшей кафедры университета // Московский государственный университет культуры и искусств: 70 лет: Сб. статей.— М.: МГУКИ, 2000.— С.40-49.

104. Иванова Г.А. Профессиональная подготовка студентов специализации детских и юношеских библиотек (опыт, тенденции развития) // Юный читатель и библиотека. — М.: МГИК, 1991.— С. 30-42.

105. Иванова Г.А. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов по библиотечной работе с юными читателями // Вопросы совершенствования подготовки кадров для работы с юными читателями: Межвуз. сб. науч. тр.— М.: МГИК, 1984. — С. 31-39.

106. Иванова Г.А. Роль курса "Руководство чтением детей и юношества в библиотеке" в профессиональной подготовке студентов библиотечных факультетов // Высшее библиотечно-библиографическое образование в СССР: вопросы, содержание и организация.— М.: МГИК, 1984.— С. 102-11.

107. Иванова Г.А. Руководство чтением детей в библиотеке: Учеб. пособие. — М.: ВМК МК СССР, 1990.— 71 с.

108. Иванова Г.А. Сохраняя традиции // Библиотековедение.— 1995.— № 1.— С. 72-79.

109. Иванова Г.А. Ю.В. Григорьев — теоретик и практик библиотечного образования: 100 лет со дня рождения // Библиотековедение.— 2000.— № 1. — С.84-88.

110. Иванова Г.А., Кадынцева З.И. Работа библиотеки с родителями: Учеб. пособие.— М.: МГИК, 1989. — 69 с.

111. Иванова Г.А., Терешин В.И. Дифференциация высшего библиотечного образования по трем типам библиотек : [Эксперимент в МГИК] // Научные и технические библиотеки СССР. — 1989.— № 1.— С. 28-32.

112. Иванова Г.А., Чудинова В.П. Библиотечная работа с детьми за рубежом: Уч. пособие.— М.: МГУКИ, 1999. — 268 с.

113. Имрот Б.Ф. Система образования библиотекарей для детских и юношеских библиотек // Библиотековедение и библиография за рубежом.— 1991. — № 129.— С.87-94.

114. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В.Я. Ляудис. — М., 1994. — 203 с.

115. Иноземцев И.В. Библиография научно-познавательной литературы для детей: Уч. пособие. — М.: МГИК, 1969.— 99 с.

116. Иноземцев И.В., Медведева Н.Б. Актуальные вопросы профессиональной подготовки работников детских и школьных библиотек // Библиотековедение и библиография за рубежом. Сб. Вып. 31.— М.: Книга, 1969.— С. 33-41.

117. Информатизация детских библиотек России. Ч. 2. / Сост. А.И. Михайлова.— М.: РГДБ, 2000.— 59 с.

118. История библиотечного дела в СССР: Документы и материалы, ноябрь 1920—1929. — М., 1979.— 261 с.

119. История книги: Учебник для вузов /Под ред. А.А. Говорова и Т.Г. Куприяновой.— М.: Изд-во МГУП. Мир книги, 1998. — 346 с.

120. История и перспективы библиотечного образования: Сб. науч. тр. / Науч. ред. Н.И. Сергеева. — Л.: ЛГИК, 1988. — 214 с.

121. Кабачек О.Л. Изучение профессионального сознания детских библиотекарей // Библиотековедение.— 1994.— № 2(6).— С. 73-86.

122. Кабачек О.Л. Исследование педагогических возможностей детского библиотекаря // Сов. библиотековедение.— 1990. — № 5.— С. 38-42.

123. Каган М.С. Гуманитарные науки и гуманитаризация образования // Возрождение культуры России: гуманитарные знания и образование сегодня. — СПб., 1994. — С. 28-30.

124. Кадры культуры и проблемы их подготовки: Материалы межвуз. науч.-практ. конф., посвященной 60-летию МГИК / Науч. ред. Г.А. Иванова. — М.: МГИК, 1990.— 204 с.

125. Каптерев А.И. Займет ли библиотекарь место на информационном рынке // Библиотековедение.— 1993.— № 7.— С. 66-71.

126. Каптерев А.И. Методологические и теоретические основания профессионализации библиотечных специалистов: Дис. д-ра пед. наук. — М., 1994. — 459 с.

127. Каптерев А.И. Модульный подход к формированию профессионально-квалификационной структуры библиотечных кадров // Проблемы подготовки специалистов в вузах культуры: Сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1990. — С. 96-106.

128. Каптерев А.И. Некоторые проблемы формирования профессионально-квалификационной структуры библиотечных кадров в США// Научные и технические библиотеки. — 1993.— № 6. — С. 45-50.

129. Каптерев А.И. Применение активных методов обучения как фактор совершенствования профессиональной подготовки студентов библиотечных факультетов к общению с юными читателями // Активные методы преподавания специальных дисциплин на библиотечных факультетах вузов культуры. — М.: МГИК, 1987. — С. 79-87.

130. Каптерев А.И. Профессиональная культура студента: от системы понятий к системе технологий // Московский государственный университет культуры и искусств: 70 лет: Сб. статей. — М.: МГУКИ, 2000. — С. 94-103.
131. Каптерев А.И. Эстетическое воспитание юношества в библиотеке: (Основные предпосылки, условия, перспективы): Дис. канд. пед. наук / МГУК. — М., 1986. — 244 с.
132. Качанова Е.Ю. Библиотечная инноватика и инновационная деятельность школьной библиотеки: определяем горизонты развития // Школьная библиотека. — 2002. — № 5. — С. 14-21.
133. Касьян А.А. Контекст образования: наука и мировоззрение. — Н.Новгород, 1996. — 183 с.
134. Киселева Т.Г. Достойны нового столетия // Московский государственный университет культуры и искусств: 70 лет: Сб. ст. — М.: МГУКИ, 2000. — С. 3-10.
135. Киселева Т.Г., Стрельцов Ю.А., Стрельцова Е.Ю. Культура и революция: историческая хроника первых послеоктябрьских десятилетий: Курс лекций для студентов гуманитарных вузов. — М.: МГУК, 1998. — 204 с.
136. Климов Е.А. Путь в профессию. — Л., 1976. — 190 с.
137. Ключев В.К. Совершенствование библиотечковедческой подготовки студентов библиотечных факультетов вузов культуры в условиях развитого социализма (1959—1983 гг.): Дис. канд. пед. наук / МГИК. — М., 1984. — 342 с.
138. Конституция Российской Федерации: Комментарий Конституционного Суда РФ, официальный текст, принятие и вступление в силу поправок к Конституции РФ. — М.: Юрайт, 1998. — 144 с.
139. Коршунов О.П. Библиографическое образование: to be or not to be? // Мир библиографии. — 1998. — № 1. — С. 96-97.
140. Коршунов О.П. Библиография: теория, методология, методика. — М., 1986. — 288 с.
141. Коршунов О.П. Библиографоведение: Общ. курс.— М.: Кн. палата, 1990. — 231 с.
142. Коссов Б.Б. Личность: теория, диагностика и развитие.— М.: Академический Проект, 2000. — 240 с.
143. Краткий справочник школьного библиотекаря. — СПб.: Профессия, 2001. — 352 с.
144. Кременцова Н.К. Поэзия в воспитании юного читателя: Уч.-метод. пособие.— М.: МГУК, 1995. — 78 с.
145. Крупская Н.К. Выступление на Всероссийском совещании работников детских библиотек //Крупская Н.К. Пед. соч. в 6 т. Т. 5.— М.: Педагогика, 1980. — С. 415-423.

146. Крупская Н.К. Итоги съезда по народному образованию // Крупская Н.К. Пед. соч. в 6 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1978. — С. 141-151.

147. Крупская Н.К. К вопросу о политике Министерства народного просвещения // Н.К. Крупская. Пед. соч. в 6-ти т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1978. — С. 126-133.

148. Крупская Н.К. Какая книжка нужна нашим детям // Н.К. Крупская. Пед. соч. в 6-ти т. Т. 5. — М.: Педагогика, 1980. — С. 288-291.

149. Крупская Н.К. О библиотечном деле: Избранные работы. — М.: Книга, 1976. — 224 с.

150. Крупская Н.К. О детской библиотеке и детской книге // Крупская Н.К. Пед. соч. в 6 т. Т. 3. — М.: Педагогика, 1978. — С. 138-145.

151. Лебедева А.Э. Приобщение детей к чтению классики как международная социальная и педагогическая проблема: Автореф. дис. канд. пед. наук / МГУКИ. — М., 1999. — 16 с.

152. Левидов А.М. Автор—образ—читатель. — Л.: ЛГУ, 1983. — 350 с.

153. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. — М.: Лайда, 1994. — 180 с.

154. Левина Е.Р. Обзор публикаций по проблемам подготовки кадров для детских и юношеских библиотек // Проблемы высшего библиотечно-библиографического образования: историография и современное состояние: Межвуз. сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1988. — С. 74-90.

155. Левина Е.Р. Психология восприятия художественной литературы: Уч. пособие. — М.: МГИК, 1989. — 55 с.

156. Левина Е.Р. Психология детского и юношеского чтения в профессиональной подготовке библиотекарей // Юный читатель и библиотека (Проблемы педагогики и психологии чтения): Сб. ст. — М.: МГИК, 1991. — С. 43-51.

157. Левина Е.Р. Роль курса "Психология детского и юношеского чтения" в профессиональной подготовке студентов // Кадры культуры и проблемы их подготовки. — М.: МГИК, 1990. — С. 124-126.

158. Левина Е.Р. Социализация личности старшего подростка в процессе руководства чтением публицистической литературы в условиях совместной деятельности библиотеки и школы: Автореф. дис. канд. пед. наук / МГИК. — М., 1979. — 16 с.

159. Левина Е.Р., Шеломенцева М.Б. Современная советская научно-познавательная литература для детей и юношества: Учеб. пособие. — М.: МГИК, 1991. — 88 с.

160. Ленин В.И. Рецензия. Н.А. Рубакин. Среди книг, том II (изд-во "Наука". М., 1913) // Полн. собр. соч. Т. 25. — С. 111-114.

161. Леонов В.П. Судьба библиотеки в России. Роман-исследование. — СПб., 2000 / РАН. Б-ка РАН. — 416 с.
162. Летова Н.А., Позднякова Г.И., Томашева Е.Н. Жизнь, ставшая легендой: Е.Н.Привалова (1891—1977) // Петербургская библиотечная школа. — 1998. — №2. — С. 41-52.
163. Мазурицкий А.М. Какие специалисты нужны библиотекам? // Мир библиографии. — 1998. — № 1. — С. 52-53.
164. Мазурицкий А.М. Очерки истории библиотечного дела периода Великой Отечественной войны, 1941—1945 гг./ Науч. ред. В.А. Фокеев; Рос. гос. б-ка, МГУ культуры. — М., 1995. — 210 с.
165. Макаренко А.С. Лекции о воспитании // Сочинения в 7 т. Т. 4 — М.: Изд-во АПН, 1957. — 552 с.
166. Макаренко А.С. О детской литературе и детском чтении: Статьи, рецензии, письма. — М.: Детгиз, 1955. — 184 с.
167. Максина С.И. Детские библиотеки Москвы в период Великой Отечественной войны // Ученые записки . — М.: МГБИ, 1957.— С. 186-208.
168. Манифест школьных библиотек.— М.:Рудомино, 2001. — 4 с.
169. Машкова М.В. История русской библиографии начала XX века (до октября 1917 года). — М.: Книга, 1969.— 492 с.
170. Мелентьева Ю.П. Библиотека и социализация личности: Учеб. пособие / Моск. гос. ин-т культуры.— М., 1993. — 71 с.
171. Мелентьева Ю.П.Библиотека и юношество: поиски взаимопонимания. Библиотечное обслуживание как процесс социализации личности. — М.: "Институт психологии РАН", 1999. — 160 с.
172. Мелентьева Ю.П. Библиотека как институт социализации юношества: Дис. д-ра пед.наук / МГУК.— М., 1994.— 462 с.
173. Мелентьева Ю.П. Библиотека как институт социализации юношества. — М.: Изд-во АСОПаР, 2001. — 75 с.
174. Мелентьева Ю.П. Старейшая кафедра университета. История кафедры библиотековедения (к 70-летию МГУКИ). — М.: МГУКИ, 2000.— 80 с.
175. Меры по реализации "Программы реформирования и развития системы образования Российской Федерации в условиях углубления социально-экономических реформ // Вестник образования. — 1994.— №12.— С.10-11.
176. Михалева Т.И. Литературное образование в профессиональной подготовке руководителей юношеского чтения // Вопросы совершенствования подготовки кадров для работы с юными читателями: Межвуз. сб. науч. тр. — М.: МГИК, 1984. — С. 48-58.
177. Михалева Т.И. Проблема нравственного становления личности в литературе 60—80-х годов: Учеб. пособие. — М.: МГУК, 1995.— 99 с.

178. Михалкина О.Б. Использование ЭВМ в целях повышения профессионального уровня библиотекарей-библиографов: Автореф. дис. канд. пед. наук.— М., 1986. — 16 с.

179. Михалков С.В. Школа классики: Книга для учителя [Сост. Т.Д. Полозова].— М.: Олимп, 1998.— 464 с.

180. Михалков С.В. Воспитательная сила литературы: Книга для учителя [Сост. Т.Д. Полозова]. — М.: Просвещение, 1983.— 304 с.

181. Московский государственный университет культуры и искусств: 70 лет: Сб. статей: М.: МГУКИ, 2000. — 214 с.

182. Набатникова Е.А. Современное состояние библиотечного образования за рубежом: Лекция для студентов библиотечных факультетов по спецкурсу "Современные проблемы развития зарубежных библиотек". — М.: МГИК, 1989. — 40 с.

183. Немчина И.М. Профессионально-педагогическая адаптация студентов и выпускников вузов культуры к работе с читателями-детьми (теория и практика): Автореф. дис. канд. пед. наук / МГУКИ. — М., 1999. — 16 с.

184. Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология в дореволюционной России. — Дубна: Изд. центр "Феникс", 1955.— 336 с.

185. О библиотечном деле: Федеральный закон // Библиотекосведение. — 1995.— № 1.— С. 3-17.

186. Острогорский В.П. Беседы о преподавании словесности. — СПб., 1913.— 60 с.

187. Острогорский В.П. Детей воспитывает в чтении художник-человек и литератор// Пед. листок. — 1985. — № 1-3. — С. 16.

188. Острогорский В.П. Избранные педагогические сочинения.— М.: Педагогика, 1985.— 352 с.

189. Острогорский В.П. Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми и для чтения народу. — М., 1907. — 120 с.

190. Пируская Г.В. Опыт Института детского чтения по изучению читателя (1920-1930 гг.) // Труды Ленингр. ин-та культуры им. Н.К. Крупской. Т.19.— Л., 1968. — С. 275-286.

191. Перестройка учебно-воспитательного процесса в вузах культуры: опыт, проблемы, перспективы: Межвуз. сб. науч. тр.— М.: МГИК, 1988. — 150 с.

192. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1984. — 367 с.

193. Позднякова Г.И. Актуальные вопросы педагогики и психологии детского чтения: Учеб. пособие для студентов библиотечных факультетов. — Л., 1976.— 18 с.

194. Позднякова Г.И., Томашева Е.Н. Подготовка кадров для детских и юношеских библиотек // История и перспективы библиотечного образования: Сб. науч. тр. / ЛГИК им.Н.К. Крупской; К семидесятилетию ЛГИК.— Л., 1988. — С. 60-79.
195. Покровская А., Рубцова П. Практическое применение метода спроса // Красный библиотекарь. — 1926.— № 8.— С. 35-43.
196. Полевина Е.О. Иллюстрация детской книги в библиотечной работе с детьми. — М.: Школьная библиотека, 2003. — 208 с.
197. Полозова Т.Д. Внеклассное чтение как творческая деятельность учащихся: Автореф. дис. д-ра пед. наук.— М., 2000.— 82 с.
198. Полозова Т.Д. Единство мысли, чувства и действия.— М.: Знание, 1978. — 48 с.
199. Полозова Т.Д. Интеллигентность — профессиональная характеристика специалиста по библиотечной работе с юношеством // Юношеские библиотеки: Информ. вестник. Вып. 1(8). 1999. — С.33-38.
200. Полозова Т.Д. Открытие мира: Сов. лит. и пробл. формирования читателя-подростка.— М.: Просвещение, 1979. — 256 с.
201. Полозова Т.Д. Педагогика сотворчества // Библиотека. — 1999.— № 10. — С.15-19.
202. Полозова Т.Д. Теоретические и методические аспекты совершенствования подготовки кадров по руководству чтением детей, подростков и юношества // Состояние и пути совершенствования библиотечного образования: Сб. науч. тр.— М.: МГИК, 1984.— С. 111-115.
203. Полозова Т.Д., Михалева Т.И. О повышении качества подготовки кадров для работы с юными читателями // Высшее библиотечно-библиографическое образование в СССР: Вопросы содержания и организации. — М.: МГИК, 1984.— С. 42-57.
204. Полозова Т.Д., Полозова Т.А. Всем лучшим во мне я обязан книгам: Кн. для учителя.— М.: Просвещение, 1990.— 256 с.
205. Полозова Т.Д., Полозова Т.А. Руководство чтением детей и юношества — педагогическое творчество // Читатель и библиотека. Педагогика и психология чтения: Сб. ст. по материалам межрегиональной науч. конф. — М.: МГУК, 1994.— С. 25-35.
206. Проблемы высшего библиотечно-библиографического образования: историография и современное состояние: межвуз. сб. науч. тр. / Мос. гос. ин-т культуры.— М.: МГИК, 1988. — 191 с.
207. Проблемы новаций в работе детских и юношеских библиотек России. — М.: РГДБ, 1998. — 50 с.
208. Проблемы подготовки специалистов в вузах культуры: Сб. науч. тр./ Мос. гос. ин-т культуры. — М.: МГИК, 1990. — 157 с.

209. Программа творческого развития личности ребенка в библиотеке (Библиотечный день для младших школьников, 1-й и 2-й годы занятий). — М.: РГДБ.— 116 с.

210. Пушкова С.Б. Библиотеки и библиотекари США в условиях интенсивной автоматизации // Библиотековедение и библиогр. за рубежом. — 1989. — Вып. 120. — С. 24-36.

211 . Пушкова С.В. Непрерывное образование библиотечных работников в США // Библиотековедение и библиогр. за рубежом. — 1991. — Вып. 128. — С. 60-71.

212. Рабинович Л. Библиотечные кадры // Красный библиотекарь.— 1934.— № 12. — С. 19-24.

213. Радищев А.Н. Полное собрание сочинений в 3 т. Т.1.— М.; Л.: Акад. наук СССР, 1938. — 458 с.

214. Развитие библиотечного образования в России: Межвуз. сб. науч. тр. / Отв. ред. В.И.Терешин. — М.: МГИК, 1994. — 163 с.

215. Райкова Г.А. Библиотеки и образование в России. Взаимодействие детских и школьных библиотек: история, современность, исследования, опыт.— М.: РГДБ, 1998.— 48 с.

216. Реформа образования в России и государственная политика в сфере образования // Вестник образования. — 1992.— № 10.— С. 3-7.

217. Розов Н.С. Методологические принципы ценностного прогнозирования образования// Социально-философские проблемы образования.— М, 1992. — С. 16-28.

218. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников.— М.: Педагогика, 1982. — 128 с.

219. Рубакин А. Рубакин: (Лоцман книжного моря).— М.: Мол. гвардия, 1967. — 204 с.

220. Рубакин Н.А. Как должно быть организовано внеклассное чтение учащихся // Русская школа. — 1909.— № 9. — С. 2-4.

221. Рубакин Н.А. Как заниматься самообразованием. — М.: Сов. Россия, 1962.— 127 с.

222. Рубакин Н.А. Психология читателя и книги. — М.: Книга, 1977. — 267 с.

223. Рубакин Н.А. Этюды по психологии чтения // Русская школа. — 1910. — № 11 — С.172-175.

224. Рубцова П.А. Что читают дети — М.: Посредник, 1928. — 74 с.

225. Руководства для публичных и детских библиотек, подготовленные Международной федерацией библиотечных ассоциаций и учреждений / МК РФ. — М., 1995. — 73 с.

226. Руководство по библиотечному обслуживанию детей / Пер. с англ. Ю.В. Просалковой. — М.: РГБ, 1994. — 36 с.

227. Руководство чтением детей и юношества в библиотеке: Учебник для студ. биб. ф-тов ин-тов культуры, ун-тов и пед. ин-тов/ Под ред. Т.Д. Полозовой. — М.: МГИК, 1992. — 232 с.

228. Руководящие материалы по библиотечному делу.: Справочник / Под ред. В.В.Серова. — М.: Книга, 1982. — 208 с.

229. Русская школа. — 1913.— № 1. — С. 9-11.

230. Рыбина Е.Ф. Библиография литературы для детей и юношества: Учебник. — М.: МГУК, 1994.— 240 с.

231. Самохина Е.О. Библиотекарь третьего тысячелетия: каким ему быть?// Школьная библиотека. — 2003. — № 1. — С. 36 — 39.

232. Самохина Е.О. Коррекционно-воспитательная работа библиотекаря с читателями — младшими школьниками: Лекция. — М.: МГУКИ, 2000. — 37 с.

233. Самохина Е.О. Развитие литературно-творческих способностей читателя — младшего школьника: Уч. пособие. — М.: МГУКИ, 2001. — 96 с.

234. Самохина Е.О. Технологические основы формирования творческой личности младшего школьника — читателя библиотеки. Автореф. дис. канд. пед. наук /МГУК.— М, 1997. — 16 с.

235. Светловская Н.Н. Самостоятельное чтение младших школьников: (Теоретико-экспериментальное исследование). — М.: Педагогика, 1980. — 160 с.

236. Сеглин Е. Проблема кадров — центральная проблема // Красный библиотекарь.— 1934.— № 7.— С. 16-18.

237. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.— М.: Изд. центр "Академия", 2000.— 240 с.

238. Сетин Ф.И. Возникновение русской детской литературы: Дис. д-ра филолог. наук. — М., 1978. — 450 с.

239. Сетин Ф.И. История русской детской литературы, конец X — первая половина XIX в.: Учеб. для студентов ин-тов культуры, пед. ин-тов и ун-тов. — М.: Просвещение, 1990. — 303 с.

240. Сетин Ф.И. Работа школьной библиотеки. — М.: Учпедгиз, 1961. — 112 с.

241. Скворцов В.В. Библиотекведение: сущность, методология, статус: Автореф. дисс... д-ра пед.наук / МГУК. — М., 1977. — 39 с.

242. Советская детская литература: Учеб. пособие для библ. фак. ин-тов культуры и пед. вузов / Под ред. В.Д. Разовой. — М.: Просвещение, 1978. — 496 с.

243. Соков П.С. Н.К. Крупская и становление библиотечного образования в СССР: Дис. канд. пед. наук. — М., 1973. — 195 с.

244. Соколов А.В. О модели библиотечного образования на пороге XXI века // Библиотекарь. — 1990. — № 5. — С.14-18.

245. Соколов А.В., Афанасьева Л.Н. Сколько и каких библиотек нужно России // Научные и технические библиотеки СССР. — 1991. — № 11. — С.3-11.

246. Состояние и пути совершенствования библиотечного образования: Материалы конференции специалистов вузов культуры с участием представителей социалистических стран. — М.: МГИК, 1984. — 200 с.

247. Спирина Н.М. Речевая культура библиотечного специалиста: формирование и развитие в условиях вуза: Автореф. дис.. канд. пед. наук / МГУК. — М., 1998. — 16 с.

248. Старовойтова О.Р. Концептуальные подходы к созданию нового пакета документов, регламентирующих деятельность школьных библиотек // Школьная библиотека. — 2002. — № 10. — С. 13 — 16.

249. Самосушев В.Л. Школьная информационная служба // Школьная библиотека. — 2002. — № 8. — С. 31-35.

250. Степанова Л.В. Детская библиотека: ценность в настоящем и философия будущего // Петербургская библиотечная школа. — 1998. — № 2. — С. 32-41.

251. Столяров Ю.Н. Библиотека: структурно-функциональный подход. — М.: Книга, 1981. — 255 с.

252. Столяров Ю.Н. Библиотековедение: Избранное. 1960-2000 годы. — М.: Пашков дом, 2001. — 555 с.

253. Столяров Ю.Н. Первые древнерусские школьные библиотеки: к 900-летию со дня рождения Евфросинии Полоцкой (1102-1173) // Школьная библиотека. — 2001. № 8. — С. 3-5.

254. Столяров Ю.Н. Профессия — библиотекарь. Почему ее выбирают? // Научные и технические библиотеки СССР. — 1977. — № 1. — С. 13-27.

255. Столяров Ю.Н. Структурно-функциональный анализ библиотеки как системы — теоретико-методологическая основа повышения эффективности и качества библиотечного обслуживания: Дис. д-ра пед. наук (05.25.03). — М., 1982. — 442 л.

256. Столяров Ю.Н. Формировать новое профессиональное сознание (К итогам Всесоюзной научной конференции) // Сов. библиотековедение. — 1990. — №6. — С.3-11.

257. Столяров Ю.Н. Ю.В. Григорьев (1899-1973). — М.: Кн. палата, 1989. — 224 с.

258. Стоюнин В.Я. Избранные педагогические сочинения. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1954. — 400 с.

259. Сукиасян Э.Р. Библиотечное образование в США // Библиотековедение и библиография за рубежом. — 1991. — № 128. — С. 60-71.

260. Сукиасян Э.Р. Идеальная система и реальные возможности подготовки кадров // Библиотекосведение. — 1995.— № 3. — С. 98-102.

261. Сукиасян Э.Р. Мы выбираем, нас выбирают: как принимают на работу в американских библиотеках // Библиотека.— 1993.— № 10. — С. 45-47.

262. Сукиасян Э.Р. Чисто американский подход // Библиотекарь.- 1991— № 7. — С.47-51.

263. Сулова И.М. Менеджер библиотеки: требования к профессии и личности: Учеб. пособие для вузов и колледжей культуры и искусств. — М.: Профиздат, 2000.— 144 с.

264. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев: Рад. школа, 1981. — 288 с.

265. Татур Ю. Диверсификация высшего образования в России. Начало пути // Alma mater (Вестник высшей школы). — 1992.— № 4.— С. 36-39.

266. Тебиев Б.К. На рубеже веков. Правительственная политика в области образования и общественно-педагогическое движение в России конца XIX — начала XX века. — М.: Интеллект, 1996. — 256 с.

267. Терешин В.И. Педагогические аспекты деятельности советских библиотек.— М.: МГИК, 1988. — 50 с.

268. Терешин В.И. Пути перестройки высшего библиотечно-библиографического образования в стране // Перестройка учебно-воспитательного процесса в вузе: опыт, проблемы, перспективы: Межвуз. сб. науч. тр.: Вып.80.— М.: МГИК, 1988. — С.60-74.

269. Терешин В.И. Современные проблемы развития педагогических функций библиотек // Развитие педагогических функций советских библиотек.— М.: МГИК, 1991.— С. 5-25.

270. Терешин В.И. Совершенствование высшего и среднего библиотечно-библиографического образования в России: Отчет о межвузовской научно-исследовательской работе (1986—1991 гг.) — М.: МГИК, 1992.— 34 с.

271. Терешин В.И. Специализация библиотечных кадров: достижения и проблемы // Высшее библиотечно-библиографическое образование в СССР: вопросы содержания и организации: Межвуз. сб. науч. тр. / МГИК. — М., 1984. — С. 28-40.

272. Творчество как основа деятельности детской библиотеки: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Перм. обл. дет. б-ка им. Л.И. Кузьмина. — Пермь, 2001. — 176 с.

273. Титова Е.П. Модель специалиста как инструмент совершенствования высшего библиотечно-библиографического и информационного образования в условиях информатизации общества: Дис. канд. пед. наук / МГУК. — М., 1976.— 174 с.

274. Тихомирова И.И. Диалог личностей...// Библиотека.-1998. — № 7.— С. 42-44.

275. Тихомирова И.И. Чтение детей — эмоциональный тренинг: Метод.пособие / НГОДБ. — Н.Новгород, 1998. — 57 с.

276. Тихомирова И.И. Читатель художественной литературы в детской библиотеке. Формирование интересов и вкусов: Лекция для студ. отделения дет. и юнош. б-к / ЛГИК им. Н.К. Крупской. — Л., 1986. — 38 с.

277. Тихомирова И.И. Психология детского чтения: Метод. разработка. — Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2001.— 20 с.

278. Тихомирова И.И. Школа развивающего чтения. — Н.Новгород, 1996.— 75 с.

279. Тихомирова И.И. Школа творческого чтения: Метод. пособие.— М.: ВЦХТ, 2003. — 160 с.

280. Тихомирова И.И. Эстетическое воспитание школьников в библиотеке: Учеб. пособие / ЛГИК им. Н.К. Крупской. — Л., 1987. — 78 с.

281. Толстой Л.Н. Педагогические статьи. 1860-1863 // Полн. собр. соч. в 30 т.; Т. 8. — М., Гослитиздат, 1936. — 664 с.

282. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения.— М.: Педагогика, 1989.— 542 с.

283. Толстой Л.Н. О воспитании // Пед. соч. — М.: Госучпедиздат, 1953— С. 409— 410.

284. Томашева Е.Н. Подростки и юношество в информационно-культурном пространстве // Петербургская библиотечная школа.— 1998.— № 2. — С.41-52.

285. Трубников С.А. Ключевая проблема // Библиотекарь. — 1983.— № 2. — С. 34-36.

286. Труды II Всероссийского библиографического съезда. — М., 1929. — 160 с.

287. Труды первого Всероссийского съезда по библиотечному делу, состоявшегося в Санкт-Петербурге с 1-го по 7-го июня 1911 г.: В 2 ч. — СПб., 1912.

288. Труды профессорско-преподавательского состава: Указатель 1930-1980 гг. Вып. 1. Кафедра детской литературы и библиотечной работы с детьми и юношеством. — М.: МГИК, 1983. — 95 с.

289. Туюкина Г.П. В.А. Сухомлинский о руководстве детским и юношеским чтением: Лекция / МГИК. — М., 1983. — 38 с.

290. Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 5. Методические статьи и материалы к "Детскому миру". — М.-Л.: Изд-во АПН, 1949. — 591 с.

291. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения в 2 т. Т. — М.: Госучпедиздат, 1954. — 734 с.

292. Федеральный закон "О библиотечном деле" // Собрание законодательства Российской Федерации. — 1995.— № 1.— С. 18-28.
293. Филиппов В.М. Россия — образование — XXI век: взгляд в будущее // Университетская книга. — 1999.— № 12. — С. 4-11.
294. Филолог-библиограф детской литературы: Учебно-метод. материалы. — Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2000.— 32 с.
295. Философия образования.— М.: Фонд " Новое тысячелетие", 1996. — 288 с.
296. Философско-психологические проблемы образования / Под ред. В.В.Давыдова.— М.: ИНТОР, 1994. — 127 с.
297. Фонов Г.П. Выдающийся просветитель: Новое прочтение Н.А. Рубакина // Читающая Россия: мифы и реальность. — М.: Либерия, 1996.— С. 14-25.
298. Фонов Г.П. Таков он, библиотекарь. — М.: Либерия, 1997.— 174 с.
299. Хавкина Л.Б. Первые курсы по библиотечному делу. — М., 1913. — 8 с.
300. Хавкина Л.Б. Руководство для небольших библиотек. — М., 1917. — 40 с.
301. Ханнесдоттир С.К. Школьные библиотекари: квалификационные требования к профессии // Школьные библиотеки. — М.: Рудомино, 1997.— С. 33-64.
302. Чачко А.С. Библиотековедение в человеческом измерении. 1994—1999; Моногр. Междунар. акад. информатизации. — Киев, 2000. — 144 с.
303. Чачко А.С. Библиотечный специалист: особенности труда и профессионализации.— Киев: Наукова думка, 1986. — 192 с.
304. Черниченко В.И. Методика профессионально-педагогической подготовки детских библиотекарей в вузе культуры: Учеб. пособие. — М.: МГИК, 1993. — 164 с.
305. Черниченко В.И. Теоретические и методические основы профессионально-педагогической подготовки специалистов в вузе культуры к библиотечной работе с подрастающим поколением: Дисс. д-ра пед. наук / МГИК. — М., 1994. — 334 с.
306. Черниченко В.И., Христидис Т.В. Основы профессионально-педагогической деятельности библиотекаря: Материалы к курсу "Педагогика". — М.: МГУК, 1998.— 280 с.
307. Читатель и библиотека. Педагогика и психология чтения: Сб. ст. по материалам межрегиональной науч. конференции / МГУК.— М., 1994. — 150 с.
308. Читающая Россия: мифы и реальность. — М.: Либерия, 1997.— 200 с.

309. Чтение детей и подростков: Библиографический указатель литературы на русском языке за 1994—2000 годы. — М.: РГДБ, 2000. — 73 с.

310. Чтение детей и подростков в конце XX века: По материалам региональных исследований: Сб. науч. тр. — М.: РГДБ, 1999. — 140 с.

311. Что мы читаем? Какие мы?: Сб. науч. тр. — СПб., 1993. — 183 с.

312. Что читать народу?: Критический указатель книг для народного и детского чтения / Сост. Х.Д. Алчевская, Е.Д. Гордеева, А.П. Грищенко и др. Т. 2. — СПб., 1888.

313. Чудинова В.П. Современная профессиограмма специалиста детской библиотеки как основа совершенствования подготовки кадров по работе с детьми: Дис. канд. пед. наук / МГУК. — М., 1996. — 218 с.

314. Чудинова В. Чтение детей и средства массовой информации // Мир библиотек сегодня. — 1997. — Вып. 2. — С. 52-58.

315. Чудинова В. Чтение детей России в 90-е годы: По материалам исследований в регионах // Библиотековедение. — 2000. — № 1. — С. 75-81.

316. Чудинова В.П., Голубева Е.И. Будущее России в руках читающих детей // Панорама читающей России. — 2003. — № 1. — С. 4 — 7.

317. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. — М.: Логос, 1993. — 181 с.

318. Шапошников А.Е. Библиотечное обслуживание инвалидов: история, современность, тенденции. — М.: МП "Оптимист", 1992. — 210 с.

319. Шапошников А.Е. История чтения и читателя в России (IX—XX вв.): Учебно-справоч. пособие для б-к всех систем и ведомств. — М.: Либерия, 2001. — 80 с.

320. Швырев В.С. Знание как феномен культуры: актуальные проблемы философского осмысления // Инновационное обучение: стратегия и практика. — М., 1994. — С. 60-75.

321. Шелгунов Н.В. Избранные педагогические сочинения. — М.: Изд-во АПН СССР, 1954. — 276 с.

322. Шира Д.Х. Введение в библиотековедение: Основные элементы библиотечного обслуживания / Пер. с англ. — М.: Высшая школа, 1983. — 256 с.

323. Школьные библиотеки. — М.: Рудомино, 1997. — 64 с.

324. Шлыкова О.В. Интенсификация вузовской подготовки библиотекарей-библиографов: Современное состояние и перспективы: Дис. канд. пед. наук / МГУК. — М., 1990. — 190 л.

325. Школа и педагогика в культуре Древней Руси. Ч. 1. Историческая хрестоматия / Сост. О.Е. Кошелева, А.В. Машкова. — М.: Изд-во Рос. Открытого ун-та, 1992. — 208 с.

326. Шрейдер Ю.А. Социогуманитарные проблемы биологического познания // Естественнo-научное мышление и современность.— Киев, 1989. — С. 55-56.
327. Юношеская библиотека и ее читатель: Материалы междунар. конф. "Дети. Книга. Библиотека" (Иваново, сент. 1996 г.). — М.: РГЮБ, 1996.— 64 с.
328. Юный читатель 90-х: Коллективная монография.— Вып. 1. — М.: РГЮБ, 1995.— 146 с.
329. Юный читатель и библиотека (Проблемы педагогики и психологии чтения): Сб. науч. ст. — М., 1991. — 189 с.
330. Ястребцева Е.Н. Школьный библиотечный медиационтер: от идеи до воплощения: Метод. рек. для библиотекарей, учителей и администрации школ.— М.: БМУ, 2002. — 128 с.
331. Broderic D.M. On saying yess to youth // Illinois libr . — 1989. — Vol. 68, № 6. — P. 387-392.
332. Heller D. Help wanted: school media specialist // Illinois libr. — 1984. Vol. 66, № 2. — P. 94-96.
333. Long Island University: Undergrate Bulletin (1990-1992). — N. V., 1990. — 233 p.
334. School of Information and Library Science // University of North Caroline at Chapel Hill. — Chfpel Hill, 1990. — 64 p.
335. School of Library and Information Scince: Annocements (1991/93) / The Catholic University of America. — 1993. — 102 p.
336. Toronto University: Annocements. — Toronto, 1990.— 60 p.
337. Van der Starre Jaan H. E. Short Report on Library and Information Science Education in the Netherlands and Belgium (Flanders) // Libri. — 1990. — Vol. 40. — ho.2. — P. 158-164.

**“ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ БИБЛИОТЕЧКА
ШКОЛЬНОГО БИБЛИОТЕКАРЯ”**

ПРИЛОЖЕНИЕ К ЖУРНАЛУ “ШКОЛЬНАЯ БИБЛИОТЕКА”

Серия 1
Вып. 9—10 (2003)

Г. А. ИВАНОВА

**ШКОЛЬНЫЙ БИБЛИОТЕКАРЬ:
СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИИ**

Корректор Л.И. Гордеева

Формат 84x108¹/₃₂. Усл.печ. л. 15,12.

Тираж экз. Заказ

Издательство “Школьная библиотека”
109012, г. Москва, М. Черкасский пер., 1/3, комн. 437.
Тел/факс: 921-61-06

Отпечатано в ГУП “Областная типография” “Печатный двор”
432 049, г. Ульяновск, ул. Пушкарева, 27