

4. *Комунікативне та інформаційне забезпечення програм розвитку регіонів: Прогр. курсу проблем.-модул. навчання для працівників б-к та органів інформації / Уклад. І.О.Шевчеко; ДАККіМ. — К., 2000. — С. 12 — (Серія "Безперервна освіта бібліотекарів України"; Вип. 4).*
5. *Комфортність обслуговування читачів як показник рівня роботи бібліотек: Прогр. курсу пробл.-модул. навчання для працівників б-к та органів інформації / Уклад. Я.О.Хіміч; ДАККіМ. — К.,*
6. *2000. — 12 с. — (Серія "Безперервна освіта бібліотекарів України"; Вип. 2)*
Пошук додаткових джерел фінансування бібліотек: Прогр. курсу пробл.-модул. навчання для працівників б-к та органів інформації / Уклад. В.К.Скнар; ДАККіМ. — К., 2000. — 12 с. — (Серія "Безперервна освіта бібліотекарів України"; Вип. 3).

Валентина Скнар,
заслужений кандидат педагогічних наук, професор
кафедри бібліотекознавства та інноваційних технологій Центру безперервної освіти для бібліотекарів, кандидат педагогічних наук,

Ярослава Хіміч,
доцент кафедри бібліотекознавства та інноваційних технологій Центру безперервної освіти для бібліотекарів, кандидат історичних наук

Ірина Шевченко
доцент кафедри бібліотекознавства та інноваційних технологій Центру безперервної освіти для бібліотекарів, кандидат педагогічних наук

АНКЕТА

Шановний колего!

Навчальний Центр безперервної освіти для бібліотекарів, створений за підтримки Міжнародного фонду "Відродження", плануючи свою роботу на 2001 рік, просить Вас відповісти на запитання цієї анкети.

1. Укажіть Ваше прізвище, ім'я, по батькові, місце роботи

2. Дайте оцінку актуальності пропонованих курсів навчання. Поруч із кожною зазначеною нижче проблемою поставте балову оцінку від 1 до 10, де 1 — найменший бал, а 10 — найбільший.

- Робота в автоматизованих інформаційних бібліотечних системах. Програмне забезпечення АІБС
- Інтелектуальна свобода та доступність інформації в демократичному суспільстві
- Комунікативне та інформаційне забезпечення програм розвитку регіонів
- Комп'ютерні технології створення інформаційних продуктів у мережі Internet
- Створення та використання електронних видань у бібліотеках
- Комфортність обслуговування читачів як показник рівня роботи бібліотек
- Пошук додаткових джерел фінансування бібліотек
- Шляхи створення іміджу сучасної бібліотеки та бібліотечного працівника
- Проблеми формування та зберігання бібліотечних фондів

(власний варіант)

3. Укажіть прізвища та посади працівників Вашої бібліотеки, які зацікавлені в поглибленному вивченні проблем навчання

4. Укажіть прізвища та посади працівників Вашої бібліотеки, які зацікавлені в отриманні методичних матеріалів Центру

5. Укажіть, яку роботу Ви плануєте провести з працівниками своєї бібліотеки за наслідками навчання в Центрі (індивідуальні консультації, повідомлення на семінарах та виробничих нарадах, інше)

УДК 023.378] (477)

БІБЛІОТЕЧНА ОСВІТА ВИМАГАЄ ВДОСКОНАЛЕННЯ



Маргарита Баніна,
викладач Донецького училища
культури,
асpirантка Харківської державної
академії культури

© М.Баніна, 2000

Бібліотеки відносяться до так званих "конпрофіт" організацій. Їх "життя" залежить від потреб суспільства і ступеня використання бібліотечних послуг. Тому сьогодні бібліотеки вирішують завдання переходу на якисно новий рівень роботи, коли задовольняються не тільки реальні, а й потенційні потреби користувачів. Це в свою чергу ставить проблему підготовки нового покоління бібліотечних кадрів, знання та вміння яких дозволили б їм працювати в умовах стратегічного планування.

Бібліотечна освіта пройшла більш ніж віковий шлях розвитку, протягом якого змінювались вимоги до неї, форми навчання, назви спеціальностей, кваліфікації, зміст навчальних планів, які відображали тенденції її спеціалізації та інтеграції.

Сьогодні ефективний розвиток професійної діяльності повинен забезпечуватись адекватною структурою і змістом професійного навчання. Базові підходи до сучасної вищої бібліотечної освіти були визначені наприкінці 80-х років. Їм передував ряд наукових досліджень.

Проблеми вдосконалення вищої бібліотечної освіти постійно обговорюються на численних науково-практических конференціях і семінарах, які проводяться науковими бібліотечними центрами, різноманітні ракурси проблеми відображаються в професійній літературі. У працях К.Абрамова, І.Андреєвої, Е.Беспалової, В.Ільганаєвої, О.Коршунова, А.Соколова, В.Терешини, О.Титової, А.Черняка, С.Шалімової, О.Шликової сформульовані загальні проблеми та методологічні основи, визначені перспективні напрями реформування бібліотечної освіти. Питанням вивчення та формування науково-викладацьких кадрів вищої бібліотечної школи присвячені дослідження І.Белоглазкої та В.Горбачової. В багатьох роботах розкриваються питання, пов'язані з становленням і розвитком, методикою викладання окремих предметів. Це праці Е.Бережкової, З.Дамбінової, Г.Сілкової, Е.Царсьової та ін. Певний вклад у дослідження досвіду зарубіжних бібліотечних шкіл внесли Р.Гіляревський, Ван Гуйсан, Т.Демент'єва, Т.Єлізаренкова, Т.Жданова, Е.Набатнікова, Е.Тодорова.

Українські спеціалісти проводять велику роботу по оптимізації професійної бібліотечної освіти, удосконаленню організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, закріпленню його зв'язків із життям, з потребами бібліотечної професії. У вищих навчальних закладах перетворені традиційні та введені нові бібліотечно-бібліографічні курси, сформовані блоки з дисциплін математично-інформаційного циклу, підготовлені навчальні програми, що відобразили якісні зміни в розвитку навчальних дисциплін. Ці та інші зміни знайшли висвітлення у статтях В.Бабича, В.Загуменної, М.Сенченка, В.Ільганаєвої, Л.Каліберди, Н.Кушнаренко, Г.Сілкової, В.Терна, І.Фоменка, А.Чачко, В.Шейка та ін.

Незважаючи на певні позитивні явища, що відбуваються в освіті, потребують вирішення питання єдності та спадкоємності різних її рівнів, упровадження реальної безперервної системи бібліотечної освіти. Безперервна освіта є одним із концептуальних підходів щодо вдосконалення підготовки фахівців. Її цілісна концепція представлена П.-Ленграном у 1965 р. на форумі ЮНЕСКО. Сьогодні безперервна освіта розглядається як принцип перебудови існуючих систем освіти, як інтегративний засіб для елементів цих систем [4].

Ступенева система освіти надає можливість тим, хто навчається, свободу вибору як за строком навчання, так і за глибиною отриманих знань, поступово враховуючи зростаючі вікові можливості, природно формувати світогляд, творчі здібності, активну особисту та професійну позицію, професійну самосвідомість, тобто якості, дефіцит яких не дозволяє бібліотекарям відповісти потребам суспільства.

Якщо безперервність розглядати як принцип структурування системи вищої освіти, то це значить, що всі її ланки повинні складатись в єдиний нерозривний ланцюг, а не виглядати як автономно існуючі елементи, для введення в систему яких повинні прийматися окремі організаційні рішення на основі аналізу та порівняння навчальних планів, змісту окремих дисциплін та ін. Саме таким чином здійснюється співробітництво між вищими навчальними закладами різних рівнів акредитації. Наприклад, Київський державний інститут культури в 1994 р. прийняв кращих випускників Ужгородського училища культури. Харківська державна академія культури за скороченим терміном здійснила навчання на заочному відділенні. Проте це поодинокі випадки. В цілому принцип спадкоємності між планами роботи навчальних закладів різних рівнів не витримується. В навчальних програмах має місце дублювання дидактичних

одиниць, тому що недостатньо враховується обсяг теоретичних знань, умінь, які студенти одержують в училищах культури — вищих навчальних закладах I рівня. Такий стан взаємозв'язків призводить до того, що випускники училищ не можуть автоматично поступати на другий чи третій курс навчального закладу вищого рівня і продовжувати навчатися з попереднім контингентом з причини відсутності загально-діючих наскрізних навчальних планів, а здійснювати навчання за окремим навчальним планом можна тільки при наявності академічної групи.

Недотримання вищими навчальними закладами виконання закону України "Про освіту" можна пояснити багатьма причинами. На державному рівні немає узагальненого прогнозу змісту і структури розвитку бібліотечної сфери. В Україні, так само як і в Росії, відсутня узагальнена модель спеціаліста. Якщо врахувати, що засадами підготовки фахівців є реальні і перспективні потреби практики, то однією з найважливіших невирішених проблем є відсутність чітких меж вимогами до різних професійних кваліфікацій, їх відповідності певним посадам у бібліотеках. У 1999—2000 рр. ХДАК приступила до підготовки бакалаврів, проте невідомо на яких робочих місцях вони будуть працювати.

Відсутність концепції бібліотечної освіти в Україні приводить до механічного переносу структури, що використовується в системі освіти технічного профілю, яка взагалі може бути не доцільною в підготовці спеціалістів для бібліотечної сфери. Нечітка розрізненість між поняттями "спеціальність" та "кваліфікація", "кваліфікація" та "освітній рівень" ускладнює остаточне визначення структурної організації підготовки бібліотечних кадрів. Відсутність узгоджень призводить до прийняття еклектичних рішень від різних виробників. Наприклад, перелік спеціальностей зроблений відповідно до їх міжнародної класифікації не збігається з діючим класифікатором професій [5], де зовсім "відсутній" бібліотечний працівник з кваліфікацією "молодший спеціаліст". Освітні стандарти підготовки фахівців різного рівня кваліфікації перебувають у стадії розробки. Не вивчено стан робочих місць, не розроблено прогноз розвитку кадрового потенціалу бібліотечної справи країни.

За кордоном спостерігається тенденція зростання терміну навчання для одержання вищої освіти та наукового ступеня. В Україні термін навчання не змінився, незважаючи на 4-х ступеневу підготовку кадрів. Вивчення і упровадження зарубіжного досвіду проходить без достатнього наукового обґрунтування. Неможливо не погодитися з думкою В.Шейка про недоцільність копіювання системи підготовки західно-європейських фахівців, адже вітчизняною бібліотечно-педагогічною школою накопичено вагомий досвід у цій сфері, як відзначають зарубіжні спеціалісти, у тому числі серед такої ланки освіти, як середня спеціальна [9].

Головні вищі навчальні заклади працюють за самостійно створеними різними навчальними планами. Реалізація пропозицій щодо складання наскрізних навчальних планів між окремими навчальними закладами подає справу організації багатоступеневої бібліотечної освіти застосно від активності, бажання і взаємовідносин керівників певних бібліотечних шкіл. Це зумовлюється тим, що інститутам проблематично навчати випускників училищ за скороченим терміном, враховуючи незначний набір студентів за держзамовленням.

Якщо взяти за основу визначену державою систему професійної підготовки, то виникає питання: яким повинен бути зміст підготовки фахівців різних рівнів, які змістовні і структурні, безпосередні і опосередковані взаємозв'язки повинні бути встановлені в професійній педагогічній системі? Проблеми взаємозв'язку окремих рівнів підготовки бібліотечних працівників у різні роки розглядалися у дисертаційних дослідженнях Є.Золотко, З.Оленевої, І.Іванової, А.Пахоменко, Б.Симонова, Д.Шликової, у працях В.Ільганаєвої, у численних статтях періодичних видань.

Відсутність узагальнюючих праць з теорії та організації безперервної бібліотечної освіти, потребує визначення шляхів досягнення змістово-структурної єдності, спадкоємності в системі бібліотечної освіти, що забезпечили б необхідний розвиток кваліфікації в межах спеціальності. Отже, система навчання на кожному попередньому рівні повинна стати елементом, який, в свою чергу, інтегрується в наступний рівень освіти. Фрагментарність і дискретність діючої нормативної і навчально-методичної документації не дозволяє сьогодні реалізувати концепцію одної безперервної освіти. Вирішення цієї проблеми потребує кардинального перегляду всієї методологічної і концептуальної традиційної педагогіки. Сьогодні досконалого вивчення, на наш погляд, потребує вузівський, як найбільш складний і відповідальний, етап формування фахівців бібліотечної справи.

Завдання реформування системи бібліотечної вузівської освіти можна звести до вирішення проблем змістового, технологічного, управлінського характеру. Ми вважаємо, що питання спадкоємності потрібно вирішити в першу чергу між освітніми стандартами і планами підготовки "молодшого спеціаліста" та "бакалавра". Це в свою чергу забезпечить природний перехід випускників навчальних закладів першого ступеня на вищу сходинку освіти за скороченими навчальними планами. Навіть, якщо щорічно одна третина випускників денної і заочної віддільень училищ України продовжить навчання для одержання освітньо-кваліфікаційного рівня "бакалавр" та "спеціаліст", є сенс попрацювати над узгодженням змісту і структури знань, які надаються.

Для вирішення проблеми побудови одної системи безперервної бібліотечно-бібліографічної освіти існують такі засоби: розробка моделі багатоступеневої системи підготовки бібліотечних кадрів в Україні; вдосконалення комплексу організаційно-методичних заходів, серед яких: розробка та впровадження спадкоємних навчальних планів, освітніх стандартів; ліквідація дискретності існуючих планів шляхом порівняльного аналізу нормативної та навчально-методичної документації, реалізація яких у навчальному процесі дозволить розкрити структурно-змістовні особливості бібліотечно-бібліографічної освіти в навчальних закладах різних рівнів акредитації; здійснення розвиваючого навчання за умов забезпечення доцільної послідовності та комплексного викладання предметів на окремих рівнях освітньої

педагогічної системи; забезпечення спадкоємності у викладанні предметів між її окремими рівнями, що надає можливість реалізувати основні дидактичні принципи: науковості, систематичності та послідовності, свідомості та активності, яка може бути реалізована через підготовку навчальних програм обов'язкових дисциплін з урахуванням внутрішніх змістово-діяльнісних зв'язків на горизонтальних і вертикальних ланках освіти. "Цьому б сприяло моделювання ядра обов'язкових взаємопов'язаних знань, вмінь, установок та позицій професійного тезауруса особистістю..." [4].

Список використаної літератури

1. Борисова Е.И. Выпускники библиотечной средней школы // Сов. библиотековедение. — 1992. — № 1. — С. 39—46.
2. Гериунский Б.С. Философия образования для XXI века: (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / РАО. Ин-т теории образования и педагогики. — М.: Совершенство, 1998.
3. Про внесення змін до закону Української РСР "Про освіту": Закон України // Освіта. — 1995. — № 31.
4. Каптерев А.И. Методологические и теоретические основания профессионализации библиотечных специалистов: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / МГУК. — М., 1994.
5. Класифікатор професій: Вид. офіц. — К.: Держстандарт України, 1995. — 412 с.
6. Про перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка у вищих навчальних закладах культури і мистецтв: Наказ Міністерства культури і мистецтв України, № 37 від 27.01.1999 р.
7. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособ. для студ. и аспирантов высш. учеб. заведений. — Ростов-на-Дону: Фемиса, 1998. — 526 с.
8. Шалимова С.В. Социально-политические аспекты управления подготовкой библиотечных кадров в высшей школе: Автореф. дис. ... канд. филос. наук / КГУ им. Т.Г.Шевченко. — К., 1991. — 17 с.
9. Шейко В. Значення міжнародного співробітництва у підготовці бібліотечно-інформаційних фахівців // Вісн. Ки. палати. — 1997. — № 4. — С. 28—29.
10. Шлыкова О.В. Интенсификация вузовской подготовки библиотекарей-библиографов: Современное состояние и перспективы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / МГУК. — М., 1991.

УДК 379.8

КЛАСИФІКАЦІЯ ФУНКЦІЙ І ПІДГОТОВКА КАДРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ АНІМАТОРІВ У ФРАНЦУЗЬКІЙ КУЛЬТУРОЛОГІЇ ДОЗВІЛЛЯ (60—90-ті РОКИ)

Вивчення феномена соціокультурної анімації (французької моделі організації дозвілля) неможливе без ознайомлення з її головними дійовими особами: соціокультурними аніматорами. Їхній статус досить суперечливий — добровольці і професіонали, ентузіасти і функціонери, ідеалісти-революціонери і "технологи розваг". Розмаїття їх найменувань — соціокультурні аніматори, просто культурні та просто соціальні — відізеркалює розмаїття завдань, що постають перед ними, так само, як і розмаїття аудиторії, з якою вони працюють, та закладів, де проходить їх діяльність. Єдиним усталеним залишається термін "аніматор".

Визначення соціокультурних аніматорів передували визначенням власне анімації. Особливо швидко ці визначення почали з'являтися на початку 70-х років, фіксуючи цілі та завдання, що поставали перед аніматорами (функціональні визначення), відбиваючи різні системи цінностей (ідеологічні визначення, визначення за приналежністю до конкретного сектора громадської чи культурної діяльності), інституційну

чи юридичну приналежність, а інколи просто рівень платні чи посади: аніматори професіональні, оплачувані, добровільні, на повній ставці чи з погодинною оплатою, постійні чи тимчасові.

Ось декілька дефініцій, що ілюструють різноманітність підходів.

"Аніматор — професійний робітник соціо-виховної анімації, робітник соціальної галузі. Його функції — спонукання і розвиток діяльності в виховних, культурних і спортивних цілях. Ця діяльність спрямована до усіх: вона тяжіє до загального і постійного виховання" [1].

"Соціокультурний аніматор — це людина-перехресть, де зустрічаються і стикаються всі потреби, бажання і мрії людей та суспільства" [2].

"Аніматор може допомогти людям зрозуміти механізми суспільного життя, підвищити їх відповідальність перед собою, забезпечити спілкування, допомогти здійснити власні наміри і бажання, дати пораду, розважити, полегшити соціальне життя маргіналам" [3].

“Власне кажучи, термін “аніматор” є розплівчастим, дещо туманним; скоріше професія — він визначає агента культурної, або соціо-виховної, або громадської, або профілактичної діяльності, яка потребує певної тактики: здатності полегшити життя групи, встановлення зв’язків, підвищення свідомості індивідів” [4].

Жан Урстель, аніматор з м. Монбліар, вважає, що визначення функції чи функцій аніматора означає визначення суперечності між повсякденною практикою й деякими цінністями зобов’язаннями: “Найперша функція аніматора — по-іншому зіграти призначенну для нього традиційну роль, (...) привілейована зона анімації — це робітничий клас, селяни, середні класи; (...) аніматор є тим, хто створює форми (як вихователь) і суперечностей — анімація в цьому сенсі не є ані технологією, ані методологією, але способом громадського перетворення, мета якого — встановлення культурної демократії; (...) аніматор є носієм попиту та потреби — він не може задовольнятися відтворенням інституціоналізованих функцій — він творець” [5].

У середині 80-х років П.Бенар запропонував визначення соціокультурного аніматора, що ґрунтуються на синтезі накопичених на той час інших визначень і тому надто довге: “Соціокультурний аніматор є дійова особа (*l’agent*) розвитку індивідів і груп, професійна або добровільна діяльність якого характеризується втручанням до даного середовища на рівні стосунків індивідів і самих груп, на рівні відносин між індивідами і культурними творами та інколи на рівні структур. Ця робота часто ґрунтуються на принципах і цінностях активного ентузіазму і знаходитьться в інституціональних межах, які можуть набувати різних форм (асоціації, соціо-культурні установи, локальні спільноти, заклади культури, міністерство). Вона потребує різних прийомів, що зобов’язує аніматора бути компетентним, кваліфікованим і здійснювати різноманітну практику культурного, художнього, естетичного, громадського, спортивного, прикладного й інших типів, які виражаються в однорідній або диференційованій аудиторії (робітники, середні класи, молодь, люди похилого віку, жінки)” [6].

Якщо на етапі становлення анімації були складності з визначеннями соціокультурного аніматора, то уточнення його функцій виявилося більш складною справою. Проблема класифікації аніматорів з точки зору функцій пояснюється, з одного боку, полісемічністю самих термінів “анімація” і “аніматор”, а з іншого, тим фактом, що багато аніматорів за своїми функціями ідентифікувалися з якісно іншим службовим положенням: керівником, директором, радником, асистентом та ін., що ускладнювало їх облік. У 1966—1968 рр. внесено кілька уточнень щодо функцій аніматорів і тим самим їх професійної підготовки, сприяючи формуванню власне професії соціокультурного аніматора.

У 1966 р. робоча група, створена під егідою Міністерства у справах молоді, вперше розробила й представила такі функції аніматорів:

- організаторська функція як здібність організовувати свій час, визначити першочергові завдання й як здібність до фінансового керівництва, прогнозування, використання приміщень, розробки соціокультурної інфраструктури;
 - функція встановлення відносин як вміння створювати групи й сприяти їх самостійному розвитку через стимулювання зв’язків у середині груп і між групами й органами влади;
 - функція виховання дорослих як надання особистості можливості самостійного й раціонального індивідуального навчання та сприяння кожному щодо доступу до джерел документації, інформації, культури;
 - функція дослідження як здібність об’єктивно оцінювати власну діяльність і діяльність групи, особистостей, з якими працює аніматор, і як здібність використовувати наукові методи у проведенні експериментів;
 - функція “людина культури” як здібність до сприймання всіх форм культури для передачі їх іншим або для пробудження в інших бажання опанувати ними й залучитися до них, як здібність самому стати “творцем” у будь-якій формі [7].
- Це — гуманістична програма, спрямована на створення людини з різnobічними якостями, не могла не дивувати своїм ідеалізмом і ліризмом. Якщо уважно вивчити конкретну програму ДЕФА — існуючого в наш час Диплома аніматорів — то легко переконатися в тому, що саме ці функції лежать в основі професійної підготовки аніматорів.
- Ж.Дюмазель є у своєму дослідженні дозвілля у м. Анні розрізняє:
- керівну функцію: аніматор встановлює зовнішні зв’язки асоціації, виражаючи потреби її членів і їх очікування (36% від 368 опитуваних аніматорів);
 - адміністративну функцію: аніматор організовує та веде справи своєї асоціації (46%);
 - технічну функцію: аніматор, маючи певні навички, ставить їх на службу асоціації (17,3%) [8].
- Оскільки один аніматор виконує водночас кілька функцій, виникає проблема часу, зайнятості та збалансованості його дій.
- Е.Лембо наполягає на ролі команди аніматорів, яка має створювати обстановку творчості, самореалізації, самобутності, заохочуючи активну участь і особистісну причетність, усвідомлення потреб і цілей та розробку засобів для їх досягнення, пристосованість до еволюції суспільства і самостійність індивіда, повагу до цінностей інших [9].
- Перше значне соціологічне дослідження соціокультурних аніматорів було проведено ФОНЖЕП ще у 1973—1975 рр. [10]. Головні його результати щодо функцій аніматорів і їх характеристик виглядають таким чином:
- за місцем зайнятості: 56% аніматорів працюють за одним місцем роботи, переважно в будинках молоді, клубах молодих робітників; 44% аніматорів працюють у кількох місцях, у народному вихованні — 18,5%, у музичних центрах — 7,4%, у молодіжних рухах — 7,2%, у СЕМЕА — 2,5%, у муніципалитетах — 2%;
 - за типом функцій: посада аніматора є постійним місцем роботи для 80% аніматорів, однак передбачає виконання різних функцій для 55% із них. Наприклад, аніматори в різних асоціаціях узимку виконують переважно адміністративні обов’язки, навесні — обов’язки з підготовки добровільних аніматорів і організаторів літніх таборів, де вони здійснюють усі підготовчі роботи і якими в подальшому керують. Восени аніматори стають більшою мірою просвітнями, педагогами, фінансистами тощо;
 - за місцем виконання функцій: поле діяльності обмежене міським сектором для 100% муніципальних аніматорів, для 81% аніматорів будинків молоді і культури, для 71% аніматорів клубів молодих трудящих, 70% аніматорів соціальних центрів, для 71% аніматорів рухи Лео-Лагранжа. Таким чином, переважно для аніматорів є діяльність в урбанізованому середовищі. У сільській же місцевості аніматори діють головним чином у сільських клубах і в сільських музичних центрах.
 - Понад 92% аніматорів є наймачами асоціації на юридичній базі закону 1901 р., який стверджує сформульований вище висновок щодо провідної ролі асоціацій у соціальній динаміці аніматорів, що за допомогою локальних спільнот і держави відіграють роль справжньої культурної позашкільної “служби”. Комуни використовують 6,5% аніматорів, каси сімейної взаємодопомоги — 5,1%, приватні підприємства, комітети підприємств, представництва та ін. складають мінімальну відсоткову частку: за специфікою функцій всі аніматори регулярно виконують різні типи функцій, головним з яких є встановлення й розвиток відносин: індивідуальних —

72% аніматорів; з групою — для 56%; з громадськістю — для 42% опитуваних. Функції типу координації виконують 43% аніматорів, типу професійної підготовки — 31%, управлінські функції виконують 37% аніматорів, методико-дослідницькі — 31%. Тридцять п'ять відсотків опитуваних указують, що їм доводиться займатися і вузькоспеціальною діяльністю. Таким чином, соціокультурний аніматор постає переважно як агент у галузі стосунків, який виконує специфічні види діяльності й соціальний пошук, здійснюючи координацію, керівництва, інколи навчання.

Стосовно специфічних видів діяльності аніматорів слід відзначити її спонукальний характер, оскільки для 32% опитуваних аніматорів головним в їх роботі є подання ініціативи, для 45% — інформування громадян. Інакше кажучи, 77% аніматорів виявляють себе як лідери щодо тих, хто їх оточує, і лише 23% з них зорістовані на розвиток і поглиблення будь-якої розпочатої ними діяльності.

Загальний середній розподіл за специфічними видами діяльності аніматорів такий: художнє самовираження — 84%; фізичний розвиток і спорт — 51%; економічна діяльність — 51%; громадянська і політична діяльність — 51%; психопедагогіка — 46%; свята та ігри — 43%; громадський і культурний туризм — 36%; наукова діяльність — 28%. Відзначивши, що перелічені категорії досить широкі, звернемо увагу на переважання видів діяльності, пов'язаних з художнім самовираженням на фоні рівномірного розподілу за іншими видами діяльності, що дозволяє говорити про практичну орієнтацію діяльності аніматорів.

Спроби класифікувати різних аніматорів за категоріями чи типами здійснювалися дослідниками анімації.

Розглянемо ряд типологій, які були розроблені для пояснення простору анімації через аналіз її головних дійових осіб — аніматорів. М.-Ф.Ланфан удається показати кілька типів класифікацій аніматорів на основі результатів опиту 80 осіб, знятих у сфері анімації [11]. Статистика виявилася досить цікавою. Більшість аніматорів не були уродженцями тих комун, де вони проводили свою роботу, але намагалися закріпитися там на постійне проживання. Вони мали, як правило, професії службовців та середніх кадрів, деякі з них — були керівниками вищої ланки або людьми вільних професій, кількість аніматорів, які володіли робітничими професіями, незначна. Лише 7 з опитаних були професійними аніматорами, але ще 14 знятих у професіях, що мають безпосереднє відношення до анімації — викладачі, соціальні працівники; основними функціями анімації для них були культурна та соціальна функції, для меншості — спортивна, 17 респондентів мали дипломи бакалаврів, 17 — дипломи КАП, більшість одержали середню освіту, деякі — гуманітарну або вищу. 42 особи були членами різних профспілок, лише 5 — членами партій, 40 осіб перебували в місцевих організаціях. Виявилося, що в цілому анімація рекрутует своїх працівників переважно на нижніх шаблях суспільної ієрархії (за даними аналізу службового положення їх батьків), що сприяє соціальній мобільності аніматорів, їх прагненню до вищого рівня. Приналежність до малозабезпечених верств і залежність від можновладців є часто-густо причиною анімації, спрямованої на соціальний протест і перетворення суспільних структур.

Звідси значна суб'ективність аніматорів, особиста участь яких знаходиться у прямому зв'язку з їх політичними поглядами й системою їх цінностей. Ця обставина спонукала М.-Ф.Ланфан відійти від соціологічної типологізації й побудувати типологію аніматорів за стратегемою влади:

Перший тип — "контролери". Відповідальні працівники анімації, які контролюють її на найвищому рівні; їх робота є високооплачуваною і дає вигідні переваги; "контролери" можуть здійснювати свою діяльність і безкоштовно (наприклад, як почесний президент якоїсь асоціації), але

компенсуючи при цьому свою безкорисливість престижністю, владою, тобто можливістю і правом приймати політичні чи управлінські рішення, виступати від імені асоціації.

Другий тип — так звані "багатоцільові". Люди доброї волі, легкі у спілкуванні, такі, що прагнуть примирення й злагоди між усіма, часто набувають популярності; вони — опора плюралістської стратегії фундаторів анімації, скоріше такі, якими маніпулюють, аніж маніпулятори. Ці люди намагаються налагодити зв'язки між різними владними структурами: державою, церквою, комерцією, школою та ін. Представники, як правило, середніх класів, не позбавлені амбіцій, такі, що суміщають престижні посади в кількох асоціаціях, вони не виходять за межі ясного розуміння командної плюралістської ідеології.

Третій тип — "полководці". М.-О.Ланфан називає їх також "борцями". Це аніматори, які переслідують певні цілі, "непідкупні", ті, що прагнуть саморозвитку та розвитку свого оточення.

Четвертий тип — "статисти". "Свідки" системи. Стaють аніматорами для власного задоволення, не втручаються нікуди, полюбляють грatisя, вони — або філософи-споглядачі, або безвідмовні виконавці.

П'ятий тип — "примирені". "Продукти" існуючої системи, вони представлені на всіх щаблях та беруть на себе ідеї анімації, тому що знаходять у них лазівку від власних проблем та власного положення, тому що "не можуть вчинити інакше".

Шостий тип — "резервісти". Молоді аніматори, введені старшими до системи анімації з метою забезпечити спадкоємність або посісти відповідальні посади.

Сьомий тип — "пригноблені" та "візволені", які хотіли б що-небудь робити, але з різних причин тримаються на відстані.

Авторка відмічає, що перевага цієї типології в тому, що вона дозволяє проаналізувати анімацію зсередини, через поведінку самих аніматорів, які діють у соціальній динаміці.

На наш погляд, кращому розумінню аніматорів та анімації сприяє взаємодоповнюючий підхід, який розглядає об'ективні та суб'ективні чинники, соціальне та індивідуальне.

М.-Л.Парізе вибудовує мотиваційну типологію аніматорів, яких розподіляє на три групи за критерієм мотивації діяльності:

Перший тип — колективний. Особисті устремління аніматора збігаються з устремліннями колективу. Його особиста кар'єра пов'язується з майбутнім колективом. Відповідальність перед колективом домінує і є головною рушійною силою саморозвитку аніматора. Реакція на потреби колективу ідентична системі цінностей аніматора. Велика увага приділяється перетворенню суспільства, його структур. Анімацію розуміють як засіб глобального розвитку.

Другий тип — реляційний. Для аніматора цього типу плани колективу не є планами їх особистого життя, вони приходять до угоди з колективом через пошуки особистого вдосконалення, через прагнення до відчуття повноти життя, до відкриття нових людських стосунків. Вони використовують анімацію як засіб власного розвитку, такого необхідного, на якому думку, всьому суспільству.

Третій тип — особистісний. Провідним мотивом діяльності виступає пошук суспільного визнання, причетності, успіху. Анімація розглядається як засіб досягнень особистих цілей: просування вгору сходами соціальної ієрархії до великої влади, до власного добробуту.

Аналіз відношення до анімації вписується в рамки соціо-ідеологічного підходу, що дозволяє виділити три типи характеру анімації, об'єднаних в основні течії, незалежні від попередньої типології:

- консервативний характер: підтримка традиційного суспільства, залучення та уніфікація з боку аніматора;

- реформістський характер: суспільний розвиток шляхом зміни соціальних зв'язків, анімація каналів комунікації;
- революційний характер: перетворення суспільства, анімація спрямована на діяльність у його структурах.

Головне питання, що постає при порівнянні типів аніматорів і тенденцій анімації — це питання відповідності, співвідношення вказаних типологій або, інакше кажучи, питання зв'язку між поведінкою аніматорів різних типів і вказаними соціо-ідеологічними течіями.

У ряді робіт функціональний аналіз аніматорів сполучається з іншими критеріями дослідження — демократичними, етичними. Наприклад, М.Леве-Готра [12] виділяє такі типи аніматорів, ґрунтуючись на результатах співбесід з 72 з них:

- аніматор-політик, який прагне підвести людей до усвідомлення соціальних реалій, відчуженості особистості. Метою його є виховання соціально активних громадян, по можливості орієнтованих на цінності колективістського майбутнього;
- аніматор-священик. Це аніматор за покликанням, який реалізує власний талант, є справжнім проповідником, що несе людям істину. Він цілком присвячує себе людям, виконанню своїх благородних обов'язків;
- аніматор-опікун. Для аніматорів цього типу головне — піклуватися про людей, допомагати їм, вислуховувати їх, вирішувати їх проблеми;
- аніматор-персоналіст вбачає свій обов'язок у формуванні в особистості почуття відповідальності, самостійності, критичності. Він повинен сприяти самореалізації всіх і кожного: "Аніматор, що жертвuje собою в ім'я народження та процвітання самостійності, виступає в одній особі і жрецем, і жертвою...";
- аніматор-ініціатор, "відкриває", виводить людей з лєтаргії, формує культурні потреби, розкриває інші виміри, інші відносини, нові форми, нові мови.

Як видно, типологія М.Леве-Готра, побудована на основі семантичних індикаторів, відбиває не стільки функціональну, скільки етичну та рольову інтерпретацію діяльності аніматора.

У багатьох дослідженнях спостерігається своєрідний біполярний підхід до класифікації аніматорів: професійні — добровільні, на повній ставці — на погодинній оплаті; постійні — тимчасові; функціонери-ентузіасти та ін. Дослідження П.Муліньє, що було проведено серед аніматорів "тимчасовиків", і праця М.-Ж.Паризе, що стосується добровільних аніматорів, переконливо доводять прогресивність трансформації добровільної анімації у бік все більшої її інституціоналізації по мірі професіоналізації освіти аніматорів.

- М.-Ф.Шоссон розрізняє з точки зору змісту діяльності:
- аніматорів андерграунда, "божевільних" творців, спонтанних і диких шукачів нових форм, які не бажають інтегруватися в соціальну систему і бути поглинутими процесом культурного виробництва — споживання;
 - аніматорів дозвілля, техніків вільного часу, що тяжіють до північноамериканської рекреалогії, для яких головне — розважити людей культурно, ігровою діяльністю;
 - аніматорів міжособистісних відносин, творців доброзичливої та безконфліктної атмосфери так званих "соціальних ортопедів", захоплених ідеями психосоціологічної техніки.

Інші автори [13] виділяють типи аніматорів за напрямами їх діяльності: естетичні види діяльності (мистецтво, творчість, духовність); позашкільне виховання або безперервна освіта дорослих; соціальна спрямованість. Тих аніматорів, які поєднують перший і третій тип змісту діяльності (майже 23%), запропоновано називати соціокультурними аніматорами. Тих же, хто поєднує другий і третій типи (43%), вважається правильніше називати соціовиховними аніматорами.

Врешті-решт існує типологія аніматорів, перевага якої появляє в конкретному і чіткому розмежуванні сфер анімаційної діяльності. Ж.Пужоль [14] розрізняє:

- Культурних аніматорів, які ставлять собі за мету забезпечення контакту між твором мистецтва й аудиторією. Це — розповсюджувачі "культурних продуктів". Тут співіснують і мистецтво та ремесло: театр, фестивалі, вуличні трупи, драматичні вистави і марionетки, інсценування казок, музика і танці, бібліотеки, цирки та ін. Більшість аніматорів цього сектора мають освіту за жанровою спеціальністю, доповнену дипломами КАПАС або ДЕФА і солідним досвідом сценічної практики.
- Соціальних аніматорів, близьких за змістом діяльності до працівників соціальних служб і зайнятих у соціальних центрах, клубах молодих робітників, центрах реадаптації (для правопорушників, інших "неблагополучних"). Аніматори здійснюють тут функції профілактики, перевиховання в групах з багатопредметною спрямованістю інтересів. Як правило, до одержання дипломів КАПАС і ДЕФА ці аніматори вже мають спеціальності вихователів, викладачів, соціальних працівників.
- Соціовиховних або соціокультурних аніматорів. До цієї категорії Ж.Пужоль зараховує аніматорів будинків молоді та культури, спортивних аніматорів, аніматорів кантонального рівня, муніципальних служб Комітету в справах молоді, спорту і дозвілля, аніматорів культурних центрів комун.
- Шкільні аніматори. Цей тип анімації своїм походженням і розвитком зобов'язаний сільськогосподарським ліцеям, де створювалися соціовиховні клуби культурного спрямування, керовані соціокультурними аніматорами міністерства сільського господарства.

Ця оригінальна модель була наслідувана структурами Міністерства національного виховання з метою "відкрити школу для середовища, що її оточує". Ж.Пужоль нагадує, що ця робота одержала імпульс під час розробки VII Державного плану, коли група "Культура" вбачала вирішення проблеми оновлення школи в культурній анімації шкільного середовища і в створенні "служби культурботи у шкільних закладах".

Система підготовки кадрів для соціокультурної анімації почала складатися з середини 1960-х років, коли створювалися громадські та приватні центри з навчання аніматорів. У 1977 р. діяв 41 такий центр, навчаючи аніматорів з 67 різних спеціалізацій, у 1984 р. центрів було вже 64, хоча кількість спеціалізацій практично не змінилася — 69. У 1966 р. і 1970 р. згадувані вище урядові циркуляри офіційно затвердили дипломи аніматорів. У Франції з різною тривалістю і на різних рівнях діяли найрізноманітніші документи, що підтверджували ступінь кваліфікації аніматорів: БАФА — Посвідчення про підготовку до функцій аніматора, яке вручалось особам, що досягли 17 років після проходження або тритижневого стажу роботи в центрах літнього відпочинку; ДУТ — університетський диплом з технології, спеціальність "соціокультурні аніматори", на який могли претендувати лише бакалаври після 2 років навчання в університетах; ДЕСЕП — Державний диплом радника Народного виховання, який з 1965 р. до 1978 р. був виданий майже 4 тис. аніматорів добровільних асоціацій; КАПАС — Посвідчення про підготовку до соціо-виховної діяльності, що перетворилося після безперервних змін спочатку в ДАПАСС — міжміністерський Диплом професійної підготовки до соціальної і соціо-виховної анімації, а потім і у нині діючий ДЕФА.

ДЕФА (Державний диплом з функцій анімації) — видається після закінчення циклу, що містить загальноосвітній курс, практикування в анімації та випускні заліки. Можливі безперервний курс на стаціонарі і навчання на стажуванні. В будь-якому випадку підготовка продовжується якнайменше 3 роки. При вступі претенденти повинні скласти письмовий іспит; пройти співбесіду, організовану регіональною комісією і Центром; подати документи про свою 3-річну професійну діяльність, 3-річний стаж у непрофесійній анімації; копію БАЗ — Посвідчення про підготовку до соціо-

виховної діяльності, що видається комісією департаменту з соціо-виховного розвитку особам, не молодшим 18 років, які протягом 2 років займалися соціо-виховною діяльністю і атестованих двома відповідальними працівниками. Плата за навчання становить від 2 до 5 тис. франків за цикл.

Загальноосвітній курс ДЕФА складається з 5 спеціальних курсів по 165 годин кожний плюс 200 годин практичного стажування та заліків. Зміст спецкурсів такий:

- керівництво, організація, управління;
- педагогіка, міжособистісні стосунки;
- техніка анімації;
- соціальне середовище і економіка.
- спецкурс за вибором.

Практичне стажування передбачає, що кандидат на одержання ДЕФА має провести не менше 200 годин в "анімаційній ситуації" у присутності викладача. Безперервна практика триває 4 місяці. Необхідні 200 годин можна набрати й протягом 8-ми місяців періоду. Після закінчення практичного стажування претендент повинен подати звіт і захистити його перед журі.

Практикування в анімації триває 9 місяців і в реальній аудиторії. На цьому етапі кандидат одержує навички адаптації в групі та застосовує їх "в анімаційній ситуації".

Протягом перших 3 місяців проходження практики в анімації кандидат звертається до регіональної комісії з проханням прийняти у нього випускній залік. Комісія призначає двох представників для вивчення на місці практичної роботи стажиста й прийняття затвердження його звіту. Приймаючи до уваги думку двох інспекторів і результати загальноосвітнього курсу, регіональна Комісія виносить рішення про присвоєння кандидату диплома ДЕФА [15].

Існує загальне прагнення державних службовців, співробітників центрів і представників громадськості досягти в підготовці кадрів для анімації збалансованості між знаннями, які вони одержують, і практичною діяльністю, тому простежується навіть деяка спрямованість на підготовку не до професії, а до виконання аніматорами певних функцій, прагнення навчити технічним аспектам анімації.

Таким чином, розглянуті нами різні рівні й структури соціокультурної анімації, типології, класифікація і система підготовки кадрів соціокультурних аніматорів являє собою особливу модель організації соціокультурної діяльності.

Модель соціокультурної анімації — це частка культурної і виховної системи суспільства, що характеризується:

- цілісністю складових елементів (установ, державних і громадських органів, організацій, добровільних асоціацій,

аніматорів, аудиторії), що знаходяться в ієрархично побудованих відносинах, які й визначають її ефективність як системи;

- специфічно культурно-довідловою спрямованістю заняття, видів діяльності, що здійснюються особистістю та групами в межах даної моделі й відповідають їхнім інтересам і потребам;
- своєрідністю соціально-педагогічного потенціалу, що реалізується за допомогою професійних або добровільних аніматорів, які мають спеціальну підготовку і спираються на принципи активної педагогіки.

Список використаної літератури:

1. *Principes agrees du SEISL pour le statut des personnels professionnels socio-éducatives et socioculturels.* — P.: Documentation française. — 1970. — P. 6—10.
2. *Levet-Gautrat M. Les usages des vœux des animateur socioculturels // Les Cahiers de l'animation.* — 1973. — № 3. — P. 69.
3. *Cauras M. Synthèse sur les travaux des commissions du Congrès du FONJEP, 23 oct 1974 // Documentation FONJEP.* — № spécial. — P., 1974. — P. 69.
4. *La Formation aux carrières socio éducatives // Documentation INEP.* — № XVI. — 4 ed. — Mai 1975. — P. 74.
5. *Hurstel J. Rapport au Symposium sur les animateurs // ATAC Informations.* — 1975. — № 64. — P. 118—119.
6. *Besnard P. L'animation socioculturelle.* — P.: PUF, 1985. — P. 83.
7. *Pour // Numéro spécial: Pour une politique de la jeunesse et développement culturel.* — P., 1966. — P. 128—131.
8. *Dumazedier J., Ripert A. Le loisir et la culture.* — Ed. Du Seuil. — 1966. — P. 124.
9. *Limbos Ed. L'animateur socioculturel.* — P.: Fleurus., 1971.
10. *Unité et diversité de la fonction d'animateur // Documentation FONJEP.* — 1975. — 74 p.
11. *Lanfant M.-F. Le système volontaire de l'Animation et son idéologie.* — CNRS/CORGES. — P., 1972. — 72 p.
12. *Levet-Gautrat M. Les usages des vœux des animateur socioculturels // Les Cahiers de l'animation.* — 1973. — № 3. — P. 67—82.
13. *CERD: Les centres de formation professionnelle d'animateurs // Documentation INEP.* — P., 1973. — 96 p.
14. *Poujol G. Le métier d'animateur.* — Pouen. — PUF, 1978. — 137 p.
15. *Les Cahier de l'Animation // INEP Marly-le-Roi.* — 1984. — № 44-45.

Володимир Кірсанов

заслужений кафедри прикладної культурології Київського національного університету культури і мистецтв, кандидат педагогічних наук, професор