An aerial photograph of a city, likely Khabarovsk, showing a wide river, a large white church with golden domes, and various urban buildings. The image is partially framed by a blue, curved graphic element on the right side.

**III Всероссийская научно-практическая конференция
студентов, магистрантов, аспирантов и
молодых учёных**

**Гуманитарные и общественные науки:
проблемы реализации творческого
потенциала молодёжи
(26-27 мая 2016 г., г. Хабаровск)**

Министерство культуры Российской Федерации
Министерство культуры Хабаровского края
ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт культуры»

**ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ:
ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЁЖИ
(26-27 мая 2016 г., г. Хабаровск)**

**Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции
студентов, магистрантов, аспирантов и
молодых учёных**

Хабаровск, 2016

ББК 72(255)
УДК 378(063)
Г 94

Редколлегия:

Савелова Е.В. – доктор философских наук, кандидат культурологии,
доцент

Лунегова Е.Н. – главный специалист по научной деятельности

Гуманитарные и общественные науки: проблемы реализации творческого потенциала молодёжи : Материалы III Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных (26-27 мая 2016 г., г. Хабаровск) / науч. ред. Е.В. Савелова, сост. Е.Н. Лунегова. — Хабаровск : ФГБОУ ВО «ХГИК», 2016. — 208 с.

В научных статьях сборника представлен широкий спектр вопросов, обсуждавшихся 26-27 мая 2016 года в Хабаровском государственном институте культуры на III Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных «Гуманитарные и общественные науки: проблемы реализации творческого потенциала молодёжи».

Целью проведения конференции было обсуждение проблем становления общекультурной и профессиональной компетентности молодых специалистов, занимающихся научными исследованиями и творческими разработками в социально-гуманитарной сфере, организации проектной деятельности в социокультурной деятельности для стимулирования творческой активности и инициативы молодёжи.

Сборник адресован преподавателям, аспирантам и студентам средних и высших профессиональных учебных заведений.

ББК 72(255)

РАЗДЕЛ I
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ
КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ
И ИНИЦИАТИВЫ МОЛОДЁЖИ

Мизко О.А.,
кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры

Научное консультирование
как форма работы с одарёнными школьниками

Наука сегодня сделала большой шаг на пути инноваций и для продолжения и поддержания их развития нужна такая молодёжь, которая сама способна достаточно легко переходить границы привычного учебного процесса — интегрироваться, синтезировать, быть синестетичными творцами, готовыми ставить и выполнять оригинальные научно-исследовательские задачи. А становлением и развитием этих навыков у одарённых (способных к подобной деятельности) школьников может и должен заниматься школьный учитель в рамках работы учеников над собственным исследовательским проектом.

Традиционная образовательная модель взаимодействия Учитель-Ученик сегодня даёт сбой в части передачи уникального и малодоступного знания по принципу Мастер — Ученик мастера. Современному школьнику кажется излишним наличие в этой коммуникативной системе Знание — Учитель — Ученик элемента-посредника, так как информационное пространство культуры сегодня столь обширно и легкодоступно, что создаётся ложное впечатление безграничных поисковых возможностей, осуществляемых самостоятельно, без чьей-то медиаторской (модераторской) поддержки. Современному учителю в свою очередь, видится как мобильно и свободно ориентирующийся в информационном потоке ученик, настолько внутренне готов к освоению и качественной научной переработке этой информации, что мало нуждается в дополнительной консультационной и сопровождающей гносеологические процессы работе.

Отсюда и неотвратимый разрыв между ожиданиями обеих сторон и конечным результатом, ведь не научившись и не получив должной консультативной поддержки ученик просто запутывается в информационной паутине, делая ложные ходы и не видя разницы между скачиванием и компиляцией информации и аналитической работой с ней. Учитель, в свою очередь, возлагая большие надежды на Всемирные информационные ресурсы, не считает нужным или подчас не может направить и подсказать эффективный способ их (ресурсов) обработки.

С помощью в решении такого рода научно-методической дилеммы сегодня вполне успешно справляются вузовские преподаватели, ведь научно-исследовательская и проектная работа обучающихся разного уровня образования становится нормой практически во всех учебных заведениях, что особенно важно на стыке теоретических и практико-ориентированных дисциплин. Таким образом, в системе Учитель – Ученик появляется новое звено — Консультант (научный куратор). Он направляет исследовательские усилия не только самого ученика, но и его школьного учителя на актуальные, небанальные, научно обоснованные, практически значимые темы и проекты.

Конечно, речь не идёт о подмене руководителя или самого автора проекта, большая часть исследовательской работы и её результаты должны быть выстраданы и выпестованы самим школьником. Не меньшую роль играет учитель, вдохновитель и ближайший соратник учащегося, который всегда рядом и вместе с ним проходит этот сложный, но интересный путь научного исследования и проектной деятельности. Какова же задача научного консультанта (куратора) от специализированного вуза?

Традиционно курированием научной деятельности школьников занимается специалист из мира науки, чаще всего студент, аспирант, преподаватель профилирующего вуза или научный сотрудник института РАН, помогающий разработать научное основание работы школьника, объясняющий актуальные научные модусы, векторы проекта, разбирающий совместно с учителем и учеником научную литературу, направляющий к поиску правильных решений и анализу полученных результатов и, собственно, участвующий в правильной постановке цели и оценке результата.

Научное консультирование компетентными специалистами даёт учащемуся так часто не хватающей веры в себя, в собственные силы и возможности, а главное — в востребованность собственной работы, вместе со школьным учителем консультант берёт на себя ответственность за достойный научный уровень и практическую значимость исследования, за то, что школьник как будет знать теоретические предпосылки собственного проекта, так и будет понимать то, что получилось.

Наиболее часто встречающиеся недостатки при организации научно-исследовательской работы школьников, в преодолении которых может помочь научный консультант:

— работа представляет собой реферативное описание, скомпилированное из разных интернет-источников, ряд которых не приводится в списке использованной литературы;

— цель работы не конкретизирована;

— ряд фактов просто искажается в угоду желаемому результату;

сам процесс выполнения прикладной деятельности подменяет научное исследование результатов этой деятельности;

— информация неполная, не выстроена системно и не носит

аналитический характер, абсолютно несамостоятельна и в таком виде — неактуальна.

Рекомендации научного консультанта в таком случае должны быть категоричны:

— не позволять себе выдавать за самостоятельное исследование вырванные из разных интернет-сайтов предложения;

— информация должна быть осмыслена и сформулирована собственными предложениями, необязательно терминологически сложными, но своими;

— информация должна быть компетентной, верно отражать исторические реалии и не искажать факты;

— научная работа — это исследование проблемы с разных точек зрения и выведение на их основе своего собственного мнения.

В то же время, необходимо поддержать исследовательские начинания школьника и отметить несомненные достоинства работы при условии:

— работа представляет научный интерес, если она выполнена самостоятельно, с обращением как к аналитическим, так и практическим источникам;

— нет механического переписывания текста, а виден авторский стиль в изложении материала;

— тема выбрана многоаспектная, разноракурсная, полисемантическая, это сложно, но интересно читается.

— материал для анализа примеров подобран качественный, показательный, оправданный с точки зрения цели и задач;

— исследование отличает добротность, увлечённость, наглядность.

Всегда импонирует следующий подход юного исследователя — осветить проблему с разных сторон, максимально наполнить содержание идеями и смыслами.

Если попытаться свести всю работу научного консультанта к определённой перечню задач, то мы увидим, что наряду с общими (общечеловеческими), так скажем, задачами на перспективу, задачами-максимум, есть очень конкретные, частные, даже лоббирующие интересы определённого вуза мини-задачи.

Вот примерный список универсальных задач, решение которых сложно проверить одномоментно, но их исключение из целеполагания обучающегося поставило бы под сомнение саму работу по научному консультированию:

— раскрытие интересов и склонностей учащихся к ведению научно-поисковой деятельности и подготовка к самостоятельной исследовательской работе;

— проведение исследований, имеющих практическое значение (часто обращаясь к т.н. региональному компоненту);

— разработка и реализация проектов;

- пропаганда достижений науки, техники, литературы, искусства;
- воспитание активной гражданской позиции, высоких нравственных качеств и духовной культуры;
- помощь в профессиональном самоопределении учащихся.

От ребят в этом случае ждут умений планировать свою работу, предвидеть результаты, использовать различные источники информации, самостоятельно отбирать и накапливать материал, анализировать, сопоставлять факты, аргументировать мнение, самостоятельно принимать решение, устанавливать социальные контакты, адекватно оценивать себя и других.

Для более конкретных, адресных задач можно подобрать и соответствующие формулировки, высвечивающие интересы разных сторон, участвующих в процессе работы с одарёнными школьниками:

- расширение творческих, научных, социальных связей вуза со школьными учреждениями города, района, края и т.д., что важно для своего рода престижа вуза, что формирует его лицо и указывает на конкурентоспособность в региональных рамках;

- создание научно-консультационной базы для школьных методистов/предметников (проведение экспертной работы в области методического обеспечения выявления одарённых школьников);

- профориентация, поиск и формирование точечной базы абитуриентов: мотивированных, целенаправленных, подготовленных к выбранному профилю деятельности.

Формы сотрудничества в данном случае могут быть разными, это и привлечение вузовских педагогов к преподаванию элективных курсов, особенно в профильных классах; непосредственно консультирование и руководство научно-исследовательской деятельностью учащихся; разработка олимпиадных заданий по профильным предметам с упором на одарённых детей, готовых к разным уровням сложности; привлечение старшеклассников к участию в предметных олимпиадах, студенческих конференциях, очно-заочных школах, проводимых вузом; проведение семинаров и консультаций по организации системы исследовательской деятельности школьников (на базе Хабаровского краевого института развития образования <http://ippk.ru/> и Центра поддержки одарённых детей <http://cpod.ippk.ru/cpod>); совместная разработка планов и программ для работы с одарёнными школьниками (вебинары на базе ЦПОД <http://cpod.ippk.ru/vuc>); разработка по заказам школ учебно-методических пособий по организации и осуществлению инновационной деятельности, по организации научно-исследовательской деятельности учащихся.

Что касается возможных перспектив и трансформаций научного консультирования как формы работы с одарёнными школьниками, то подобная возможность есть у совместной деятельности учащихся и студентов. Формы взаимодействия и сотрудничества, при этом, чрезвычайно разнообразны: руководство научными кружками и

обществами; проведение занятий и индивидуальных консультаций по углубленному изучению учебных предметов; разработка и проведение внеурочных занятий (экскурсии в вуз, театры, музеи, галереи города, интересующие подростков) и т.п.

Кроме ожидаемого научного эффекта неформальные отношения, интеллектуально и эмоционально насыщенная атмосфера творческого поиска порождают у детей вдохновение, ощущение собственной значимости, состояние жизнерадостности, потребности в работе и общении. Для школьников открываются перспективы реального самоутверждения в совместных делах.

Список литературы

1. Ганиева, Э.А. Социальное партнёрство вуза и школы в организации исследовательской деятельности школьников [Электронный ресурс] / Э.А. Ганиева, Г.А. Петрова. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/3528.pdf>
2. Казаренков В. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/kazar/03.php

Нетбай И.Р.,

*ученица 10 класса гимназии №3 им. М.Ф. Панькова,
г. Хабаровск*

Мизко О.А.,

*кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры*

Полифункциональность образа обуви в искусстве

Широко известно, что каждая эпоха, каждый общественный тип имеет свои стандарты красоты и свою иерархию ценностей в вопросе, что «хорошо», а что «плохо» выглядит. Но, несмотря на значительные различия, в каждом обществе стандарты привлекательности достаточно определённы. Больше того, стремление украсить своё тело издревле проявлялось в самых разнообразных формах: от диковинных причёсок и окраски волос до использования драгоценностей и макияжа, от татуировок и разнообразной одежды до прокалывания частей тела, но мы решили подробнее остановиться на функциональном аспекте обуви и раскрыть её важность как эстетической характеристики эпохи. Обувь останется актуальна всегда, она меняет пластику, язык тела. Она буквально возвышает — и физически, и эмоционально. Её изображение на портретах,

в жанровых сценах имеет полифункциональную смысловую нагрузку и помогает глубже раскрыть образ.

Роль обуви «стиля рококо» в произведении Фрагонара «На качелях». Эпоху рококо по праву называют *«женским веком»*. Именно в стиле рококо основное внимание сосредотачивается на вещах, остававшихся незаметными ранее. Особую роль играет обувь, являющаяся своеобразным *«ключом»* эпохи. В XVIII веке пришла эпоха очаровательной обуви — *«мюли»*.

Маленькие и изящные, как и вообще весь костюм; «мюли» носили с глубоким вырезом и слегка увеличенным каблуком. Несмотря на детали, писком рокайльной моды стали мягкие и низкие туфли, вроде домашних тапок. По большей части, они изготавливались из простого материала либо из шёлка, но буквально пестрили богатой вышивкой и украшениями: лентами, пряжками и даже драгоценными камнями.

Эти туфельки без задников на аккуратном каблукке, годные для носки лишь в помещении, пришли с востока и превратились в предмет роскоши. Высокопоставленные дамы и кавалеры ходили в них исключительно в будуарах, и мастера создавали обувь из дорогих, «заморских» материалов, украшали позолотой, драгоценными камнями, перьями экзотических птиц, сделанными вручную шелковыми вышивками, кусочками меха.

Изображение этих изысканных предметов домашнего обихода свидетельствовало об уюте и достатке в доме. С воцарением легкомысленного рококо жизнерадостные обитательницы салонов превратили свои туфельки в одно из обязательных условий любовной игры. Это откровенно отразил Жан Оноре Фрагонар на картине «Качели».

Полотно заказал барон де Сен-Жюльен, известный свободой своих нравов. Делая заказ, барон оговорил некоторые особенности композиции. Указав на свою возлюбленную, он сказал художнику: «Меня на холсте поместите так, чтобы мне были хорошо видны ножки этой прелестницы» [5].

Она была воистину прелестна! Взлетающая на красном бархатном золотом сиденье «кружевница» с разоблачающим и обольстительным подолом олицетворяет шаловливость. В левом углу картины мы видим человека, на которого она как бы смотрит «свысока». Немного надменный взгляд указывает на романтическую связь между мужчиной и женщиной. Очевидно, он её любовник! Но при этом она позволяет раскачивать золотое бархатное сиденье мужчине постарше. Молодой возлюбленный занял весьма выгодное положение, забравшись в тот небольшой кустарник лазоревых диких роз. Художник выполнил просьбу барона! Но двойная ограда является своеобразным «табу» — туда ему заходить не стоило...

Азарт и игривость композиции дополняет скульптура ангелочка Путти, прижавшего палец к губам, будто говорящего: «Шшш.. не выдавай секрет!». Вокруг нас простирается заросший сад, полный роскошной и

непокорной растительности. Удивительно, но через полотно картины в её верхней части зигзагом (словно молния) проходит ветка — она является символом молниеносной страсти. Но, как ни парадоксально, в правом нижнем углу мы видим маленькую «недовольную» собачку — символ верности, в данном контексте ироничный и, быть может, даже выдающий их секрет. За сценой происходящее лицезрят мраморные купидоны, недвусмысленно сообщая зрителю, что речь идёт либо о начинающемся романе, либо о самом разгаре взаимной страсти.

Обилие этих деталей концентрирует динамичность сцены — захваченная упоением полёта на качелях, девушка вскидывает левую ножку, и с неё слетает туфелька; подброшенная в воздух туфелька, на самом деле, символизирует потерю невинности.

Утончённые, изящные, как идеалы эпохи, на среднем изогнутом каблучке с «осиной» талией, которая являлась образцом для подражания в 18 веке, они только частично прикрывали ступню и намекали, что их легко сбросить в любой момент.

Расшитые нежно-коралловой парчой и шёлком под стать цвету кружев платья, отражающих *пастельные цветовые предпочтения* эпохи, бархатные туфли можно сравнить с парадным зданием — они могут быть очень изящны, но всё равно не теряют репрезентативной величественности, остаются обувью «сливок общества». *Лейтмотив изогнутой линии* ещё раз говорит нам о характерной композиционной и эмоциональной принадлежности обуви к данной эпохе.

Таким образом, на примере произведения Жана Оноре Фрагонара «Качели», можно говорить о **стилистической функции** образа обуви.

Отражение образа души Ван Гога и эпохи на примере «Ботинок». Ван Гог любил трагические цветовые диссонансы, сгущенные, *воспламеняющие друг друга цветовые созвучия*. Он наделял поразительной *одухотворённостью* изображения *простых вещей*. Точно так же и от покинутых сандалий художника веет *тревогой и безнадёжностью*. Изображая обувь, которую могли бы наделить мнимым очарованием и поверхностной притягательностью импрессионисты, Ван Гог подвергает ботинки философскому анализу, с особой силой раскрывая *трагедию человеческой души*. Образ обуви служит своеобразным «зеркалом» мироощущения художника на данный временной промежуток.

В картине «Башмаки» царит атмосфера бездомности, одиночества. Художник точно вселяет в предметный мир свой *мятущийся дух*. Стремительно сокращающиеся перспективные линии голубой шали, диссонирующей с жёсткими и угловатыми очертаниями грубых подошв и шнурок, *повышенная интенсивность цвета — синий*.

Символ тревоги и смятения переполняет большинство шедевров Ван Гога, выражает его индивидуальность. Кроме того, синий является *символом истины*. Контрастом рыжего и синего, колоритом красно-коричневого и местами сгущенного до чёрного, живописец выразил *своё*

душевное *смятение*, *страх*, *граничащий с криком отчаяния* — всё это поднимает образы на новый уровень, является символом самовыражения личности человека-постимпрессиониста, а не эфемерности впечатлений его предшественника.

Ван Гог, рисуя ботинки, олицетворяет их; *наделяя душой*, описывает вещь, а не какую-то абстракцию предмета с натуры, отражает взаимоотношения ботинок между собой, показывает их живое соприкосновение друг с другом. Для этой связи в паре он *оживляет* шнурки, как некие образы рук, одухотворяет их, заставляет их прикасаться ко второму ботинку, как бы передавая сотоварищу свои мысли и переживания. Возможно, олицетворяя свою связь с братом Тео.

Несмотря на незамысловатый сюжет, картина заставляет скорее вдумчиво всматриваться в неё, нежели любоваться ею. Изрядно поношенные, но ещё довольно крепкие, подбитые двумя рядами блестящих гвоздей ботинки указывают на *принадлежность рабочему человеку*, вынужденному не прогибаться под ношей тяжкого труда.

О тяжёлой усталости владельца ботинок можно судить по тому, с какой *небрежностью* они стоят, словно их скинул с ног человек, для которого каждое движение является болезненно-мучительным. Человек, снявший их со своих усталых ног, изнурён и, возможно, подавлен.

Глядя на это полотно, мы можем увидеть жизнь владельца этой обуви — жизнь, полную *физически тяжёлых испытаний* и нелёгких решённых, или не подчистую, задач. Возможно, он хотел показать, что для достижения цели человек должен, не щадя усилий, преодолевать препятствия и идти вперёд.

Некоторые исследователи пишут о «психологии», навеваемой картинами, и даже проводят аналогии с переживаниями самого художника. Возможно, подобные работы являют собой «потрясающий символ замученного человека, который осознаёт себя через вещь, через настроение усталости от своего существования». А Ван Гог всю свою беспокойную жизнь был усталым, надломленным человеком с неустойчивой психикой.

«...Видишь ли, эти башмаки стойко перенесли все трудности дороги», — писал он о своём шедевре. Принадлежавшие ему башмаки были памятной частицей его жизни, священной реликвией. И правда, пронзительность их образа буквально царапает нам сердце.

Образ поношенной обуви, буквально глядящий в душу каждому, кто остановит на нём взгляд, мгновенно навевает нам характер постимпрессионистской эпохи и отражает мироощущение художника, являясь концептом. Виднеющиеся швы и залатанные гвоздями подошвы — аллюзия к бесконечному *исканию человеком себя*, аллегория этапов становления личности и неугасимого *стремления к совершенству*.

Обратившись к картине Ван Гога «Башмаки», мы увидели ещё одну функцию образа обуви в произведении искусства — **концептуальную**.

Футуристический реализм «обувных» шедевров

постмодернистского мастера. Когда мы слышим имя Энди Уорхола, первое, что приходит нам на ум — это круглые очки, длинная чёлка и сумасшедший взгляд, портрет Мерлин Монро с жёлтыми волосами и голубыми тенями. А вот что мало кому приходит в голову при мысли об Энди Уорхولة, так это то, что перед тем, как добиться славы и всемирного признания, молодой художник рисовал эскизы обуви и аксессуаров и только потом увлёкся видеоартом и живописью в различных её проявлениях. Его рисунки действительно замечательные, а многие модели даже *отражают актуально-футуристическое направление эпохи постмодернизма.*

Энди жил модой, поп-культурой и кино. Ещё в юности художник создавал эскизы *футуристических, очень ярких туфель* с каблуками. Это были дизайнерские замыслы. Главной изюминкой были *изогнутые линии*, по которым собственно ценители и узнавали «стиль Уорхола» в дизайне. Мода была его страстью. Возможно, даже реальность вокруг художник воспринимал через подсознательные стёкла модных очков. Огромный успех, которого так ждал Энди, принесли ему золотые туфельки — реклама обуви подчёркивала *изящество и тонкость* вкуса, привлекала *новизной и неординарностью.*

Только Уорхол воспроизвёл туфли в самостоятельный предмет искусства. Его *творческий подход* помог ему разрешить извечный конфликт массовой культуры, искусства и повседневности. Его модели ничего не диктовали, а только *подчёркивали яркую индивидуальность* каждой женщины: каблуки всевозможных цветов, из самых различных материалов. Это уже было настоящее *шоу и торжество дерзких, свободных и чувственных женщин.*

«Мы с Энди организовали беспрецедентную по тем временам кампанию. Каждое воскресенье мы печатали в «Нью-Йорк Таймс» объявления размером в страницу или в полстраницы.

Это была замечательная реклама и для обуви I. Miller и для Энди. Это расширило его аудиторию так, как не сделала бы ни одна журнальная статья. В море крохотных картинок на страницах «Таймс» эти потрясающие фантазии выглядели *чрезвычайно эффектно.* Эта реклама вдохнула в фирму I. Miller новую жизнь, оживила её, и из убогого, замшелого заведения для вдов, она превратилась в стильный магазин для светских девиц.» [3].

Следующей «золотой» ступенью Энди Уорхола было сотрудничество с Diог. В пятидесятых годах требования модной индустрии от Диора превозносили ухоженность и кукольность. Энди, в свою очередь, пошёл совершенно другим путём: каблуки розового цвета, кожа, золото — все модели выглядели *«кричаще».*

Туфельки Энди, как пирожные, хочется подавать на подносе. Это была уже не реклама, а «Шоу обуви в Америке» (под таким названием

рисунки Уорхола опубликовал журнал «Лайф»). Тем не менее, успех в сфере рекламы был только началом его блистательного пути. В один прекрасный момент к Энди пришло прозрение. «Реклама — это всё же анонимность», — говорил он, — «А мне хочется известности». Именно поэтому он произвёл своего рода революцию, которая перевернула все принципы рекламы: теперь не товар получит известность благодаря художнику, а художник благодаря своему товару.

Сам Мик Джаггер однажды скажет о знаменитом перевороте: «Если вы хотите знать, что именно было популярным в Америке в определённый период, нужно посмотреть на рисунки Энди Уорхола».

Что касается постмодернистских «Туфель с блёстками» — они не говорят нам с непосредственностью ваноговских башмаков; на самом же деле, они в действительности *не говорят нам вообще ни о чём*. **Эстетическая функция** образа обуви обусловила воплощение ценностей общества того времени.

В обуви Уорхола *синтез культур и временных рамок* прослеживается наиболее отчётливо. Элегантные мюли эпохи дворцовых празднеств, смело и броско отдекорированные объектами массового потребления.

Экспериментальный характер с готовыми образами тоже нашёл отражение в обувных шедеврах универсального мастера: кант в лестничной форме «не-сочетается» с, казалось бы, столь эпатажным каблуком в форме мраморного изваяния эпохи Ренессанса. *Лоскутность* композиции, кричащей коммерцией и созданной во благо ей же, *маргинальностью* по отношению к памятникам искусства и *новаторский кризис* нашли отражение в картинах-вещах Энди.

Обувные метаморфозы современного искусства. В современном мире обувь — это не просто предмет гардероба, а *тайное оружие*, при помощи которого любая женщина может покорить мужчину. Сегодня это не просто защита ног от внешних воздействий среды. Обувь человека может выдать самые сокровенные тайны.

Именно обувь стала *символом*, который олицетворяет опору и не даёт упасть. Не зря от количества и от качества обуви в гардеробе, зависит иногда успех женщины и её ощущение счастья.

В современном пространстве обувь всё чаще выступает *основой при формировании полного образа*. «Едва ли не самые важные вещи в жизни — хорошая кровать и удобная обувь. Ведь мы всю жизнь проводим либо в кровати, либо в обуви», — сказал Марсель Ашар, французский сценарист и драматург.

Искусство обращается к обуви постоянно, но иногда обувь по-настоящему становится искусством. Примером этого может служить творчество израильского дизайнера *Коби Леви* (Kobi Levi), создавшего коллекцию арт-обуви, идеи для которой почерпнул в искусстве, людях и природе.

Обувь часто занимает не последнее место в кинематографе.

В «*Волшебнике страны Оз*» присутствуют туфельки Дороти. Благодаря этим туфелькам, если постучать друг о друга пятками три раза и произнести то, где хочешь оказаться, можно мгновенно очутиться в желанном месте.

Чарли Чаплин при создании собственного образа использовал преувеличенно гигантские башмаки, как бы с чужой ноги. Многим запомнился фильм «*Золотая лихорадка*», где Чаплин в роли главного героя съедает свой ботинок.

Некоторые личности демонстративно отказывались от этого важного аксессуара, дабы привлечь внимание к своей персоне: так, например, *Айседора Дункан* танцевала босой, из-за чего прославилась «*Великой босоножкой*»;

Жаклин Кеннеди часто бродила босой по лужайке Белого дома, что вызывало очень неоднозначное отношение общественности, а *Марлен Дитрих* считала свои ноги идеальными в такой степени, что время от времени позволяла себе разуваться прямо на публике.

Яркая и оригинальная обувь при умелой и грамотной расстановке акцентов в сочетании с цветом аксессуаров способна выделить из серой толпы, *подчеркнуть неординарность и оригинальность*.

Именно это свойство обуви старалась аутентично подчеркнуть актриса *Сара Джессика Паркер*. После грандиозного успеха сериала о Саре Джессике узнали миллионы. А также о том, что шубу можно сочетать с босоножками-так называемыми «ореп тое», винного цвета пальто хорошо бы дополнить голубым боа и что туфель много не бывает.

Благодаря ей мы узнаем, что *обувь формирует образ*, как никакая другая деталь гардероба.

Недаром *Manolo Blahnik* становится почти самостоятельным персонажем *Sex and the City* — история с участием обувного бренда и модной ТВ-истории не имеет аналогов по силе воздействия на аудиторию.

Отражение модных тенденций в живописных произведениях Майкла Карсона. «Моя работа, в первую очередь, рисунки людей. Это то, что мне нравится делать, они — самый большой вызов для меня и моя самая большая победа. Мне нравится тот факт, что лицо может быть таким выразительным предметом — один тонкий мазок кисти может полностью изменить картину. Это даёт возможность создавать что-то новое каждый раз, позволяет учиться на собственных ошибках и с каждой новой картиной становиться лучшим художником.

В свои работы я включаю *предметы дизайна и моды*, к которым испытываю особую страсть. Невзрачное, на первый взгляд, окружение героев моих работ помогает мне создать историю или настроение, которое я хочу передать через свои картины... Я рассматриваю живопись как награду, когда я беру от неё что-то новое, то, что последует за мной в мою следующую работу», — делится эмоциями сам автор [4].

Своеобразным «авторским ключом» работ Майкла Карсона можно

считать пресловутые «лабутен», которые относительно недавно приобрели сомнительную славу.

Практически во всех работах художника этот «элемент моды» играет определяющую роль, на нём буквально строится всё повествование картины.

«Хлам всегда отличается ненужными украшениями; предмет роскоши добротен и изготовлен, *аккуратен* и чист *изнутри и снаружи*, здоров, и *нагота служит свидетельством его качества*. Этими переменами мы обязаны индустрии: чугунная печь, пестрящая украшениями, стоит дешевле простой; среди прорастающих отовсюду листьев незаметны дефекты литья. И это относится ко всему... поверхностные украшения, будучи вездесущи, выглядят *отталкивающе и возмутительно*», — сказал однажды французский архитектор Ле Корбюзье.

В данном случае отрицание и осуждение чистой декоративности имеет непосредственное отношение к сути дела. Мода в её высшем проявлении действительно «отталкивающая» и «возмутительна». Именно поэтому модель «лабутенов» является столь популярной. В нашем случае это изящные однотонные лаковые туфли на красной платформе.

Слава «лабутенов» в России приобрела настолько сомнительный характер, но стоит сказать и о положительных качествах данной культурной провокации. Именно благодаря популярности «лабутенов» резко возрос интерес общественности к посещению разного рода художественных мероприятий и выставок.

Таким образом, в условиях постиндустриального общества пропаганду познания прекрасного среди масс можно осуществлять лишь посредством «доступного приглашения на языке современной аудитории», что говорит нам ещё об одной функции образа этого аксессуара — социальной.

Найденные и проанализированные нами примеры изображения обуви позволяют выявить следующую закономерность: обувь как функциональная единица произведений искусства и массовой культуры является не только неотъемлемой частью гардероба, но и *важнейшей составляющей личности человека и стилистического пространства выбранной эпохи*.

Рокайльные «мюли» являются олицетворением *женственности и пикантности*;

постимпрессионизм Ван Гога заставляет нас взглянуть на обувь с точки зрения *автопортрета*;

постмодерн, в свою очередь, проявляет эпатажный обувной «*нео-экстремизм*»;

а *современное искусство* рассматривает обувь как *необходимый функциональный элемент дизайна человеческой жизни*.

С ходом времени функциональные метаморфозы обуви были и

отражением национального характера, показателем потенциала художественного развития и личного потенциала человека.

Обувь определяла как принадлежность к аристократии и «высшему» свету, так и указывала на низшие сословия, являлась предметом споров и бурных обсуждений, подвергалась глубокому анализу.

Эта деталь костюма несёт в себе *стилистические признаки эпохи*, оказывается маркером для осведомлённого зрителя и позволяет добавить неоднозначность личности, носящей ту или иную марку обуви.

Для нашего исследования важным является то, что наряду с социальной и эстетической функциями, присущими художественным деталям выявлена концептуальная функция образа обуви в искусстве. Таким образом, этот элемент костюма рассмотрен в качестве полифункционального явления.

Поскольку образ обуви охватывает самые разные стороны художественного творчества, тесно связан с мировоззрением, является постоянно действующей системой коммуникации и выступает как система ценностей, он активно *способствует культурному образованию и воспитанию*.

На основе проанализированных произведений искусства и культуры можно сделать *вывод*, что обувь является важной деталью в художественном пространстве картины, а не просто аксессуаром.

Список литературы

1. Ле Корбюзье, Макнил П., Риелло Д. Обувь: от сандалий до кроссовок / [Пер. с англ. Н. Горовой, Е. Демидовой, Е. Канищевой, Е. Кардаш, В. Кулагиной-Ярцевой, С. Силаковой]. — М.: Новое литературное обозрение, 2013. — 376с.: ил.
2. Кокс К. История обуви в деталях. С античных времён до наших дней / [Пер. с англ И. Крупичева]. — М.: Эксмо, 2013. — 256с.: ил.
3. Энди Уорхол Обувь и искусство //Y Concept [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://y-concept.ru/andy-warhol.html>.
4. Above art: Michael Carson [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://aboveart.ru/portfolio_page/michael-carson/.
5. Настюк, Е Обувь как символ в искусстве: объект желания // Архив [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://artchive.ru/encyclopedia/195~Obuv_kak_simvol_v_iskusstve_obekt_zhelaniya..

Холодилова Е.В.,
кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры

**Работа по подготовке индивидуальных проектов школьников
в области культурологии в Хабаровском государственном
институте культуры**

В 2016 управление образования г. Хабаровска организовало проведение Фестиваля бизнес-проектов, социально-экономических и социокультурных проектов для учащихся 8-11 классов общеобразовательных организаций города и учреждений дополнительного образования. Основными целями фестиваля стали: популяризация проектной деятельности школьников, повышение интереса учащихся к проблемам и перспективам социально-экономического и культурного развития города, а также совершенствование многоуровневой системы профориентационной работы.

Обращение к проектной деятельности зародилось в педагогической практике почти столетие назад, в 1919 году, но до сегодняшнего дня не потеряло своей актуальности. Джон Дьюи, с чьим именем связаны теоретико-методологические основы проектной деятельности, рассматривал метод в контексте гуманистического направления философии образования. Он отстаивал деятельностьную концепцию в педагогике, согласно которой обучение должно выстраиваться через целесообразную практикоориентированную деятельность учащегося, соотносясь с его личным интересом и его индивидуальными способностями. Основой метода стала опора на собственный путь преодоления затруднений и исканий ребёнка, самостоятельное планирование и решение практических задач, что также влияет на развитие коммуникативных, творческих и исследовательских способностей. В русскую педагогику проектная методика пришла в начале 20 века, но уже в 30-е годы из-за несоответствия идеологическим подходам в советской системе образования перестала существовать. Новые возможности развития метод получил в период постперестроечных реформ в школах, претерпев со временем некоторую эволюцию и приобретя национальную специфику. Сегодня он уже стал интегрированным компонентом, достаточно разработанным и структурированным в системе современного образования. Главная же задача остаётся прежней, это стимулирование интереса учащихся к проблемам, предполагающим владение определённой суммой знаний и через проектную деятельность предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, а также развитие критического (рефлекторного) мышления. В поиске путей актуализации познавательной деятельности учащихся

дидактика обращается к интеграции академических знаний и практических умений, именно метод проектов стимулирует к познанию через осознание того, где и как можно эти знания применить.

Работа фестиваля проектов направлена на создание проектов учащихся, связанных с социально-культурными сферами города Хабаровска, с последующей реализацией лучших предложений. Фестиваль проводится в несколько этапов: школьный, городской, итоговый и семинар по обсуждению практического воплощения проектов. На данный момент пройдено два конкурсных этапа.

Новаторством данного фестиваля стал профессиональный и личностный диалог средних школ, учреждений дополнительного образования и высших учебных заведений города. Вузы предложили свои направления работы, связанные со спецификой специальностей и изучаемых дисциплин. В зависимости от собственных предпочтений учащиеся под руководством школьных педагогов посещали вузы в определённые дни, где могли подробнее познакомиться с направлением исследовательской деятельности, получить научную консультацию от преподавателей вуза, определиться с темой, проблематикой своего будущего проекта. У школьников была возможность посетить несколько вузов, познакомиться с профессиональной направленностью учреждений высшего образования, выбрать наиболее близкое его сфере интересов.

Хабаровский государственный институт культуры определил три направления:

— социально-культурное, предполагающее создание социальных проектов, которое курировала кафедра социально-культурной деятельности;

— культурно-досуговое, позволяющее ученикам попробовать себя в роли сценариста или режиссёра праздничных мероприятий, под руководством преподавателей и студентов кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников;

— культурологическое, ориентированное на проектные исследования в области общекультурных проблем, музеологии и туризма, которое было разработано педагогами кафедры культурологии и музеологии.

Являясь одним из организаторов и консультантом культурологического направления, представляю опыт работы именно в этой области. На организационную встречу в ХГИК пришли школьники с различной степенью подготовки к работе с проектами: от желания работать над одной из тем до готовых проектов, которые требовали некоторой доработки и корректировки. Самыми популярными видами деятельности в проектах стали организация и проведение форумов и фестивалей, разработка экскурсий и туристических туров (экскурсии по родной улице, по объектам межкультурных коммуникаций в городе, по знакомству с архитектурными стилями в Хабаровске, кулинарные и

дачные туры и др.). Были проекты, объединяющие компетенции различных вузов. Например, проект по созданию научно-исследовательского музея в городе потребовал от своего автора обращения к спектру знаний самых различных дисциплин, поэтому консультантами выступили одновременно педагоги нескольких институтов и университетов. Культурологическая тематика оказалась одной из самых востребованных в школьной среде.

После организационной встречи в вузе, где были определены темы, обозначены цели и задачи работы, в зависимости от проблематики выбранной темы за каждым учеником в качестве научного консультанта был закреплён преподаватель кафедры. На протяжении всего процесса создания проекта он давал советы по содержанию исследования концептуального и теоретического характера, по формированию научного стиля, по подбору и оформлению литературы и др.

Во время совместного творчества учащихся средней школы, учителей и преподавателей вузов наметился ряд положительных тенденций: развитие межличностных коммуникативных связей; расширение профессиональных интересов; профориентационная деятельность, знакомство с работой вузов города, диалог высших учебных заведений и общеобразовательных школ; активизация внимания учащихся к социально-экономической деятельности города, выявление проблематичных отраслей; развитие практикоориентированного обучения; актуализация научно-исследовательской работы учащихся, этапность научной деятельности.

Фестиваль проектов стал первым в своём роде масштабным мероприятием, что помогло выявить некоторые проблемы, связанные с подобной формой работы, а также определить те направления, которые требуют дополнений или изменений в дальнейшей деятельности по созданию школьных проектов. Одной из проблем стала экономическая безграмотность, заключающаяся в неумении составить бизнес-план, незнании реальных цен. При написании культурологических проектов потребовалось обращение не только к литературе по вопросам теоретических и практических вопросов культуры, но и к учебным пособиям по основам экономики. Необходимость синтеза гуманитарных и экономических знаний требует в дальнейшем рассмотрения возможности занятий в виде курсов, лекций или мастер-классов для начальной экономической базы учащихся. Такие же занятия необходимы для знакомства с общими требованиями к выполнению проектов, их содержанию и оформлению. Целесообразна совместная деятельность специалистов из разных областей знания, что расширит познавательное пространство школьников и внесёт большую объективность в проект, чтобы соединить эвристические идеи юных исследователей и реальное их воплощение.

Другой проблемой стала недостаточная подготовка учащихся к формальным требованиям проекта. Научный стиль, чёткие формулировки, строгие заданные формы оказались недоступными для учеников 8-9 классов, что не позволило многим дойти до конечного этапа работы. В дальнейшем видится необходимым изменение методических задач, консультантами могут выступать не только преподаватели, но и студенты в рамках курсового или дипломного проекта. Требуется и увеличение времени выполнения проекта, которое должно быть не менее полугодия для возможности создания теоретического проекта и его практического воплощения.

Первый опыт совместной деятельности по созданию проектов по культурологии привлёк внимание общественности к проблемам культуры, показал творческие возможности молодёжи и её желание развивать культурные инфраструктуры города, активно участвовать в культурной жизни своего региона.

Игнатенко Д.О.,
учащийся МАОУ Лицей «Ступени, г. Хабаровск
Холодилова Е.В.,
кандидат культурологии,
доцент кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры

Работа над социокультурным проектом
«Организация фестиваля детского художественного кино
на социально-нравственные темы»

На данный момент решение вопросов социально-нравственной проблематики является очень актуальным. Кино сегодня стало наиболее популярным способом привлечения внимания к проблемам социального неравенства, проблемам маргиналов, бездомных людей, к вопросам помощи людям с ограниченными возможностями, детям из неполноценных семей, пенсионерам. Ежегодно в Хабаровске проводится жизнеутверждающий фестиваль «Кино без барьеров», который даёт возможность зрителям больше узнать о жизни людей с инвалидностью, ломает стереотипы, показывает возможности и способности этих людей, вызывает глубокую симпатию к их чувствам, переживаниям, мечтам, таким же, как у всех. Из художественных и документальных фильмов зритель узнает, что проблемы людей с инвалидностью — не в них самих, а в отношении к ним других людей.

В России сегодня большое внимание уделяется социально-нравственной проблематике в культурном пространстве кинофестивалей. Одним из ярких примеров можно назвать открытый российский фестиваль

кино «Кинотавр». Впервые фестиваль прошёл в 1990 году в подмосковном городке Подольск, в настоящее время фестиваль встречает гостей в городе Сочи. Во время фестиваля не только оцениваются и обсуждаются известные фильмы, вышедшие в широкий кинопрокат, но есть также возможность молодым начинающим режиссёрам показать миру так называемое «некупленное» кино, то есть то, которое не вышло на экраны, но, тем не менее, заслуживает внимания. Как правило, это фильмы, затрагивающие острые социально-психологические и нравственные проблемы, актуальные в современном мире.

Не менее интересен в освещении социально-нравственной тематики «Народный марафон» 2012 года, который завершился созданием фильмов о семье, экологии, выборе жизненного пути. Во время его прохождения у зрителя менялись оценки, рушились привычные стереотипы. Так, профессия дворника, как оказалось, не может снизить значимости человека. Человек с ограниченными возможностями не только может, но и должен быть счастливым. На глазах зрителя страшный мир реальности превращался в мир Человеческий, где главными являются не положение в обществе и количество денег, а сам человек, его чувства и переживания.

В разных городах России открываются возможности и для совсем юных исследователей социальной культуры. Так, в Костроме открылась «Творческая лаборатория молодого журналиста». Её учащиеся — костромские школьники — постигают азы профессии, ребята снимают ролики о своей жизни и жизни своих друзей, пытаются увидеть и показать проблемы, волнующие подростков. Самой популярной темой выступает пока в их творчестве чрезмерное увлечение социальными сетями. Данная творческая лаборатория является совместным проектом костромских журналистов и студентов журфака КГУ им. Н.А. Некрасова. Вдохновителем и идейным организатором выступила студентка второго курса отделения журналистики филологического факультета Маша Лебедева, именно она начала привлекать к занятиям школьников.

В Культурном центре «Дружба» в Москве в октябре 2014 года начала свою работу молодёжная киношкола «Slate Board». Это совместный творческий проект Культурного центра и Детской социальной киностудии «Жираф». Главной целью проекта стало научить ребят снимать профессиональное и социально значимое кино. Для выполнения данной цели потребовалось решение ряда задач: отбор творческих и талантливых детей младше 18 лет, выполнивших творческое конкурсное задание; осмысление и совместное обсуждение темы дружбы и терпимости в современном обществе. Ребята сами снимают кино, сами продумывают сценарий, режиссуру фильма, сами решают вопросы эстетического решения. Но наставниками, учителями и советчиками в создании нового кино выступают профессиональные кинематографисты. Для этого в центре организуются мастер-классы и лабораторные работы. Прежде, чем начнётся непосредственная работа над фильмом, участники центра

должны получить теоретические знания по основам киноискусства, иметь представление об исторической динамике кино, о выразительных средствах кинематографа. В теоретическую часть входит курс по основам режиссуры, сценарного мастерства и монтажа. Сложные кинематографические понятия школьники изучают в форме интерактивных игр — так создаётся не только фильм, но и творческая команда будущих профессионалов. На лабораторных занятиях ребята пишут сценарии и рисуют раскадровки, они сами готовят реквизит и костюмы. За 3 месяца обучения ученики студии должны пройти все этапы кинопроизводства и снять фильм.

Ознакомившись с данным материалом, взятым из информационных источников, можно сделать вывод: знакомство школьников с киноискусством и обучение их съёмочному процессу для создания фильмов на социальные темы уже не ново, также как и проведение мероприятий на социальную тему. Всё это в настоящее время является очень актуальным и непременно подтверждает важность и уместность нашего проекта. Интерес подростков и молодёжи к кинематографическому искусству в нашем городе неизменно растёт, что обусловило актуальность реализации подобного проекта в Хабаровске на основе опыта, накопленного в других городах.

Идея проекта заключается в организации и проведении фестиваля игрового кино, снятого учащимися города на социально-нравственную проблематику под руководством наставников из школы, вузов, детских творческих организаций, работников телевидения.

Президентом Российской Федерации В. В. Путиным 2016 год был объявлен годом российского кино. Наш проект направлен на увеличение популярности «полезного» кино среди школьников и молодёжи. Проведение подобных мероприятий направлено на увеличение творческой активности нового поколения в сфере киноискусства, а также на проведение фестивалей социального кино, которые благоприятно сказываются на нравственном развитии общества.

Цель проекта: привлечение внимания юношества к социально-нравственной проблематике в современном культурном пространстве и её художественной интерпретации в искусстве через кинематографический язык, а также воспитание и развитие социокультурного сознания и художественного творческого потенциала подрастающего поколения.

Задачи проекта:

1. Представить уже имеющийся опыт фестивального молодёжного движения в кино по социально-нравственной проблематике в городах России.

2. Показать в качестве примера ход и анализ съёмочного процесса оригинального короткометражного фильма, организованного автором проекта под руководством: А. Овчинниковой, Д. Балаева, Я. Каримбетовой, М. Коробицына и др.

3. Предложить возможные модели и формы, пошаговый алгоритм проведения фестиваля.

4. Решить вопросы экономического характера, связанные с практическим воплощением проекта.

Чтобы размышлять о таком глобальном проекте, как фестиваль, необходим собственный опыт участия в съёмочном процессе, нужны знания теоретических и практических аспектов, связанных с рождением фильма. По этой причине я хочу представить свой собственный проект, показать специфику съёмочного процесса, очередность действий, а также поделиться своими переживаниями, новыми чувствами, которые возникали в процессе работы. Надеюсь, мой опыт поможет участникам будущего осуществлённого проекта пережить и воплотить свои идеи в жизнь через создание нового художественного киномира.

Участие в создании короткометражного фильма «Милосердие — это то, что делает человека человеком!» принимали люди разных возрастов и профессий. Актёрами были студенты Хабаровского государственного института культуры, а монтировали фильм обычные школьники. Несмотря на это весь процесс съёмок был наполнен взаимопониманием между людьми, делающими одну работу. Актёры-студенты подсказывали, как сделать фильм более захватывающим. По их рекомендациям было многое изменено, что придало нашему фильму живость и увлекательность.

Видеооператор Леонид Глушак, работающий на FreeTV, старательно подбирал наилучшие виды. Операторские перебивки, умелые переходы, резкость, косой ракурс, а также в меру открытая матрица и ещё много других хитростей видеосъёмки использовалось в нашем фильме. Оператор познакомил нас с каждым из них и научил, как правильно выставлять свет, резкость, яркость, чтобы сделать картинку на камере живее и реалистичней. Наиболее интересующиеся видеооператорским мастерством даже смогли сами попрактиковаться на некоторых сценах.

Съёмочная группа проявляла непосредственное участие в организации съёмок. Весь съёмочный процесс ребята помогали мне собирать инвентарь, утверждать актёров на роли, переносить декорации и ограждать место съёмки. Особенно большая заслуга съёмочной группы — монтаж фильма. Ведь практически весь фильм они смонтировали сами.

Абсолютно всем, независимо от возраста, был интересен съёмочный процесс. Школьникам было любопытно, какие же этапы проходит художественный фильм, чтобы стать таким, как в телевизоре. Студентам было очень интересно сниматься в настоящем фильме, ведь в будущем им пригодится сценическое мастерство, когда они будут выступать в театрах, а некоторые возможно выберут путь в киноискусство. Людям пожилым, таким как моя бабушка, сыгравшая крупную роль в этом фильме, хотелось оставить о себе память внукам.

Созданию фильма предшествует ответственная организационная и творческая работа: написать сценарий и съёмочный план, договориться с

видеооператором, найти и утвердить актёров на роли, договориться о съёмочном процессе на местах с ограниченным доступом (таких, как вокзал, холл института), найти необходимый реквизит, собрать съёмочную команду и актёров. И только после этого начинается съёмка, затем монтаж полученных фрагментов видео. Заключительным этапом стало представление снятого фильма публике, после чего появилась идея поделиться своим опытом и предложить проект по созданию учащимися короткометражных фильмов на социально-нравственную тематику.

Известно, что по-настоящему ощутить глубину кино помогает именно съёмочный процесс. Поэтому активная молодёжь, работающая над своим короткометражным фильмом, в первую очередь, навсегда запомнит мораль, которая содержится в нём. А также ещё больше узнает о мире кинематографа и о таких профессиях как: режиссёр, сценарист, актёр, видеооператор. И, возможно, даже решит продолжать этим заниматься уже в рамках профессиональной деятельности. Во время съёмочного процесса ребята научатся работать в коллективе, составлять план предстоящих действий и грамотно распоряжаться своим временем. Важным аспектом будет умение брать на себя ответственность, что является неотъемлемой частью работы с коллективом.

Наш проект предполагает подготовку и организацию фестиваля социального короткометражного кино, в котором могли бы принять участие ученики 8-11 классов г. Хабаровска под руководством учителей, преподавателей, студентов ХГИК и педагогов Детской студии телевидения.

Начальный этап работы — проведение тестирования на тему: Какие социально-нравственные темы сегодня наиболее актуальны в нашем городе, крае, стране? Работа в социальных сетях по определению актуальных тем.

— Выбор школой темы, наиболее интересной учащимся этой школы: сироты в нашей стране, забота о людях старшего поколения, о людях с ограниченными возможностями, тема социального неравенства и т.д.

— Выбор инициативной группы, которая будет собирать материалы поддерживать коммуникации с другими организациями (ДСТВ, ХГИИК, Дом ветеранов, Интернаты, Общественные социальные организации и др.)

— Проведение классных часов, собраний, круглых столов в школах на выбранную тематику, сбор теоретического и практического материала непосредственно о проблеме.

— Создание сюжета и художественных образов в виде сценария всеми участниками. Проведение внутришкольного конкурса сценариев на выбранную тему. На основе лучших сценариев-победителей идёт непосредственная подготовка к съёмке фильма. Для этого необходимы знания о специфике языка киноискусства, о выразительных средствах кино. Необходимы также навыки операторского искусства. Такие знания и

навыки можно получить на занятиях клубов «Юный режиссёр», «Юный артист», «Юный оператор» в ДСТВ. В процессе обучения, школьники должны получить теоретические знания о специфике языка кино, иметь представление о характере кинематографической условности, о её художественных возможностях.

Второй этап — съёмка. После получения теоретических знаний начинается непосредственная работа над съёмкой фильма, требующая использования такого дорогостоящего оборудования, как профессиональная видеокамера, необходимая для того, чтобы картинка будущего фильма получилась чёткой и красивой. Если нет возможности работать с профессиональной камерой, то разрешено осуществление съёмки на любительские камеры (известно, что современные смартфоны обладают очень качественным разрешением, а их матрица максимально приближена к матрице средних зеркальных камер).

Отбор актёров обычно не вызывает затруднений. В непрофессиональном кино это чаще всего студенты, а также родственники съёмочной группы и их приятели. Когда участники выполнили все предыдущие действия, следует переходить непосредственно к съёмочному процессу. Согласно уже написанному командой ранее сценарию, планируется место съёмки. Так как короткометражный фильм обязательно должен отвечать общей образно-символической концепции и социально-нравственной идее, то планируется наиболее подходящее место для отражения этого условия, это может быть, например: детдом, интернат, школа инвалидов или дом престарелых. Но может быть и обычное городское место, например, набережная. Так как организационные моменты в большей степени ложатся на плечи режиссёра, то это должен быть человек «гибкий», коммуникабельный и, в первую очередь, ответственный. Именно ему и необходимо организовать время, дату и место съёмки.

Завершает второй этап монтаж — самая кропотливая часть создания фильма, занимающая порой до нескольких дней. Для монтажа фильма необходим работающий, достаточно мощный компьютер или ноутбук, а также современный видеоредактор. Для лиц, не имеющих такого устройства, возможна работа в общедоступных интернет классах, один из которых, например, находится в краевой библиотеке Н.Д. Наволочкина. Туда может прийти абсолютно любой желающий в рабочее время библиотеки и именно там заняться монтажом. Умение монтировать видеоролики приобретается через интернет уроки и не требует особой подготовки, но для лучшего результата можно провести специальный урок по освоению данного мастерства, специально для одного участника от каждой команды, который займётся этим делом, а возможно и научит своих друзей. Провести этот урок может, например, любой преподаватель Детской студии телевидения или какой-либо другой опытный монтажёр, возможно занимающийся этим для региональных каналов. В данном

случае необходим договор с их руководством.

Третий этап. По окончанию назначенного организаторами мероприятия срока, который ориентировочно будет составлять 21 день, не включая создания сценария и плана съёмочного процесса, уже предоставленного командами, желающими принять участие ещё на отборочном этапе, ход которого прописан выше. Необходимо отобрать лучшие работы для показа на фестивале. Этим будет заниматься особая комиссия или же преподаватели школ учащихся, сотрудники краевой библиотеки или педагоги Детской студии телевидения. Не допускаются до показа фильмы, слишком большой продолжительности и не соответствующие по качеству технического и художественного характера. В уставе фестиваля должно быть прописано ограничение продолжительности фильма 10 – 12 минут. Очень хорошие, но слишком длинные фильмы могут быть рассмотрены комиссией заочно, по желанию её участников.

Четвёртый этап. Для представления готовых работ участников необходима оборудованная современной аппаратурой видео- и аудиовоспроизведения площадка, на которой будет возможность размещения как минимум 200 человек. Мы предлагаем арендовать киноконцертный зал краевого центра образования или кинозал «Совкино».

Также возможно проведение кино-квеста, разработать который можно в рамках конкурса на лучший кино-квест среди участников фестиваля, лучший вариант такого квеста, избранный волонтерами и сотрудниками библиотеки, будет проводить команда, предложившая его, а остальные будут командами-участниками. Это проводится, в первую очередь, для сплочения коллектива и укрепления его от «развала» после победы, что может сохранить опытную съёмочную группу, а также для развития в ребятах знаний о киноискусстве и закреплению уже полученного в течение фестиваля опыта.

Проведение фестиваля требует не только сбора творческих работ учащихся, но и больших организаторских мероприятий. В первую очередь для проведения фестиваля необходима судейская коллегия, оценивающая лучший социально-нравственный фильм и вручающая победившей команде кубок победителя и ценные подарки. Также возможен приз зрительских симпатий, который по-настоящему охарактеризует успешность проделанной командами работы. В состав экспертного жюри могут входить уважаемые люди города. В списке приглашённых могут быть дети из детских домов и интернатов, а также обычные школьники, обязательно в зале должны присутствовать родители выступающих, ведь поддержка родственников очень важна, а ознакомление с результатом долгих трудов способствует осознанию у взрослых важности дел их детей. Всё мероприятие контролируют кураторы. Это могут быть волонтеры, преподаватели, члены общественного молодёжного движения «Молодая гвардия», а также работники библиотек. У каждого члена жюри, участника

и куратора мероприятия должен быть бэйдж, на котором отражено имя и должность владельца.

Необходимо продумать варианты PR-кампании фестиваля. Это может быть информационная справка на сайтах школ, печатная реклама, телерепортаж в Детской студии или в новостных региональных программах.

Необходимо решить вопрос с продумыванием приглашений, дизайн которых должен отражать специфику темы и содержания фестиваля, такой проект может быть предложен студентам художественно-графического факультета ПИ ТОГУ. Выбранный руководством фестиваля вариант пригласительного билета передаётся на массовую печать для раздачи его участникам и гостям. Приглашительные могут распространяться через кассу театра «Совкино», через инициативную группу от школ и учреждений-участников фестиваля.

Зал обязательно должен быть украшен согласно специфике проводимого мероприятия, должна быть ярко выражена эмблема фестиваля, возможно присутствие символического слогана, под которым он будет проводиться. Среди участников фестиваля, которые постигли сущность и значение предстоящего мероприятия, может быть проведён конкурс на самое концептуальное название фестиваля и на символику фестиваля, выраженную в эмблеме или слогане.

Ведущий является неотъемлемой частью любого мероприятия, в настоящее время в проведении подобных фестивалей всё чаще участвуют волонтеры — волонтеры, а также активные студенты. Желательно найти именно такого человека для проведения социально-нравственного фестиваля. Во время проведения фестиваля работает профессиональный фотограф для освещения этого важного события (в интернете и в других информационных ресурсах) и для предоставления по окончании памятных фотографий всем, кто принимал участие в этом мероприятии (в том числе жюри). В ходе презентаций своих фильмов каждый участник команды должен представиться и назвать свою должность (например, режиссёр, сценарист, монтажёр и прочее). Важным аспектом является пояснение режиссёром, почему команда выбрала именно эту социально-нравственную тему для кинофестиваля.

На открытие фестиваля можно пригласить студентов ХГИК отделения РТПиП, которые будут встречать гостей и участников фестиваля в определённом художественном образе, соответствующем задачам проекта.

В программу фестиваля необходимо ввести не только просмотр и оценивание фильмов, но найти возможность для обсуждения проблем, поставленных на фестивале детьми. В качестве такого обсуждения могут выступить круглые столы. Тема фестиваля поднимает проблемы не только социального, но и духовно-нравственного роста личности, поэтому в качестве помощников и организаторов могут быть приглашены

представители Русской православной церкви, а круглый стол может пройти в стенах Хабаровской духовной семинарии.

Пятый этап. После проведения фестиваля и определения победителей проходит процедура награждения. Команды-участники, не занявшие призовые места, получают дипломы и подарки, а также приглашения на следующий фестиваль (это могут быть, например, книги по киноискусству, режиссуре, диски с современными фильмами, сертификаты, флешки и прочее). Призёрам вручают ценные призы, (например, портативный жёсткий накопитель объёмом 500 GB и выше, сертификаты на посещение кинотеатров-партнёров от 1000 рублей и другие сертифицированные бумаги) дипломы, а также приглашения на следующий фестиваль. Команда победитель получает большой кубок «Оскар», победные дипломы и крупные ценные призы (Путёвки в ВДЦ «Океан», ХКЦВР «Созвездие», сертификаты на сумму от 3000 тысяч рублей и прочее). Существует также приз зрительских симпатий, он представляет собой средний кубок и большую коробку конфет на команду, вручается съёмочной группе, набравшей наибольшее количество голосов зрителей.

К данному мероприятию также привлекаются разнообразные кафе и пекарни, готовые в рамках рекламной акции организовать бесплатный фуршет для всех посетителей фестиваля. На базе Краевого центра образования возможен обед для всех посетителей и участников фестиваля на имеющийся бюджет этого мероприятия.

Несомненно, наш проект, как и любой другой, требует определённой суммы денег для осуществления. Мы предлагаем два способа сбора денежных средств. Первый способ — краудфандинг. Краудфандинг — это коллективное сотрудничество людей, которые добровольно объединяют свои деньги или другие ресурсы вместе, как правило, через Интернет, чтобы безвозмездно поддержать усилия других людей или организаций. Для этого обращаемся к крупнейшей российской краудфандинговой платформе «Planeta.ru». Второй способ — путём получения гранта. Грант — это безвозмездная субсидия предприятиям, организациям и физическим лицам в денежной или натуральной форме на проведение научных или других исследований, опытно-конструкторских работ, на обучение, лечение и другие цели с последующим отчётом об их использовании.

Вне зависимости от способов получения денежных пособий, наш фестиваль нуждается в спонсорской поддержке. И в свою очередь предоставляет процветание молодёжных движений и инициатив. Действует, как на социальную политику государства, так и на молодёжную и способствует привлечению к себе всё большего количества активных и заинтересованных подростков.

Мы надеемся, что данный проект будет осуществлён и пройдёт первый на Дальнем Востоке кинофестиваль социального детского кино, который мы решили назвать **«Дети о главном»**. И будет проводиться

регулярно, постоянно наращивая количество желающих и что-либо знающих об этом фестивале. А вскоре войдёт в традицию и станет постоянным мероприятием, которое проводится в Хабаровском крае.

Список литературы:

1. Баженова Л.М. Основы аудиовизуальной культуры : программа учебных занятий для 1-11 классов средней общеобразовательной школы / Л.М. Баженова, Е.А. Бондаренко, Ю.Н. Усов. — М.: Издательство НИИ ХВ АПН СССР – АДК СССР, 1991. — 62 с.

2. Брейтман А.С. Базовые ценности русской культуры в их отражении киноискусством / А.С. Брейтман. — Хабаровск : Издательство ДВГУПС, 2002. — 158 с.

Список интернет-ресурсов:

1. <http://www.dvnovosti.ru/khab/2015/11/18/42530/> (сайт DVhab.ru)
2. <http://ria.ru/culture/20140512/1007504858.html> (сайт РИА новости)
3. <http://mic.org.ru/new/309-vremya-sotsialnogo-kino> (сайт Медиа журнал МІС Медиа. Информация. Коммуникация)

Суберляк Н.В.,

*старший преподаватель кафедры
библиотечно-информационной деятельности,
документоведения и архивоведения
Хабаровского государственного института культуры*

Специфика и технология документирования социально-культурных проектов

Проектированием в современной ситуации занимается любое учреждение социально-культурной сферы: библиотека, музей, клуб, центр досуга, центр творчества детей и семьи, стремящиеся улучшить качество жизни в социуме и для реализации своей проектной идеи получить финансирование из госбюджета, от спонсора, отечественного или зарубежного грантодателя.

Документирование составляет основу любого проекта, его эффективность в значительной степени базируется на производстве и потреблении информации, включённой в проект как пакет документов. Документы и документная информация лежат в основе управленческих решений по проектам, выдвинутым на соискание финансовой поддержки; являются материальным воплощением задуманных проектов; обеспечивают проекты юридической силой и тем самым способствуют их исполнению. Документация и управление ею является в наше время очень важным фактором эффективной реализации проектов.

Качество проектных документов, являющихся результатом деятельности коллектива учреждений социально-культурной сферы, органов государственной власти, органов местного самоуправления и др. определяет качество и точность исполнения документов; соответствие намеченных целей проекта полученным результатам; эффективность управления проектными работами.

В связи с огромной популярностью проектных технологий в нашей стране, достаточно остро встаёт вопрос обучения специалистов социально-культурной сферы навыкам составления проектных документов, фиксирующих новые идеи их разработчиков.

В работе Е.Ю. Качановой определено, что инновационный проект как пакет документов призван фиксировать цели и задачи разработки (внедрения) новшества, графики выполнения инновационных процессов, объёмы применяемых средств и затрат труда, сроки реализации, меры по стимулированию, особенности продвижения (рекламы) и т.д. [1].

В.А. Луковым отмечено, что, несмотря на разнообразие проектов по их содержанию, все они, по сути, решают сходные задачи: осознание сути проекта самими авторами и представление проекта потенциальным участникам его осуществления (инвесторам, спонсорам, органам государственной власти, общественным объединениям и т. д.) [2].

Безусловно, как любой документ, инновационный проект имеет определённую структуру. При определении структуры инновационного социально-культурного проекта Е.Ю. Качановой были приняты во внимание особенности оформления проектной документации в промышленности и социально-культурной сфере [1]. В пакет проектных документов ею предлагается включать следующие сведения:

- *Содержание и актуальность проблемы* (инновационной идеи), обоснование необходимости её решения в рамках проекта;
- *Резюме руководителя проекта* (краткое содержание проекта, его целей и задач, роли проекта в выполнении стратегических целей организации и появлении её миссии, краткая характеристика возможных шансов и угроз, планируемых результатов);
 - *Комплексное обоснование проекта*;
 - *Цели и задачи проекта* («дерево целей» построенное на основе результатов маркетинговых исследований и изучения инновационной ситуации, чёткой структуризации задач проекта);
 - *Характеристика мероприятий*, направленных на реализацию целей и задач проекта;
 - *Комплексное обеспечение внедрения проекта* (обоснование и расчёт всех необходимых ресурсов и источников их пополнения, финансирование за счёт бюджетных и внебюджетных источников, смета расходов);
 - *Организация управления проектом и контроль над ходом его реализации*;

- *Экспертное заключение по проекту* (результаты экспертизы, проведённой специалистами различных сфер деятельности; оценка социальной значимости и экономической обоснованности проекта; проверка качества его разработки) [1].

Благодаря такой структуре, по мнению Е.Ю. Качановой, инновационный проект может использоваться как документ внешнего информирования (для поиска партнёров, спонсоров, меценатов и пр.), а так же как документ внутреннего использования, источник информации для всех сотрудников, вовлечённых в проект (для формирования адекватных представлений и ожиданий от предстоящей работы и определения последовательности всех действий) [1].

Структура проекта как пакета документов, предложенная В.А. Луковым, была разработана на основе содержательного анализа нескольких сотен социальных и социально-культурных проектов и представляет собой следующие разделы:

1. *Проблема, на решение которой направлен проект.*
2. *Цели проекта.*
3. *Описание работ (услуг), которые должны быть выполнены в рамках проекта, и предъявляемые к ним требования.*
4. *Сроки реализации проекта и ожидаемые результаты. Порядок использования полученных результатов и круг лиц, в интересах которых они должны использоваться.*
5. *Кадровое, финансовое и материально-техническое обеспечение.*
6. *Порядок осуществления расходов и контроля за выполнением данного проекта.*
7. *Смета расходов* [2].

Несмотря на несколько отличающуюся документную структуру проекта, предложенную двумя выше упомянутыми авторами, можно увидеть (рис. 1), что основной состав данных, важных для успешной реализации проекта, остаётся неизменным.

Придерживаясь структуры проекта, предложенной Е.Ю. Качановой, определим некоторые методические рекомендации, направленные на формирование навыков правильного оформления «портфеля» проектных документов.

В первом разделе проекта *«Содержание и актуальность проблемы»* необходимо определить, насколько значима для общества социальная проблема, решению которой призван способствовать проект. Важнейшая задача разработчика в данном случае — выделить в качестве проблемы такую, которая реальна для решения в рамках запланированного проекта [2].

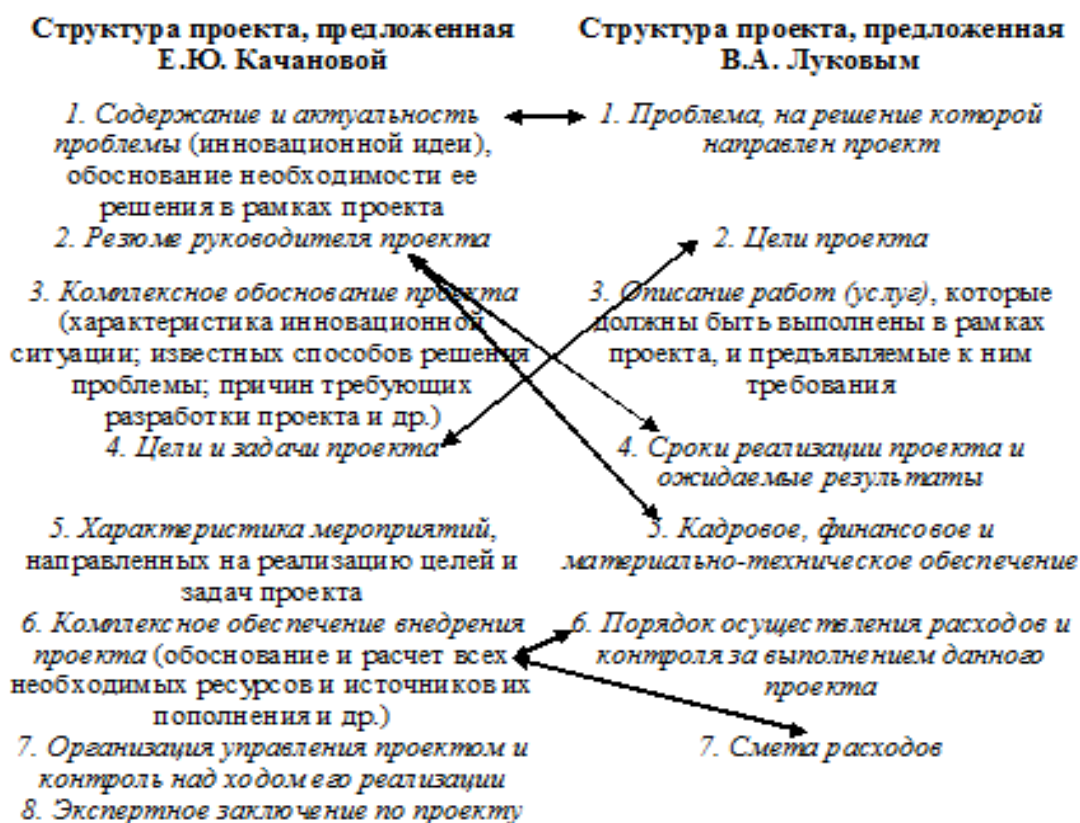


Рис. 1 Данные о проекте, обязательно фиксирующиеся в пакете проектных документов

В качестве единицы анализа для выявления наиболее важных проблем, по мнению А.П. Маркова и Г. Бирженюка [3], могут выступать:

1. Ситуация, характеризующая совокупность обстоятельств и условий функционирования общества в целом.

2. Локальная ситуация, радиус которой совпадает с той или иной территориально-административной единицей (регион, город, район, поселение).

3. Ситуация, обусловленная вполне конкретными обстоятельствами и условиями жизнедеятельности определённой социальной категории или группы населения.

Во втором разделе проекта **«Резюме руководителя проекта»** представляется общая характеристика проекта: его краткое содержание; чётко определяются его цель и задачи; обозначается роль проекта в выполнении стратегических целей организации (учреждения), ориентированных на решение значимых социальных и культурных проблем; определяются планируемые результаты [2].

В разделе **«Комплексное обоснование проекта»** необходимо представить характеристику инновационной идеи проекта.

Помощью при описании инновационной идеи проекта, по мнению А.Ю. Москвиной [4], будут ответы на следующие вопросы:

1. **Постановка проблемы.** Почему возникла необходимость в выполнении проекта? Почему решение данной проблемы — приоритетная

задача?

2. *Цель.* Какова цель, на движение к которой направлена деятельность в рамках проекта? Как она связана с решением поставленной задачи? Кто выиграет в результате продвижения к цели? Как действия, предусмотренные проектом, изменят существующую ситуацию?

3. *Задачи.* Какой конкретный эффект должен быть достигнут во время выполнения проекта, т.е. если проект будет завершён, то какого конкретного улучшения или изменения следует ожидать в окружающей среде, положении данной группы населения и т.д.? Как выполнение поставленных задач приближает ситуацию к достижению заявленных целей?

4. *Ожидаемые результаты.* Какие результаты (их характер и количественное измерение) необходимо получить для выполнения поставленных задач?

5. *Методы* (мероприятия, проводимые в ходе проекта). Какие мероприятия необходимо осуществить исполнителям проекта для получения указанных в проекте результатов?

6. *Ресурсы.* Какие ресурсы (кадры, товары, услуги) должны быть использованы для проведения мероприятий, намеченных в проекте? Из каких источников поступят эти ресурсы (исполнитель, сотрудничающие и поддерживающие организации, правительство, фонды и т.д.)? [4].

Формируя четвёртый раздел проекта *«Цели и задачи проекта»*, важно помнить о том, что у каждого проекта есть своя цель, это то, ради чего осуществляется проект. При формулировании цели проекта, важно понимать, что она должна быть конкретной и измеримой.

Цель проекта, по мнению А.Ю. Москвиной, целесообразно формулировать в терминах той пользы, которую извлекает целевая группа: «Увеличение / улучшение / создание...» [4].

Определяя *задачи проекта* важно помнить, что это конкретные шаги, которые необходимо выполнить для изменения существующей ситуации в лучшую сторону. Задачи помогают детализировать поставленную цель, раскрывают её объём и указывают на конкретные дела, которые необходимо выполнить, чтобы получить намеченный результат. Задачи должны быть измеримые. Задачи проекта целесообразно записывать фразами, начинающимися с глагола: разработать, подготовить, обучить, исследовать, провести и т.д. [4].

Таким образом, цели и задачи проекта должны быть точными, конкретными, измеримыми, достижимыми, реалистичными и имеющими чёткие временные рамки.

При разработке пятого раздела проекта *«Характеристика мероприятий, направленных на реализацию целей и задач проекта»* необходимо указать все мероприятия, которые необходимо провести для достижения намеченных результатов, соотнеся их с задачами проекта, запрашиваемыми и имеющимися ресурсами. Кроме того, на этапе

определения мероприятий важно соотнести: кто будет осуществлять намеченные действия; как, когда и в какой последовательности они будут осуществляться; какие ресурсы (кадровые, материальные) для этого будут привлечены.

Главное требование при утверждении круга проектных мероприятий проверить, чтобы они приводили к решению поставленных задач. Если нет, то нужно добавить дополнительные мероприятия или переформулировать задачи [4].

Один из самых важных разделов *«Комплексное обеспечение внедрения проекта»* предполагает обоснование и тщательный расчёт всех необходимых ресурсов и источников их пополнения, определение сметы расходов на весь проект. Работе над бюджетом проекта стоит уделить особенно пристальное внимание, поскольку именно его в первую очередь будут изучать потенциальные доноры проекта.

Этот раздел проектных документов должен содержать список всех ресурсов, необходимых для проведения планируемых мероприятий и отвечать на вопросы:

- сколько денег запросить от донора?
- из каких источников будут получены все остальные необходимые для выполнения проекта ресурсы, и на что они могут быть потрачены?

Заручившись финансовой поддержкой определённых доноров, может происходить корректирование расходов (с учётом их замечаний и предложений), после чего происходит составление финальных версий для разных доноров.

Прежде чем начать распределять деньги по статьям бюджета, важно внимательно изучить конкурсную документацию и требования к смете расходов. Они могут содержать существенные ограничения по определённым статьям расходов. Организаторы конкурсов, как правило, предлагают свою форму сметы бюджета проекта. По наблюдениям А.Ю. Москвиной самыми распространёнными статьями бюджета проекта, как правило, являются:

- оплата труда (т.е. зарплата штатных сотрудников и контрактников); гонорары экспертам и консультантам плюс необходимые отчисления с фонда оплаты труда;
- оплата помещения, т.е. оплата аренды, коммунальных платежей, эксплуатация оборудования;
- оплата издательских расходов: вёрстка, редактирование, перевод, печать;
- оплата услуг связи: почтовые расходы, оплата телефона, факса, Internet [4].

Для обоснования сумм бюджета проекта, заложенных на выше упомянутые статьи, к расчёту стоимости реализуемого проекта (а далее, и к отчёту по запрошенным средствам) необходимо приложить документы, подтверждающие обоснованность сумм (запрашиваемой и привлечённой):

— мониторинг цен с указанием источников (счета, коммерческие предложения, выписки из прайс-листов организации и т.д.);

— финансово-хозяйственные (бухгалтерские) документы: договоры, платёжные поручения, акты выполненных работ (услуг), в том числе и за предшествующие периоды.

Кроме того, при составлении проекта (оформлении заявки) на субсидию важно чётко следовать инструкциям конкурсной документации по поводу того, во-первых, какие статьи расходов являются приемлемыми и, во-вторых, понимать, какие документы необходимо предоставить для экономического обоснования представленных цифр по каждой статье расходов.

Достаточно стандартным требованием со стороны доноров является требование к заявителю, о гарантии долевого софинансирования по проекту. Размер может быть разный — от 10% бюджета проекта до 50% и более. Таким образом, донор проекта хочет убедиться, что организация мотивирована делать проект и готова вкладывать собственные средства для его осуществления [4].

В седьмом разделе проекта **«Организация управления проектом и контроль над ходом его реализации»** целесообразно представить рабочий план-график реализации проекта, который должен пояснить: что, когда, кем будет сделано для достижения указанной цели. Для схематического определения «маршрута» проекта на обозначенный период времени целесообразно составить календарный план-график — графическое отображение мероприятий с указанием последовательности и времени их выполнения.

Наличие в проекте положительного **экспертного заключения по проекту**, представляемого в последнем разделе пакета проектных документов, позволяет в значительной степени повысить статус проекта и увеличить его шансы на финансовую поддержку.

По мнению Е.Ю. Качановой привлечение в проектную группу других организаций, а так же экспертная оценка проекта, позволяет избежать неоправданных действий и выступает гарантом его результативности [1].

Рассматривая структуру заявки на получение финансирования от различных грантодающих организаций можно говорить о том, что пакет документов заявки на грант несколько отличается от выше рассмотренной структуры проекта, вариативность использования которой является более универсальной.

Необходимо отметить, что каждая грантодающая организация разрабатывает свою собственную схему документирования и свои макеты проектов, которые им удобны, по их мнению, логичны и правильны.

Каждая грантодающая организация, поддерживающая инициативы в социально-культурной сфере (фонд М. Прохорова, фонд «Русский мир», Национальный благотворительный фонд, фонд Владимира Смирнова,

фонд региональных социальных программ «Наше будущее»), самостоятельно формирует формуляр заявки, соблюдая при этом удобную для них очерёдность разделов. Однако, не смотря на различные формы заявок, в их составе присутствуют данные, запрашиваемые донором у заявителя в большинстве случаев (рис. 2). К таким данным можно отнести:

- информация об организации заявителя;
- описание проекта;
- краткая характеристика участников проекта;
- бюджет проекта;
- календарный план реализации проекта.

Структура заявки фонда М. Прохорова	Структура заявки фонда «Русский мир»	Структура заявки Национального благотворительного фонда	Структура заявки фонда Владимира Смирнова	Структура заявки фонда региональных социальных программ «Наше будущее»
1. Описание проекта: - постановка проблемы/задачи; - деятельность/методы /этапы проекта; - оценка проекта.	1. Общая информация о проекте: - цель проекта; - период реализации проекта (дата начала – дата окончания); - полная стоимость проекта; - сумма запрашиваемого гранта и др.	1. Информация об организации заявителя	1. Информация об организации заявителя	1. Карточка организации
2. Краткая характеристика участников	2. Информация об организации заявителя	2. Информация о деятельности организации	2. Управление проектом: - состав и обязанности основных участников проекта; - описание опыта работы и квалификации основных участников проекта; - состав, количество и обязанности волонтеров, вовлечённых в проект.	2. Информация о проекте: - краткое описание проекта; - сфера реализации проекта; - целевые группы, на которые направлен проект; - основные этапы реализации проекта; - расчёт бюджета проекта в рублях и др.
3. Бюджет проекта:	3. Краткая аннотация	3. Описание проекта	3. Информация о партнёрах	

- статья «Оборудование и сопутствующие расходы»; - статья «Административные и прочие прямые расходы»; - статья «Расходы на поездки»; - статья «Оплата участникам проекта»; - комментарий и обоснование по «Смете расходов».	проекта			
	4. Информация об основных исполнителях проекта	4. Детализированная смета проекта	4. Описание проекта	
	5. Смета расходов		5. Этапы реализации проекта. Рабочий план-график.	
	6. Календарный план реализации проекта		6. Ожидаемые результаты. Эффективность проекта	
			7. Бюджет проекта	

Общие разделы заявок, установленные разными грантодающими организациями:

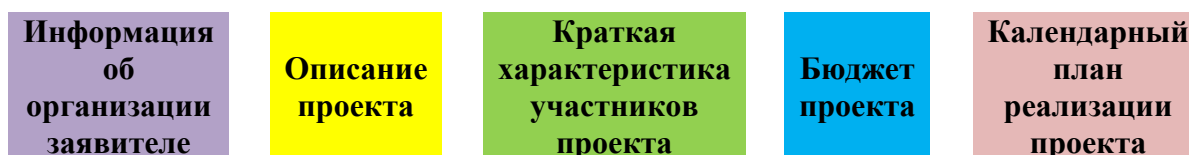


Рис. 2. Общие разделы заявок, запрашиваемые разными грантодающими организациями

Если чётко следовать представленным организаторами правилам грантовых конкурсов по составлению пакета документов, то у проекта возрастают шансы получить финансовую и социокультурную поддержку.

Кроме того, анализируя состав полного «портфеля» проектных документов, предложенного Е.Ю. Качановой [1] и А.В. Луковым [2] и состав грантовой заявки, можно сделать вывод, что тщательная проработка полного «портфеля» проектных документов может стать основой для формирования заявки в различные грантодающие организации, поскольку данные, запрашиваемые в **заявке**, во многом дублируют данные, указанные в **«портфеле» проекта** (рис. 3).

Обобщая рекомендации, разработанные И.М. Хвостенко на основе анализа опыта проектной деятельности библиотек Новосибирской области, можно предложить соискателям финансовой поддержки у грантодателей следующие рекомендации по формированию успешных проектных заявок:

1. Поскольку большинство фондов любит финансировать новые, увлекательные проекты, важно чтобы предлагаемые проектом решения проблемы основывались на использовании новых и одновременно проверенных и перспективных идей. Грантодателями всегда учитываются

уникальность, актуальность и прозрачность проекта.

Структура полного пакета («портфеля») проектных документов, предложенная Е.Ю. Качановой	Обобщенная структура проектной заявки на получение гранта
1. Содержание и актуальность проблемы, обоснование необходимости ее решения в рамках проекта	1. Информация об организации заявителя
2. Резюме руководителя проекта: - краткое содержание проекта, его целей и задач; - роль проекта в выполнении стратегических целей организации и др.	2. Описание проекта: - постановка проблемы/ задачи; - деятельность/методы /этапы проекта; - оценка проекта.
3. Комплексное обоснование проекта: - характеристика инновационной ситуации; - известные способы решения проблемы, применяемые до настоящего времени; - причины требующие разработки проекта и др.	3. Краткая характеристика участников проекта: описание опыта работы и квалификации основных участников проекта.
4. Цели и задачи проекта	4. Бюджет проекта: - статья «Оборудование и сопутствующие расходы»; - статья «Административные и прочие прямые расходы»; - статья «Расходы на поездки»; - статья «Оплата участникам проекта»; - комментарий и обоснование по «Смете расходов».
5. Характеристика мероприятий, направленных на реализацию целей и задач проекта.	5. Календарный план реализации проекта.
6. Комплексное обеспечение в ходе реализации проекта: - обоснование и расчет всех необходимых ресурсов и источников их пополнения и др.	
7. Организация управления проектом и контроль над ходом его реализации: - характеристика команды исполнителей (проектной группы) их потенциала (достижений); - оперативно-календарные планы и графики работ и др.	
8. Экспертное заключение по проекту.	

Рис. 3. Соотнесение разделов полного пакета проектных документов с грантовой заявкой

2. Важно продемонстрировать логическую связь между задачами фонда и проектом заявителя.

3. Подчеркнуть в заявке наличие определённого позитивного опыта по теме проекта.

4. Подчеркнуть компетентность участников проекта в решении поставленных в нём задач.

5. Показать грантодателям, что организация инвестирует в проект и свои собственные средства. На этом основании фонд делает вывод, что организация-заявитель уверена в целесообразности проекта.

6. Показать грантодателям, что организация-заявитель проекта готова сотрудничать со всеми, кто хочет помочь. Для этого в разделе заявки, представляющей сведения об участниках проекта, необходимо сделать акцент на специалистов других организаций, включённых в реализацию проекта [5].

Таким образом, пакет проектных документов важно построить так, чтобы неопознанного и непонятого для экспертов не было. Тщательная проработка в пакете проектных документов всех аспектов осуществления инновационного процесса, расчёт необходимых средств, разработка планов, графиков работ, календарных схем и кадровых перемещений обеспечат бесперебойное выполнение работ по проекту, его эффективное завершение.

Список литературы:

1. Качанова, Е.Ю. Инновации в библиотеках : практ. пособие / Е.Ю. Качанова; под ред. В.А. Минкина; СПбГУКИ. — СПб.: Профессия, 2003. — 318 с. — (Серия «Библиотека»).
2. Луков, В.А. Социальное проектирование : учебное пособие // В.А. Луков. — 7-е издание. — М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, Флинта, 2007. — 240 с.
3. Марков, А.П. Основы социокультурного проектирования : учебное пособие / А.П. Марков, Г.М. Бирженюк. — СПб., 1997. — 263с.
4. Москвина, А.Ю. Особенности социального проектирования для участия в конкурсах региональных субсидий / А.Ю. Москвин. — СПб.: ЦРНО, 2014. — 71с.
5. Хвостенко, И.М. Проектная деятельность в библиотечном формате: как правильно писать заявки на гранты : метод. рекомендации // И.М. Хвостенко / Новосиб. гос. обл. науч. б-ка; сост. И.М. Хвостенко; отв. за выпуск С.А. Тарасова. — Новосибирск : Изд-во НГОНБ, 2014. — 62 с.

РАЗДЕЛ II ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Акимова И.И.,
*кандидат филологических наук,
доцент кафедры историко-правовых и
социально-экономических дисциплин
Дальневосточного института (филиал)
Всероссийского государственного университета
юстиции (РПА Минюста России)*

К проблеме обучения слабоговорящих учащихся (мигрантов) в условиях поликультурной образовательной среды российской общеобразовательной школы: общие и частные принципы методики русского языка как иностранного

Принцип обучения является одной из основных категорий методики. Основными принципами обучения определяются требования к целям, задачам, методам, средствам, организационным формам как важнейшим составляющим учебного процесса [17, 20]. В связи с новой для педагогов средней школы задачей культурно-языковой адаптации детей из семей мигрантов, в том числе слабо говорящих по-русски, актуально рассмотреть соотношение общедидактических и частнодидактических принципов обучения РКИ.

Все принципы обучения взаимосвязаны и образуют систему, их деление на содержательные и организационно-методические достаточно условно. К содержательным относятся следующие принципы: научности, воспитывающего материала обучения (гражданственности), связи теории с практикой и обучения с жизнью. Организационно-методические, или дидактические включают принципы: последовательности и систематичности; преемственности; сознательности и творческой активности; доступности при достаточном уровне трудности; наглядности; соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых; продуктивности и надёжности результата обучения. Из дидактических принципов вытекают методические правила обучения, которые ведут к достижению поставленной цели обучения [9, 11, 16, 21], конкретизируя отдельные приёмы.

Сегодня нашим образованием принята концепция так называемого «включённого обучения» детей мигрантов, в том числе слабо говорящих на русском языке. Принципиально важно понимать «разнонаправленность» процессов обучения родному и иностранным

языкам и содержательных различий принципов обучения. Принципы обучения в методике РКИ получают иное содержание.

Безусловно, методика РКИ имеет много общего с методикой обучения русскому языку как родному, и связано это с общностью объекта моделирования — русского языка. Однако лингводидактика на современном этапе занимается не только способами и приёмами овладения языком, но и описанием (моделированием) языка адекватно его психолингвистическому существованию [8,10,18,19]. Существенные расхождения в целях, задачах и, как следствие, в методиках обучения русскоязычных учащихся и инофонов можно проследить на примере сформулированных ниже тезисов.

1. Родной язык усваивается неосознанно и интуитивно (путь «снизу вверх»), тогда как овладение иностранным языком осуществляется осознанно и намеренно (путь «сверху вниз») (Л.С. Выготский) [17].

2. Практическая цель обучения РКИ ведущая, это овладение языком как средством общения, то есть приобретение в первую очередь коммуникативных компетенций. Иными словами, изучаемый иностранный язык признаётся одновременно целью и средством обучения, например, средством получения образования или специальности на изучаемом языке, тогда как родной (русский язык для русскоговорящих) — только целью.

3. При изучении иностранного языка учитывается лингвистическая компетенция учащегося. Практическое овладение иностранным языком неотрывно от осознания и систематизации новых средств и способов формирования мыслей. В «классическом» случае обучения взрослых, обучаемые уже владеют родным языком и воплощённой в нём картиной мира, а изучение иностранного языка в меньшей степени связано с овладением знаний о мире и в большей степени — с овладением новыми способами выражения мыслей.

Важно понимать, что для инофона языковая трудность связана, прежде всего, с пониманием речи на слух и что слуховой анализатор является ведущим при аудировании. К фиксации речи на письме можно переходить только тогда, когда сформированы все механизмы речи. Для русскоязычного учащегося школы новизну составляет орфография, для инофона в период языковой адаптации и долгое время после неё важна фонетика и семантика как содержание знака. Другими словами, нерусские дети вначале должны овладеть устной речью на русском языке и только потом переходить к правописанию.

Рассмотрим содержательный аспект лингводидактических принципов в методике РКИ.

1. Принцип научности требует соответствия способов описания языка и представления языковых фактов особенностям его реального функционирования. Многие формулировки и теоретические подходы, приятые в школьной программе русского языка для русскоговорящих, во многом идут вразрез с представлением о языке, выработанным в рамках

Фундаментальной функционально-коммуникативной лингвометодической (педагогической) модели языка. Развиваясь по пути включённого обучения, методика обучения русскому языку в российской школе должна будет пересматривать многие постулаты, ставшие привычными, но оставшиеся уязвимыми, сближаясь с методикой обучения как неродному и иностранному языку. Надо отдавать отчёт в том, что сегодня пришло время, когда всё более востребованы универсальные (семантические) подходы к описанию поверхностно-формальных средств разных языков, а значит, неизбежна смена научной парадигмы: «формальный» подход должен быть заменён подходом «от смысла» [2, 3, 5, 6, 7, 13, 14].

2. Принцип наглядности Я.А. Коменский назвал «золотым правилом» дидактики. В обучении РКИ ведущая роль принадлежит языковой наглядности, которая реализуется в разных формах, как

- 1) наглядность речи в её устной и письменной формах;
- 2) демонстрация языковых явлений (букв, фонем, морфем, слов, предложений) в изолированном виде;
- 3) лингвистическая наглядность речевого образца;
- 4) грамматическая и графическая наглядность в виде схем, таблиц и т.д.

В зависимости от вида анализатора говорят о 1) слуховой; 2) зрительной; 3) двигательной-моторной наглядности.

3. Принцип сознательности и активности обучаемых — один из ведущих. В преподавании РКИ сознательности и активности обучаемых можно достичь при помощи игровых приёмов, а также привлекая лично значимый для учащегося языковой материал (например, о его родине, национальных традициях и праздниках), используя индивидуальные и коллективные формы работы. Реализация принципа активности и сознательности в обучении должна обеспечиваться приёмами семантизации, в том числе через ситуативную обусловленность (конситуацию общения), внеязыковую (картинки) и языковую наглядность, и в не меньшей степени через сопоставление с родным языком, в том числе при помощи перевода. Активность учащихся проявляется при переносе приобретаемых речевых навыков на решение коммуникативных задач, при самоконтроле.

4. Принцип прочности результатов обучения тесно связано с принципом сознательности и активности. Чтобы удерживаться в памяти, сохраняться, извлекаться в нужный момент, вводимые единицы языка (слова, грамматические структуры) должны отрабатываться на уроке и дома. Прочность усвоения достигается путём зримой презентации с показом механизма перекодировки на родной язык учащегося, интенсивной тренировки материала, при последующем его самостоятельном творческом применении. Очень хорошо зарекомендовал себя метод прямого и обратного учебного перевода [13, 14, 5], метод грамматического навигатора [2, 3, 7]). Следует понимать, что для

представителей каждой культуры (цивилизации) характерны свои когнитивные стратегии и принципы, культурные и национально-методические традиции; к необходимости их изучения и учёта в учебном процессе мы только подходим [2].

Лингводидактические принципы базируются на данных лингвистики и психолингвистики [9, 11, 16, 20, 21].

1. Принцип системности определяет рассмотрение человеческого языка как системного образования («системы систем» — Ш. Балли). Модель описания языка, его систематизации, должна быть принципиально иной: не от формы, а от содержания, от тех смыслов, который хочет выразить говорящий, и от лингвоуниверсальных понятийных категорий. Такая модель представлена в рамках направления Фундаментальной функционально-коммуникативной лингводидактической (педагогической) модели языка. В ней рассматриваются функционально-семантические поля (Времени и Аспектуальности, Пространства и Бытийности, Атрибутивности и Принадлежности, ФСП Определённости и др.) — системно организованные совокупности относящихся к разным грамматическим и иным категориям языковых средств, и функционально-семантические категории — языковые средства одного уровня, формирующие семантическую структуру категорий (ФСК Именной и Наречной локативности и темпоральности, ФСК глагольного времени, ФСК глагольного вида, Субстантивной количественности и другие) [1, 3, 6, 12, 13]. И эту модель необходимо использовать при обучении инофонов, и не столь важно, будет ли это индивидуальным обучением методом «гувернантки», дополнительного образования на курсах русского языка, или включённым. Инофон остаётся инофоном, и учить его надо прежде всего иностранному языку, с тем чтобы уже посредством этого нового языка решать все другие задачи — адаптации, образования и воспитания.

2. Принцип коммуникативности в языке выражается в полевой устроенности понятийных (функционально-семантических) категорий [11, 12,]. При обучении РКИ единицы совершенно разных уровней рассматриваются с точки зрения их коммуникативной и функциональной предназначенности быть средством выражения внеязыковых смыслов. В сознании учащихся должно сформироваться представление об изучаемом и родном языках как подобно устроенных целостных системах, и о комплексе правил межъязыковых перекодировок языковых элементов при выражении однотипного внелингвистического содержания в речи [12, 13].

3. Принцип синтаксической основы обучения лексики и морфологии.

Изучение грамматики (синтаксиса и морфологии) в функциональном аспекте означает, что необходимо вскрывать основания закона семантического согласования, выявляя грамматические и лексико-грамматические связи слов. Лексико-грамматические группы слов внутри частей речи обладают разным синтаксическим потенциалом. Основанные на функциональном критерии синтаксические классификации лексики [14]

позволяют объяснять и предсказывать лексико-грамматическую сочетаемость классов слов (в частности, почему зоонимы ведут себя иначе, чем именованья лиц, ср. невозможность *«собака в гневе»*, *«удав в печали»* [12, 13], и другое) и давать операциональные правила использования лексики при построении высказывания.

4. Принцип концентризма предусматривает такой характер отбора и введения лексико-грамматического материала, при котором учебный материал организован по относительно замкнутым циклам — концентрикам. Доступность языкового материала достигается благодаря его расположению по принципу от лёгкого к трудному, от уже усвоенного к новому. Открытость концентрика связана с возможностью постоянного и постепенного расширения ранее пройденного лексико-грамматического материала, чем обеспечивается его многократное повторение и углубление.

Очевидно, что при обучении русскоязычных детей и вместе с русскими детьми важнейший организационный принцип концентрической организации в строгом виде не может быть соблюден. При обучении русскоговорящих детей этот принцип характеризует изложение принципиально другого материала — вопросов истории и теории языка, стилистики и поэтики, вопросов культуры речи; материала не языковых предметов общеобразовательного цикла — географии, математики, истории и т.д., но никак не лексико-грамматических явлений русского языка. Это важный аргумент в пользу тезиса о необходимости создания специальных обучающих материалов, предназначенных именно для инофонов, пусть и включённых в образование вместе с русскоязычными детьми.

5. Принцип минимизации. Согласно данному принципу, список изучаемых языковых средств должен быть строго минимизирован на основании критерия их необходимости и достаточности для участия обучаемых в речевом общении в пределах известного и ограниченного круга ситуаций и тем. Минимизированные списки, с одной стороны, должны включать самые необходимые для коммуникации единицы в соответствии с этапом обучения, представляющие относительно законченную функциональную систему, а с другой — адекватно отражать структуру языка в целом.

Минимизация языка в учебных целях касается, во-первых, отбора средств всех уровней языка: фонетического, лексического, грамматического. Для разных этапов и профилей обучения созданы лексические и грамматические минимумы. Во-вторых, минимизация средств связана с чётко очерченным кругом речевых ситуаций. В-третьих, минимизирован круг страноведческого материала, представленного в текстах для чтения, а также, в-четвёртых, основные характеристики функциональных стилей языка.

6. Принцип разграничения лингвистических явлений на уровне языка

и речи. Важная роль в русском языке отведена средствам коммуникативности. Средством категории коммуникативности является актуальное членение и линейно-интонационная структура предложения-высказывания, а также функциональный порядок слов русского языка и связанная с ним грамматическая категория действительного и страдательного залога, краткое страдательное причастие и целый ряд других лингвистических явлений, функции которых нам предстоит осмысливать в русле функциональной грамматики. Школьная лингвистика данными явлениями не занимается вообще, а для иностранца это крайне важно, ведь, к примеру, в аналитическом языке средством вопросительности является не только (и не столько) вопросительная интонация, как это происходит в русском языке (– Ты ел (ИК-3) кашу? Ты (ИК-3) ел кашу? Ты ел кашу (ИК-3)?), а вопросительная частица, (ср.: Ел ли ты кашу?), стоящая, как правило, в конце предложения [4].

7. Принцип функциональности. В практическом курсе этот принцип находит выражение в рассмотрении формы и значения грамматического явления в их единстве. Грамматический материал вводится с учётом коммуникативного содержания высказывания. К примеру, только на основе предложения-высказывания могут быть даны значения категории аспектуальности, основным, но далеко не единственным, средством выражения которой является грамматический вид глагола, ср.: ‘ПРОТЯЖЁННОСТЬ’: *Мама пекла пироги весь день.* vs. ‘ПРОТЯЖЁННОСТЬ + РЕЗУЛЬТАТ’: *Мама спекла десять пирогов за день.* Но ‘ПОВТОРЯЕМОСТЬ’: *Раньше мама часто пекла пироги, а теперь печёт только по праздникам.* ‘ПОВТОРЯЕМОСТЬ’: *Папа приходит поздно* vs. ‘ОДНОКРАТНОСТЬ’: *Папа пришёл поздно.* ‘ОБЩЕФАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ’: *Где Вам шили костюм?* vs. ‘ОДНОКРАТНОСТЬ И КОНКРЕТНОСТЬ СИТУАЦИИ’: *Где Вам сшили костюм?*

8. Принцип стилистической дифференциации означает выбор текстов различной стилистической направленности, которая зависит от целей и этапа и обучения. В пассивный и/или активный запас учащихся постепенно попадают речевые средства разговорно-бытовой, учебной и научных сфер общения.

Важным аспектом обучения русскому языку, образования и воспитания является овладение культурой речи. Подчеркнём, что эта работа должна быть специально организована, так как дети-инофоны не способны самостоятельно отличить «плохое», грубое слово от литературного, а то, что дети слышат за пределами школьного урока, не всегда способствует формированию их культуры речи.

Скажем несколько слов о методе обучения. Как известно, оптимальность всякого метода определяется конкретными целями, задачами и условиями обучения. Сегодня стоит задача культурно-языковой адаптации детей мигрантов и одновременного получения ими образования

на русском языке. Метод включённого обучения, при котором за одной партой оказываются слабо говорящие по-русски дети и русскоязычные, в нашей стране применяется впервые. Это своего рода эксперимент, все риски которого необходимо заранее представлять и минимизировать.

В сфере РКИ используются разнообразные методы — от грамматико-переводного до интенсива, и количественный и качественный результат деятельности обеспечивается взаимодействием различных методов обучения, применяемых в зависимости от дидактических возможностей обучаемых. Однако ведущим должен оставаться коммуникативный метод. При организации учебного процесса в условиях общеобразовательной школы в аудитории слабоговорящих по-русски детей, важно помнить практическую цель обучения русскому языку как иностранному — быть средством общения — и в соответствии с целями и задачами ребёнка ИНОФОНА поощрять его не за грамотность или неграмотность, а прежде всего за его успехи в именно в коммуникации.

Разумеется, в условиях включённого обучения безнравственно использовать единые критерии оценивания и общие подходы в организации работы учащихся с принципиально разным уровнем владения языком (русскоязычные и инофоны). Очевидно, что обречённость ребёнка на неуспех не может способствовать его успешной интеграции. К большому сожалению, далеко не все педагоги это осознают и учитывают неравные стартовые позиции русскоязычных детей и инофонов (мигрантов). Одних разъяснительных мер здесь недостаточно, требуются нормативные акты.

В свою очередь, принцип коммуникативной направленности [19] предполагает, что дети должны быть вовлечены в устную (аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию. Технология коммуникативного метода обучения реализуется посредством игрового, группового, проблемного методов обучения, метода проектной деятельности и других, а также при интенсивном обучении иностранным языкам. Однако материал для обучения (тексты для чтения) инофонов должны быть адаптированными, то есть при сохранении содержательной ценности содержать минимум лингвистических сложностей. Адаптированных текстов по школьной программе у нас нет, их нужно создавать силами учителей-предметников.

Следование принципу коммуникативности предполагает такую направленность занятий, при которой овладение языком как средством общения и предметная речевая деятельность (знания по предмету) неразрывно связаны. Практически в условиях включённого обучения русскому языку инофона должен обучать не только педагог-русист, но и каждый учитель-предметник, и сама языковая среда, конечно. Вот почему в связи со стоящими перед школой новыми задачами очевидна необходимость расширения профессиональной компетенции педагога (как русиста, так и предметника) за счёт овладения технологиями обучения

русскому языку как иностранному.

И главное: принижая, не уважая другого, легко утратить чувство нашей общей судьбы. Ответственность за будущие поколения лежит на всех и каждом взрослом участнике образовательного процесса [15].

Список литературы:

1. Акимова, И.И. Субстантивное число и детерминация в русском и китайском языках. Лингво-культурологический аспект : монография / И.И. Акимова. — М.: Издательство «Знак» (Studia Philologica), 2015. — 144 с.
2. Акимова, И.И. Пути оптимизации при обучении грамматике РКИ (на примере работы с учащимися из Китая) (параграф) / Вузовская методика преподавания лингвистических дисциплин : учебное пособие / ред. Ж.В. Ганиев. — М.: Изд-во «Флинта», Изд-во «Наука», 2014. — С. 327-343. 2-е издание 2014, 3-е издание 2015.
3. Акимова, И.И. Лингвистические универсалии как методологическая основа обучения иностранным языкам. Функционально-семантическая категория именной темпоральности: книга для преподавателя / И.И. Акимова; РПА Минюста России, Дальневосточный (г. Хабаровск) филиал РПА Минюста России. — М.: Хабаровск : РПА Минюста России, 2013. — 172 с.
4. Акимова, И.И. Порядок слов и система членов русского предложения в зеркале китайского языка: лингводидактический аспект // Вестник МГОУ, серия Лингвистика. — 2013. — № 2. — С. 33-37.
5. Акимова И.И. Выражение логических отношений разного типа в простом предложении русского языка в зеркале языка иной типологии (на примере китайского языка) : монография / И.И. Акимова; РПА Минюста России, Дальневосточный (г. Хабаровск) филиал РПА Минюста России. — М.: Хабаровск : РПА Минюста России, 2013. — 156 с.
6. Акимова, И.И. Категория русского залога в зеркале языка аналитического строя (на примере китайского) // Вестник МГОУ, серия Лингвистика. — № 1. — 2013. — С. 37-45.
7. Акимова, И.И. Функционально-семантическая категория именной локативности русского языка в зеркале китайского языка / Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в вузе и школе : сборник научных трудов. Выпуск 24. / под ред. проф. О.В. Загоровской. — Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2013. — 159 с. — С. 99-111.
8. Акимова, И.И. Лингвистическая терминология русского языка как объект лингводидактического осмысления // Вестник МГОУ, серия Педагогика и психология. — № 1. — 2013. — С. 50-53.
9. Акишина, А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. — 256 с.

10. Балыхина, Т.М. Лингво-культурологический методический словарь / Н.Ю. Горчакова, А.А. Денисова. — М.: РУДН, 2008.
11. Бердичевский, А.Л. Урок иностранного языка без проблем. Методический портфель учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский. — Рига, 2006.
12. Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: фрагмент прикладной (педагогической) модели языка : учебник. — М.: Издательство МГУ, 2000. — 502 с.
13. Всеволодова, М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. Фрагмент фундаментальной прикладной (педагогической) модели языка : учебник (рукопись 2014 г.).
14. Вагнер, В.Н. Синтаксис русского языка как иностранного и его преподавание / В.Н. Вагнер. — М.: Флинта; Наука, 2007.
15. Егоров, И.В., Наумова, Д.В. Психология гражданственности // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Научно-практический журнал. — №3 (36), июль-сентябрь. — М., 2015. — С. 114-123.
16. Живая методика для преподавателя РКИ / кол-в авторов Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. — М., 2005.
17. Капитонова, Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. — М.: Русский язык. Курсы, 2009. — 312 с.
18. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / изд. 2-е, стер. — М.: Едиториал УРСС, 2003. — 312 с.
19. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению / Е.И. Пассов. — М. : Просвещение, 1998. — 312с.
20. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. — М., 2003.
21. Щукин, А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. Методика / А.Н. Щукин. — М., 2009.

Амеличкин А.В.,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры экономики и управления
Орловского государственного института
искусств и культуры

**Применение технологии интерактивного обучения
для развития организационно-управленческих способностей молодежи
в учреждениях культуры**

Актуализация интеракции в обучении и воспитании обусловлена

сегодня констелляцией причин профессионально-педагогического характера. Использование традиционных педагогических методов, рассчитанных на внешнее воздействие – активизацию желаемого и подавление нежелаемого проявления в культурно-образовательном пространстве, постоянное усиление давления на психику молодого человека привело к росту формализма в воспитании и обучении, рутинизации данной деятельности, что снижает продуктивность педагогического процесса. Это обуславливает интерес педагогов и организаторов культурно-досуговых программ к интерактивному воспитанию и обучению молодёжи в учреждениях культуры.

Интеракция в качестве феномена социально-педагогической практики определяется как межличностная связь, которая характеризуется совместным интеллектуальным, духовным и практическим действием людей, то есть это совокупность актов взаимодействия пришедших в социально-культурное соприкосновение личностей, когда мобилизуются и согласованно работают внутренние силы каждого из участников, реализуются их субъективные позиции.

Разъяснение сущности и специфики влияния на личность интерактивных методов воспитания и обучения требует рассмотрение интеракции как психологической категории. Интеракция — это категория социальной психологии: вместе с информационной и перцептивной функцией общения выделяется и интерактивная. Психология рассматривает интеракцию в общении как напряжённую рефлексию, творческую, согласованную с другими самоактуализацию человека в аспекте решаемой задачи, как интенсивную самореализацию в конкретной ситуации взаимодействия.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме интерактивного обучения доказывает актуальность применения данных технологий для социализации и воспитания молодёжи. Интерактивное обучение в современном культурно-образовательном пространстве направленно на создание условий для развития духовных, творческих, организационно-управленческих и других способностей молодого человека.

В психолого-педагогической теории и практике интерактивное обучение связывается с активным участием обучающегося в процессе обучения, с высокой мотивацией, полным личностно-эмоциональным включением всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность и общение, с опорой обучения на опыт обучающегося, актуализацией полученных знаний, взаимодействием учащихся с преподавателем, друг с другом.

Формы и методы интерактивного обучения можно разделить на: дискуссионные (диалог, проблемно-рефлексионный полилог, групповая дискуссия, позиционная дискуссия, разбор ситуации из практики, кейс-метод); игровые (дидактические и творческие игры, в том числе деловые и

ролевые, организационно-деятельностные); тренинговые (коммуникативные, организационно-управленческие тренинги, тренинги сензетивности, коучи).

Выделяют следующие правила применения интерактивных методов в культурно-образовательном пространстве: содержание учебного материала должно быть переструктурировано для создания учебного взаимодействия; выбор педагогического взаимодействия в группе определяется для конкретного занятия и осуществляется с учётом уровня развития формируемого качества, способности молодого человека; развивающими и воспитательными целями занятия являются: проектирование игровых моментов актуализирующих и подкрепляющих мотивационные состояния; форма воздействия на молодых людей во время интеракции должно быть ненасильственной (совет, помощь, просьба), что характерно для культурно-досуговой деятельности; результаты взаимодействия в группе фиксируются педагогом-организатором; оценивание результатов интеракции производится с учётом достижения поставленных целей [2, с. 89].

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все его участники оказываются вовлечёнными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность молодёжи в процессе познания, означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идёт обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причём, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит её на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Использование интерактивного обучения в деятельности учреждений культуры для развития организационно-управленческих способностей молодёжи предполагает высокую активность молодёжи в совместной социально-культурной деятельности, синтезирующую педагогическое, психологическое, управленческое, социально-культурное и другие теоретические знания развивающие гибкость мышления, творческий подход к решению организационно-управленческих задач, что способствует развитию организационно-управленческого кругозора молодёжи [1, с. 46].

Список литературы:

1. Амеличкин, А.В. Развитие организационно-управленческих способностей молодёжи в учреждениях культуры : монография / А.В. Амеличкин. — Орёл : ОГИИК, 2014. — 109 с.
2. Ветров, Ю.П. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вуза к использованию методов интерактивного обучения / Ю.П. Ветров, И.Ф. Игропуло // Высшее образование в России. — № 5. —

Добрых А.В.,

*кандидат социологических наук,
доцент кафедры социально-культурной деятельности
Хабаровского государственного института культуры,*

Теньшова О.Н.,

*кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой социально-культурной деятельности
Хабаровского государственного института культуры*

Экологическая социализация и экологическое воспитание молодёжи Хабаровского края

Актуальность проблематики настоящей статьи обусловлена необходимостью критического анализа ряда спорных подходов к вопросам экологического воспитания в нашей стране вообще и в Хабаровском крае в особенности. Своеобразие не только природных, но и социальных условий Дальнего Востока состоит в особой значимости для населения проблем «выживания», нередко приоритетных по отношению к задачам сохранения каких-либо культурных традиций.

При всём этом необходимо принять во внимание, что такие явления, как, например, «экологическое благополучие», достаточно проблематично было бы раскрывать посредством какой-либо универсальной смысловой схемы. Данное понятие содержит как статичные, так и дискретные, ситуативные составляющие. Поэтому в качестве методологической основы для изучения проблем «экологического воспитания» молодёжи нами были избраны концепции, «учитывающие» такие «дестабилизирующие» факторы (в частности, концепции «не-номинаруемости» современных социокультурных пространств и роста гетерогенности современного трансформирующегося общества [4]). Важным фактором, влияющим на «самочувствие» людей вообще (и их «экологическое самочувствие» в частности) в современном российском обществе, безусловно, является ситуация «аномии» (которая особенно сильно, конечно, дезориентирует молодые поколения, сталкивающиеся с ситуацией разно-векторного и виртуализированного ценностного «хаоса»). Это соображение побуждает лишней раз акцентировать внимание на особой остроте проблематики «деконструкции» и виртуализации различных социокультурных факторов как «экологического благополучия», так и «экологического воспитания» молодёжи.

Общераспространённые принципы универсалистского характера, лежащие в основе стратегий и практик экологической социализации и экологического воспитания, в общих чертах можно свести к

гуманистическим концепциям гармоничного сосуществования человека, общества и природы. Разумеется, духовно-нравственное значение таких принципов, с учётом этических проблем современного общества, трудно переоценить. При всём этом нельзя не обратить внимание на ряд ключевых методологических аспектов, связанных с проблематикой «социализации» как комплексного явления.

Под «социализацией» традиционно (начиная с Ф. Гидингса и Т. Парсонса) принято понимать совокупность процессов вступления индивида или группы в общество с усвоением социального опыта, адаптацией к социальным условиям и т.д. Таким образом, к числу целей социализации следует отнести урегулирование и гармонизацию отношений между личностью и обществом. Необходимо отметить, что многие исследователи подходят к этому вопросу с позиций универсалистского объективизма, априори предполагая наличие универсальных объективных форм, основ, механизмов и каналов социализации и т.д. Возможно, такой подход к анализу социализации в какой-то мере приемлем для исследований стабильного общества. Для подобного общества (либо воспринимаемого в качестве такового) социальный заказ, определяющий функционирование институтов социализации, упорядочен (в силу устойчивости самого общества и его структур) и содержит чётко сформулированные требования к социальным и иным качествам личности. Это было характерно, например, для советской эпохи. В ходе процессов социальной трансформации «фоновое знание» социального пространства, относящегося к социализации, диверсифицируется, ибо появляются разнообразные, зачастую взаимоисключающие форматы социального функционирования. В результате доверие к официальным институтам социализации и иным субъектам социализирующих воздействий падает, возникают феномены, подобные «теневого социализации» и т.д.

Иначе говоря, устойчивость связанных с социализацией систем, сетей и коммуникаций часто может быть соотносима с устойчивостью социокультурных ценностей (включая мнения «авторитетных лиц и инстанций»). В условиях же нестабильного общества себя не оправдывают не только педагогические практики, но и теории социализации универсалистско-объективистского характера, основанные на концепциях самовоспроизводства единообразных отношений и ценностей (включая экологические ценности).

С другой стороны, применительно к рассматриваемой проблематике достаточно сомнительной представляется опора на подходы и концепции, определяющие как специфику и составляющие экологического воспитания, так и параметры его эффективности как производные исключительно от субъективно-ситуативной слаженности и отработанности механизмов и каналов педагогических трансляций. В рамках вышеуказанных подходов универсалистский дискурс не исчезает,

но «переносится» с объективных условий-детерминант на «моделируемые» в волюнтаристском смысле субъектами трансляций «педагогические ситуации». В современных условиях постмодернистской «деконструкции» и виртуализации смыслов подобное упование на технико-функциональное «всемогущество» педагога или пропагандиста, якобы способного убедить адресатов в приоритетности для них каких-либо (реально малоинтересных) проблем чревато превращением таких трансляций в различные виртуальные «инсценировки».

Составляющие трансформирующегося общества (включая «каналы социализации», «молодёжь», «экологическое воспитание» и т.д.) не могут быть адекватно охарактеризованы посредством универсальных смысловых схем и номинаций. Любая смысловая схема в чём-то всегда ограничивает описание общества, делает его односторонним. В этой связи представляется целесообразным принять во внимание концепции «не-номинаруемости» современного транзитного общества [3]. В данном отношении представляются особенно значимыми также концепции, согласно которым социальные «пространства» и «поля» — это совокупности социальных взаимосвязей, содержащие объективные и субъективные, макросоциальные, микросоциальные и индивидуальные составляющие («социокультурные» и «духовные» пространства и т.д.) [2]. Такие интегральные подходы, на наш взгляд, адекватнее упрощённо-объективистских применительно к анализу проблем экологического воспитания в условиях гетерогенного трансформирующегося общества.

Наверное, единственное, что в условиях социального транзита ещё может сохранять для социализации (включая экологическое воспитание) относительную устойчивость — это стремление её объектов к тому, что обуславливает их «удовлетворённости» своим социальным положением и т.д.; к тому, что содействует повышению уровня и качества их жизни, уровня их социального и иного самочувствия. Именно это обстоятельство и обуславливает реальные и потенциальные возможности стратегий экологического и иного воспитания в рамках конкретных социальных условий. Достаточно проблематично в современных условиях посредством педагогических и пропагандистских стратегий кому-либо «прививать» те установки и ценности, которые достаточно далеки от реальных и остро ощущаемых проблем, форматов и контекстов в жизни адресатов таких воздействий.

Таким образом, необходимо помнить, что качество экологического воспитания во многом определяется характером микросоциальных условий и субъективных ценностных приоритетов и устремлений объектов социализации, что обуславливает специфику интериоризации социализирующих воздействий. Проще говоря, игнорирование социально-ситуативных, субъективистских аспектов и дискурсов чревато превращением экологического воспитания в «отсутствующее присутствие» (выражаясь словами Т.И. Заславской [1]), в нечто чуждое и непонятное для

современной молодёжи.

Необходимо отметить, что к числу основных парадигм, лежащих в основе проблематики культуры экологического мышления, следует отнести вышеупомянутые гуманистические концепции гармоничного сосуществования человека, общества и природы, биосферы и ноосферы. С одной стороны, эти парадигмы можно назвать идейно-мировоззренческим отражением периода «общепланетарного мышления», завершившим эпоху «холодной войны»; с другой стороны, они являются выражением элементарного желания людей пить чистую воду и дышать чистым воздухом. Если практические составляющие вышеуказанных парадигм являются сейчас особенно актуальными (в том числе и для молодёжи) вследствие реальных экологических проблем нашей жизни (например, загрязнения Амура, из-за которого введён практически бессрочный запрет на купание в этой реке), то их составляющие общего социокультурного характера едва ли может легко воспринимать современная российская молодёжь. Логично предположить, что, в связи с жизненной актуальностью проблем экологии, вышеуказанная система социокультурных смыслов в процессе трансляции нуждается в адаптации к конкретным социально-психологическим условиям.

Такие корректировки отдельных смысловых схем и конструктов актуальны для многих аспектов рассматриваемой проблематики, среди которых можно отметить следующие.

Во-первых, речь идёт о смысловых составляющих, соотносимых с оценением экологических проблем как наиважнейших для выживания людей. С одной стороны, их важность и болезненность (на фоне упомянутого загрязнения Амура) ощущаются особенно остро и ярко. С другой стороны, объявление экологических проблем наиглавнейшими из всех может вызывать неприятие — ибо такая постановка вопроса, с точки зрения многих представителей современной молодёжи, означает пренебрежение к другим проблемам, которые для молодёжи могут быть намного важнее (отсутствие жизненных перспектив, нищета, преступность и т.д.). В этой связи примечателен контраст между экономическими успехами некоторых стран и определённым пренебрежением их руководства к экологическим проблемам. В каком-то отношении такой контраст может играть роль «дурного примера». Логично считать, что, по всей видимости, рассматривать вопросы охраны окружающей среды предпочтительнее в контексте интегрального анализа актуальных для современного общества проблем, логически «привязанных» к вопросам экологии.

Во-вторых, сопряженные с «экологической моралью» постулаты неоруссоистского характера относительно необходимости «природосообразности» в жизнедеятельности человека и общества могут вступить в противоречие с нередким для дальневосточного региона восприятием природы как враждебной человеку стихии, с которой

необходима борьба ради собственного выживания. Едва ли можно назвать источниками положительных эмоций таких представителей дальневосточной природы, как медведи, клещи и комары — равно как и суровый дальневосточный климат. В этой связи в рамках экологического образования необходимо делать акцент на экологических угрозах техногенного происхождения как на большем, по сравнению с отрицательными природными факторами, зле с точки зрения человеческого существования.

В-третьих, вышеупомянутое «общепланетарное мышление», имманентное «экологической морали», едва ли можно назвать достаточно популярным для многих представителей современной российской молодёжи. Результаты ряда социологических исследований [2, 3] свидетельствуют о том, что страх перед ядерной катастрофой и иными глобальными угрозами не относится к числу первоочередных опасений для молодых жителей современной России, а к числу их приоритетных ценностей преимущественно принадлежат ценности как индивидуалистическо-потребительского [2], так и национал-патриотического характера [3].

В-четвёртых, существенное влияние на ценностные приоритеты современной российской молодёжи оказывает специфика субкультуры собственно дальневосточного региона как «проточной общности» [4], ориентированной больше на выживание, чем на сохранение каких-либо традиционных устоев. В этом отношении представляется достаточно проблематичным популярное сейчас апеллирование, в рамках образовательных программ экологического характера, к культурным традициям коренных народов Дальнего Востока — поскольку влияние этих традиций, к сожалению, имеет весьма ограниченный характер. Что же касается культурных традиций русского народа, то, поскольку они являются импортированными на Дальний Восток переселенцами из европейской части России, весьма затруднительно искать в них смысловые значения, транслирующие уважительное отношение к каким-либо конкретным составляющим дальневосточной природы.

Разумеется, вышеизложенные соображения отнюдь не означают принципиальной недопустимости, в рамках экологического образования дальневосточной молодёжи, апеллирования как к ценностям «общепланетарного мышления», так и к культурным традициям аборигенов Дальнего Востока и русского народа. Эффект «испорченного телефона» (хорошо известный в психологической науке) может стать проблемой для экологического образования лишь в случае механической трансляции социокультурных смыслов и значений в их универалистском понимании (игнорирующем специфические особенности, как современной молодёжи, так и различных социокультурных условий и ситуаций в жизни современного русского Дальнего Востока). Кроме того, с учётом растущей гетерогенности современного трансформирующегося общества,

смысловые контексты, в рамках которых молодёжи преподносятся те или иные ценности «экологической морали», обязательно должны формулироваться с учётом конкретных микросоциальных условий и обстоятельств. Иначе говоря, необходимо учитывать конкретные социальные, социально-психологические и социально-мировоззренческие характеристики обучаемых групп и даже конкретных лиц. Необходимо помнить о том, что экологически-ориентированная мораль — это, прежде всего, проявление личной совести и порядочности конкретных людей, и она не может «насаждаться» в рамках чуждых конкретным обучающимся ценностно-смысловых контекстов. В противном случае экологическое образование может превратиться в банальную трансляцию «мёртвых» знаний и постулатов, никак не отражающихся на поведении конкретных людей по отношению к дальневосточной природе.

Список литературы:

1. Бляхер, Л.Е. Человек в зеркале социального хаоса / Л.Е. Бляхер. — Хабаровск, 1997. — С.37-42.
2. Гаврилюк, В.В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) / В.В. Гаврилюк, Н.А. Трикоз // Социологические исследования. — 2002. — №1. — 106 с.
3. Заславская, Т.И. Социальный механизм трансформации российского общества / Т.И. Заславская // Социологический журнал. — 1995. — № 3. — С. 24.
4. Юртайкин, В.В. Авторитаризм в системе установок российских и американских студентов / В.В. Юртайкин, Н.А. Дьяконова // Социологические исследования. — 2001. — №9. — С.58-68.

Калина И.А.,

педагог-психолог

*ГБУ ДО ЦППМСП Приморского района
г. Санкт-Петербурга*

Переживание чувства одиночества как состояние, сопровождающее процесс социализации молодых специалистов (на примере мужчин в период ранней взрослости)

С развитием общества и вообще человечества всё чаще можно встретить людей, одиноких среди множества других. «По мере гигантского роста городов и массовых коммуникаций... возрастает одиночество человека, усиливается конфликт между человеком как субъектом общения и обезличенностью его в сфере общения...», — Б.Г. Ананьев [3].

Зилбурт опубликовал, вероятно, первый психологический анализ одиночества в 1938 году [6]. Он различал одиночество и уединённость.

Уединённость — «нормальное» и «преходящее умонастроение», возникающее в результате отсутствия конкретного «кого-то». Одиночество — это непреодолимое, постоянное ощущение. Неважно, чем человек занят, но одиночество, как «червь», разъедает его сердце.

Чтобы лучше понять, чем может быть опасно одиночество для молодых учёных, я хочу выделить исследования когнитивных психологов.

Главными представителями когнитивного подхода к изучению одиночества являются Летиция Энн Пепло и Дэниел Перлман. Они экспериментально доказывают связь между глубинным одиночеством и низкой самооценкой [8]. В контексте понимания одиночества Л. Пепло особое внимание обращает на теорию атрибуции (объяснения). Если индивид производит ясную атрибуцию себя как одинокого человека, его собственное чувство одиночества возрастает и укрепляется. Другими словами, осознание собственного одиночества и фокусировка на нём внутренних переживаний, постоянное осмысление самого себя как актуально одинокого человека (самоатрибуция) становятся факторами реализации этого явления в жизни человека.

Карен Рук и Летиция Пепло выделяют три аспекта самодиагноза одиночества: аффективные, поведенческие (бихевиоральные) и когнитивные самодоказательства или самообъяснения своего состояния [11]. Они отмечают, что аффективные признаки бывают размытыми, так как не существует какого-либо конкретного набора эмоций, ассоциирующегося с одиночеством. Поведенческие доказательства также не могут служить достаточным основанием для диагноза одиночества, поскольку обычно используется целый ряд поведенческих характеристик для идентификации одиночества. Только когнитивные обоснования могут быть положены в основу самодиагноза одиночества, так как они выводятся из представлений об определённом типе социальных отношений, отсутствующих в данный момент. Люди определяют состояние одиночества в зависимости от целого комплекса чувств, поступков и мыслей, а не по одной единственной характеристике.

Другой представитель когнитивного подхода, Джонс, провёл обзор данных, свидетельствующих о том, что в общении с другими одинокие люди в большей степени сохраняют ориентацию на самих себя: больше говорят о себе, задают меньше вопросов, меняют тему разговора, медленнее реагируют на что-либо. Он полагает, что проявление цинизма и межличностного недоверия наряду с тенденцией низко оценивать новые знакомства могут способствовать устойчивости одиночества [9].

Д. Перлман и его сотрудники обнаружили, что одинокие люди с трудом сосредотачиваются на стоящих перед ними задачах и в ситуациях, требующих концентрации внимания, могут сделать меньше, чем другие категории людей. Когнитивный подход подразумевает анализ между индивидом и другими людьми многочисленных «диссонансов» или определённых разногласий по отношению к тем стандартам, которые

выбраны индивидом в его индивидуальном опыте. «Другие» постепенно перестают соответствовать ожиданиям индивида и его представлениям о том, что и как они должны делать по отношению лично к нему. Это и приводит к появлению стены когнитивного «диссонанса», отделяющего личность от внешнего мира.

Из модели одиночества как когнитивного диссонанса вытекают многочисленные терапевтические методики, направленные на «снятие» депрессии и одиночества при помощи изменения индивидом самого себя. В этом случае клиент ориентируется на то, чтобы изменить свои собственные стандарты и самооценку, а не на то, чтобы преобразовать всю внешнюю среду общения.

Так же важно описать социальный подход к проблеме одиночества, благодаря которому можно усмотреть тенденции научного общества как социальной среды, в которой развиваются молодые учёные.

Такие социологи, как Рисмен и Слейтер, связывают свой анализ одиночества с изучением американского характера и одновременно анализируют способность общества к удовлетворению потребностей его членов. Рисмен и его последователи заявляют, что американцы превратились в личности, «направленные вовне». Индивиды, «ориентированные на других», не только хотят нравиться, но и постоянно приспособляются к обстоятельствам и контролируют своё межличностное окружение с тем, чтобы определить линию своего поведения. «Ориентированные вовне» люди обособлены от своего истинного «Я», своих чувств и своих ожиданий. Такими чертами могут быть наделены родители, учителя, основная масса людей. В результате «ориентированная на других» («направленная вовне») личность может приобрести синдром обеспокоенности и чрезмерную потребность в пристальном внимании к себе со стороны других людей, которая никогда полностью не удовлетворяется. По мере увеличения такой ориентации среди населения (что провоцируется социальными факторами и причинами), увеличивается и число индивидов, испытывающих одиночество среди людей, то есть растёт «одинокая толпа».

Боумен, как и многие другие социологи, делает упор на значение событий, происходящих в жизни человека в зрелом возрасте (например, развод). Он считает одиночество побочным следствием социальных изменений, происходящих в обществе. В то же время он указывает на болезненный характер переживания одиночества, хотя и считает его естественным атрибутом человеческого бытия. Согласно его точке зрения, любое изменение социальных институтов неизбежно приводит к «провалам», разрывам межличностных связей и тем самым порождает одиночество [10].

Мы стремимся к доверию и сотрудничеству с другими людьми, к «проявлению ответственности за свои импульсы и жизненные ориентации». Однако эти основные потребности в общении,

сопричастности и зависимости недостижимы в американском обществе из-за его приверженности индивидуализму вследствие укоренения веры в то, что каждый должен следовать своей собственной планиде. Результатом этого становится одиночество. Слейтер утверждает:

«Индивидуализм воплощён в стремлении отвергнуть реальность человеческой взаимозависимости. Одна из основных целей американской технологии — «освобождение» от необходимости согласования, подчинения, зависимости или контроля со стороны других. К сожалению, чем больше мы преуспеваем в этом, тем сильнее мы ощущаем разобщённость, скуку и одиночество».

Можно сказать, что Рисмен и Слейтер не столько оценивают одиночество как нормальное или ненормальное состояние, сколько считают одиночество нормативным — общим статистическим показателем, характеризующим общество. Когда они рассматривают одиночество в качестве черты американского характера, они объясняют это модальное качество личности как продукт социальных сил. Таким образом, причину одиночества Рисмен и Слейтер изначально помещают вне индивида.

Эти теории в соотнесённости со временем подчёркивают значение социализации, но многие факторы (например, влияние средств массовой информации), способствующие социализации, оказывают постоянное негативное воздействие на личность [2].

Другой социолог Дж. Фландерс формулирует общесистемный подход к проблеме одиночества в русле общей теории живых систем Дж. Миллера. Основное положение этой теории состоит в том, что поведение живых организмов отражает переплетение влияний нескольких уровней, действующих одновременно как система. Уровни располагаются от клеточного до межнационального. С этой точки зрения одиночество представляет собой механизм обратной связи, помогающий индивиду или обществу сохранить устойчивый оптимальный уровень человеческих контактов. В то же время Фландерс расценивает одиночество как потенциально патологическое состояние, хотя и указывает на то, что оно имеет важное регулятивное значение, которое в конечном результате может способствовать благополучию индивида или общества.

Таким образом, одиночество выступает своеобразным индикатором социально-психологического неблагополучия человека и функциональным указанием живой системе на необходимость сменить уровень самореализации.

В ряде работ, посвящённых вопросу соотношения одиночества и пола, среди считающих себя одиночками выявлено больше женщин, чем мужчин. Различие такого соотношения, подмеченное в этих работах, небольшое, но оно постоянно прослеживается по разным демографическим группам. Однако другими исследователями не удалось установить никакого расхождения между полами в связи с одиночеством

[4].

Современные отечественные исследования выявили различия в имплицитных представлениях о феномене одиночества. Одиночество женщин связано с тоской по конкретному человеку, отсутствием любимого человека, в то время как одиночество мужчин связано с ощущением собственной ненужности. Более чем женщины, мужчины склонны рассматривать одиночество как возможность поразмышлять над собой, своей жизнью, отношениями с другими людьми.

Различия обнаружены также в особенностях эмоционально-поведенческого реагирования, сопровождающие переживание и преодоление одиночества. Женщины и мужчины испытывают различную палитру чувств. В состоянии одиночества женщинам свойственна ранимость, ощущение собственной непривлекательности, чувство незащищённости и покинутости. Мужчины в состоянии одиночества переживают печаль и пребывают в депрессии, более нетерпимы к себе, чем женщины, острее переживают беспомощность и сочувствие к себе.

Преимущественно для мужчин характерно пассивное пребывание в состоянии одиночества. Женщины, испытывая более разнообразные чувства в состоянии одиночества, более изобретательны в нахождении занятий и способов преодоления одиночества, чем мужчины, и предпочитают активные действия.

Одиночество мужчин связано с неудовлетворённостью самореализацией, процессом жизни, наличием в ней целей и усиливает внутренние конфликты мужчин, снижая их способность к установлению эмоционально-глубоких контактов с другими людьми [7].

Мужское одиночество людьми воспринимается проще, формально считается, что одинокий мужчина сам себе хозяин, живёт свободно и весело. Однако долгое пребывание в «свободном полёте» не только способно повредить мужскую психику и задвинуть её за грань алкоголизм / наркомания / разврат / игромания, но и зародить огромный ворох всяческих фобий, маний и комплексов. Будет ошибочно считать, что женщины этому не подвержены. Однако в отличие от мужчин они в меньшей степени ведут себя подобным образом и обычно социально они получают большую поддержку. Исключением можно назвать женщин нетрадиционной сексуальной ориентации, которые зачастую остаются вдвойне непонятыми.

С возрастом весь этот богатый багаж может распаковываться в различном виде — необратимые психические заболевания, сокращение срока жизни (по статистике холостяки живут на 10 лет меньше чем женатые мужчины), замкнутость в себе или случаи суицида. Суицид у мужчин, кстати, более распространён, чем у женщин — 60% к 40%.

В нашем исследовании личностных особенностей мужчин с разной выраженностью чувства одиночества уровень выраженности переживания чувства одиночества в большей степени обусловлен негативным опытом

общения и проекцией негативного отношения со стороны окружающих. Глубина и уровень одиночества зависит от личной установки человека [5].

Стоит отметить, что в данном исследовании выраженность переживания чувства одиночества была представлена только на уровнях средней и низкой степени выраженности. Сниженный уровень переживания одиночества характерен для мужчин спокойных, эмоционально стабильных и активных. В этой группе отмечаются высокие показатели самоотношения, самоуважения, аутосимпатии, самоуверенности. Важно также отметить, что в этой группе выше коммуникативные характеристики и сформированность смысложизненных ориентаций. В свою очередь показатели самообвинения, тревожности, депрессивности и дистимности в этой группе снижены. Такие особенности личности, как депрессивность, тревожность и дистимность характерны для мужчин с более высоким уровнем переживания чувства одиночества.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что, несмотря на то, что у мужчин с низкой выраженностью чувства одиночества наблюдаются более высокие показатели по позитивным характеристикам и более низкие по негативным, тем не менее, ресурсов на преодоление этого чувства они затрачивают больше.

Такие показатели социальной ситуации, как уровень образования, семейное положение и наличие детей не сказываются на уровне выраженности переживания чувства одиночества у мужчин.

В результате нашего исследования можно сделать следующий вывод: мужчина в период ранней взрослости оценивает выраженность собственного одиночества в связи с определённым отношением к своему окружению и опытом взаимодействия с ним. Именно это отношение его и изолирует от социального окружения.

Проведённое исследование показало, что феномен одиночества может и должен рассматриваться на психологическом уровне в качестве переживаемого, отражённого явления — состояния, отвечающего недостатку для субъекта признания, отклика, единения с другими людьми. Дальнейшего и систематического исследования заслуживает вопрос о личностной детерминации переживания одиночества: темпераментные свойства, специфика сознания и самосознания, эмоциональные особенности и свойства личности.

Не стоит забывать, что одиночество, как и любой феномен, может иметь позитивный смысл. Как считает Мустакас, «истинное одиночество» может быть и творческой силой: «Каждое истинное переживание одиночества предполагает противоречие или столкновение с самим собой... Это свидание с самим собой ... — само по себе радостное переживание... И свидание, и конфронтация (с самим собой) суть способы поддержания жизни и внесение оживления в относительно застойный мир; это способ вырваться из стандартных циклов поведения» [1].

Прикладное значение изучения данной проблемы заключается в

помощи человеку, страдающему от одиночества, и поисках ресурсов развития личности через благоприятный вид одиночества — уединение. Так, например, изучение взаимосвязи сформированности смысложизненных ориентаций, как ресурса преодоления, и уровня выраженности переживания чувства одиночества может послужить основой для программы коррекции переживания глубокого чувства одиночества. Такая программа должна быть направлена не только на расширение круга контактов, а ещё и на изменение позиции клиента при его взаимодействии с окружающими. Чем меньше мужчины будут настроены на то, что их партнёры по взаимодействию могут принести вред, тем меньше будет их настороженность и в меньшей степени будет сказываться приобретённый негатив от предыдущего общения. В совокупности, это позволит молодым специалистам не только чувствовать себя менее одинокими, но и быть более эффективными и активными участниками научного сообщества.

Список литературы:

1. Moustakas, C. E. Portraits of loneliness and love. Englewood Cliffs. — N. J.: Prentice-Hall, 1975.
2. Risman, D., Denney R. & Glazer N. The lonely crowd: New Haven: Yale University Press, 1950.
3. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды. Т. 1 : 2/ Б.Е. Ананьев.— М.: Педагогика, 1980.
4. Вейс, Р. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества. — М.: Прогресс, 1989.
5. Матвеева, И.А., Энгельгардт, Е.Е. Личностные особенности мужчин с разной выраженностью чувства одиночества // ВКР. — СПб., 2012.
6. Мельников, В.М., Ямпольский, Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. — М.: Просвещение, 1985.
7. Мухиярова, Е.М. Переживание одиночества в зрелом возрасте (гендерный аспект) // Автореферат диссертации. — 2006.
8. Перлман, Д., Пепло, Л. Теоретические подходы к одиночеству // Лабиринты одиночества. — М. : Прогресс, 1989.
9. Покровский, М.Л. Терапия поведением. — Самара, 1997.
10. Покровский, Н.Е. Одиночество и аномия // дисс. докт. соц. наук. — М., 1996.
11. Рук, К., Пепло, Л. Перспективы помощи одиноким // Лабиринты одиночества. — М. : Прогресс, 1989.

Кулеш Е.В.,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Тихоокеанского государственного университета
Щеклеина Е.А.,
педагог-психолог МАУ ДОД ЦЭВД «Отрада»

**Специфика проявления этнокультурной компетентности
студентов в условиях полиэтнической образовательной среды
(на примере деятельности культурно-образовательного
эстетического комплекса «Дополнительное образование-Колледж-
Высшая школа»).**

Умение жить в дружбе и добрососедских отношениях, уважительное отношение к людям другой национальности и вероисповедания сегодня приобрело чрезвычайную остроту и актуальность.

Президент Российской Федерации в газете «Политика» от 23.01.13 года заявил «... Для России — с её многообразием языков, традиций, этносов и культур — национальный вопрос, без всякого преувеличения, носит фундаментальный характер ... Мы видим, что происходит в мире, какие здесь кроются риски. Реальность сегодняшнего дня — рост межэтнической межконфессиональной напряжённости... Сегодня нужно отдавать себе отчёт в том, что одним из главных условий самого существования нашей страны является гражданское и межнациональное согласие.....»

В условиях политической напряжённости, вызванной последними событиями на ближнем Востоке, перед педагогической общественностью нашей страны поставлены масштабные задачи, одна из которых — найти эффективные формы для обеспечения поликультурного образования и этнокультурного развития личности в условиях обучения в образовательном учреждении общего или дополнительного образования.

Для успешного выполнения этой задачи нужны новые формы сплочения и взаимодействия образовательных учреждений начального, среднего и высшего звена, новые способы взаимного сотрудничества. Поэтому закономерным требованием сегодняшней действительности является развитие образовательных учреждений нового типа — культурно-образовательных эстетических комплексов. Именно на основе подобной поликультурной композиции можно обеспечить реализацию эстетического воспитания в полиэтнической среде и возможность подготовки личности к межкультурному диалогу в актуализации целостной картины мира в сознании детей.

Осознавая правомерность и злободневность данной гипотезы, педагогический коллектив Муниципального автономного учреждения дополнительного образования детей г. Хабаровска «Центр эстетического воспитания детей «Отрада» с сентября 2015 г. включился в

инновационную деятельность краевого инновационного комплекса «Дополнительное образование — Колледж — Высшая школа» — модель этнокультурного развития личности в полиэтническом пространстве региона», который объединил коллектив единомышленников в лице педагогических коллективов учреждений г. Хабаровска, направив свои усилия на реализацию проекта «Культурно-образовательный эстетический комплекс «Дополнительное образование — Колледж — Высшая школа» — модель этнокультурного развития личности в полиэтническом пространстве региона».

Цель данного проекта заключается в создании и реализации модели этнокультурного развития личности посредством взаимодействия учреждений культурно-образовательного эстетического комплекса «Дополнительное образование — Колледж — Высшая школа» в полиэтническом пространстве региона. Новизна проекта состоит в создании эффективной модели поликультурного образования и этнокультурного развития личности в контексте взаимодействия педагогических ресурсов социального окружения. Реализация проекта охватывает специалистов 3 образовательных учреждений: МАУ ДОД ЦЭВД «Отрада», ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт культуры», КГАОУ СПО «Хабаровский технологический колледж».

Для успешной работы над проектом привлекаются национально-культурные центры г. Хабаровска (в частности ассамблея народов Хабаровского края), жители микрорайона, а также студенты и преподаватели ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», факультета психологии, теории и практики социально-гуманитарных технологий.

В ходе проекта ребята различных возрастных категорий включаются в разнообразные виды художественной и социально-значимой этнокультурной деятельности при поддержке студентов Хабаровского государственного института культуры и Хабаровского технологического колледжа. Так, студентка Хабаровского государственного института культуры Мордина Екатерина участвует в организации и проведении цикла театрализованных утренников «Времена года» для воспитанников студии дошкольного развития «Малышок» этнокультурной направленности, выступая в качестве различных театрализованных героев и аниматоров по сценарию утренника.

Силами фольклорного ансамбля «Вьюнок» (младший школьный возраст, руководитель Н.А. Чикирова) в содружестве со студентами Института культуры кафедры народного пения началась подготовка по организации этнокультурного фестиваля «Венок дружбы».

Включённость в проект старших воспитанников образцовой студии моды и дизайна «Анютины глазки» объясняется масштабностью намеченной задачи создать дизайнерскую коллекцию костюмов «Дерсу Узала» для фольклорной студии, а также эксклюзивную коллекцию кукол

в этнических костюмах различных народов стран Тихоокеанского региона, что станет совместным проектом воспитанников студии «Анютины глазки» и студентов КГАОУ СПО «Хабаровский технологический колледж». Данная работа будет выполнена в рамках реализации общеразвивающей программы «Мир костюма — Мир в костюме», которая предполагает не только знакомство с особенностями национальных костюмов, но их сравнительную характеристику, взаимосвязь с культурными ценностями и мировоззрением народа, поскольку история костюма неразрывно связана с историей человечества. Кроме этого, театрализованная постановка, предъявляемая к сценической аранжировке этнического костюма, подчёркивает важность не только знаний его традиционных форм и умения, но и обязательную необходимость заострить внимание на культурологически значимых этнических символах, коими являются: цвет, силуэт, фактура, декор, отдельно выявленный элемент одежды и многое другое.

Важной составляющей при реализации проекта было проведено диагностическое исследование, направленное на изучение проявления этнокультурной компетентности разных субъектов образовательной деятельности (обучающиеся, студенты, педагоги, родители).

Теоретический анализ позволил определить, что *этнокультурная компетентность* — это свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной этнической культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию. Другими словами, этнокультурная компетентность предполагает готовность к преодолению трудностей в коммуникативных и иных формах взаимодействия с представителями различных этнических общностей.

Необходимо отметить, что первую ступень формирования этнокультурной компетентности ребёнок проходит в дошкольном и младшем школьном возрасте (5–10 лет), вторую — в подростковом детстве (11–15 лет) и третью — в юношеском возрасте (15–18 лет).

Следует заметить, что формирование этнокультурной компетентности не заканчивается в школьном периоде, а продолжается на протяжении всей жизни человека. Это обусловлено тем, что, во-первых, культура (в том числе этническая) — это не застывшее явление, а постоянно модифицирующееся, во-вторых, в мире происходят изменения социальных реалий, в-третьих, меняются жизненные ситуации самого человека, которые могут привести к новому этнокультурному окружению.

Остановимся на характеристике проявления этнокультурной компетентности у студентов 2 курса ФГБОУ ВПО «Хабаровский государственный институт искусств и культуры» (возраст 18-21 год).

С помощью диагностической методики ОСКИ, нами была выявлена специфика проявления социокультурной идентичности (см. рисунок 1).

Из приведённой диаграммы видно, что 100% студентов (9 человек) осознают свою *социокультурную идентичность*; 78% студентов (7 человек) осознают свою *региональную идентичность*, 22% студентов (2 человека) — не осознают; 100% студентов (9 человек) не имеют расистских склонностей, т.е. негативно относятся к расизму.

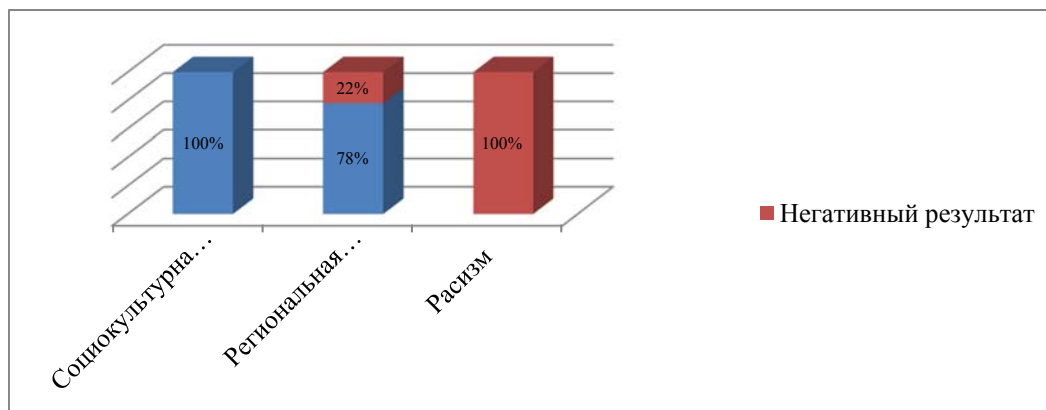


Рис. 1. Показатели проявления социокультурной идентичности у группы студентов по методике ОСКИ

С помощью методики экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) был определён уровень проявления толерантности (см. рисунок 2).

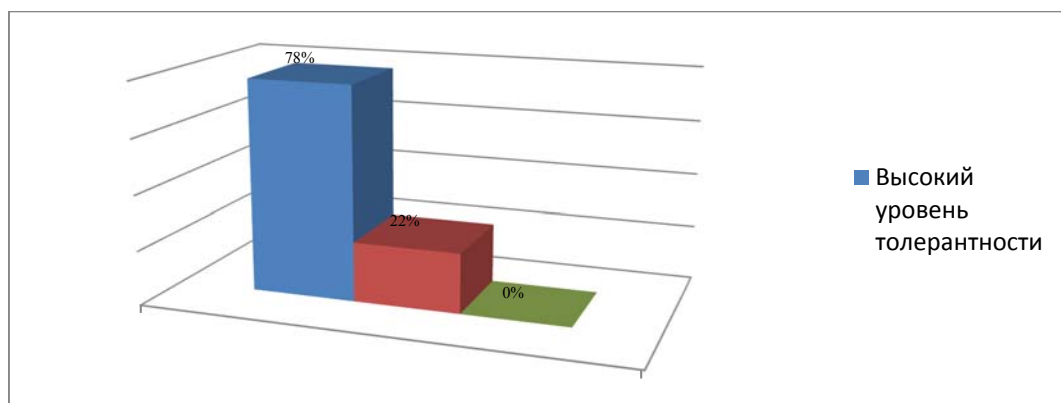


Рис. 2 Показатели проявления уровня проявления толерантности у группы студентов по экспресс-опроснику «Индекс толерантности»

Из приведённого графика видно, что 78% студентов (7 человек) обладают выраженными чертами толерантной личности, у них преобладает *высокий уровень толерантности*. У 22% студентов (2 человека) прослеживается *средний уровень толерантности*. Для них характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность, также выявлено, что *низкий уровень толерантности* отсутствует.

Важно отметить, что с первого этапа работа над проектом привлекла многие творческие коллективы Центра, что позволило расширить охват

подростков и студентов, которые как следствие повышают свою поликультурную компетентность.

О проделанной работе в ноябре 2015 г. на базе центра «Отрада» в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Психология образовательного пространства: полифункциональность, возможности, ресурсы», была организована секция «Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образовательной деятельности в условиях полиэтнического региона (Хабаровский край)».

Мероприятие объединило образовательные учреждения высшего, среднего профессионального и дополнительного образования, участвующие в деятельности краевого инновационного комплекса «Поликультурное образование и этнокультурное развитие личности». Коллектив педагогов и воспитанников Центра продемонстрировал единодушную включённость в реализацию обозначенного проекта, ознакомив с внутренними проектами и программами, помогающими достичь поликультурной компетентности, а также проведя серию мастер-классов по фольклору и декоративно-прикладному творчеству.

Представленная модель проявления этнокультурной компетентности студентов в условиях полиэтнической образовательной среды строится в понимании единства в многообразии, где важно понимать значимость использования субъектно-средового подхода, который является ключевым в сопровождении детей из семей мигрантов в образовательной деятельности. Этот подход позволяет так организовать образовательный процесс, в котором каждый школьник или студент независимо от этнического происхождения имел бы возможности для своего интеллектуального, социального и психологического развития, поскольку это лучший способ избежать закрепления отрицательных стереотипов, в том числе этнических.

Кулеш Е.В.,

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Тихоокеанского государственного университета*

Кулеш Ж.В.,

педагог-психолог ДЮЦ «Сказка» г. Хабаровск,

Моисеева П.А.,

студентка группы ППО (б)21

Тихоокеанского государственного университета

Специфика проявления синдрома эмоционального выгорания у начинающих педагогов в условиях образовательного учреждения

В настоящее время проблема эмоционального выгорания педагогов очень актуальна. Причём выгорают не только педагоги, у которых большой

стаж работы, но и молодые специалисты. Скорее всего, это обусловлено тем, что молодые педагоги идут в школы или в центры не понимая того, что от них хотят. Они думают, что смогут изменить всё, что было до этого. Но их ожидания не смогли оправдаться и начинаются проблемы. Появляется нежелание ходить на работу, уже формально относишься к своим педагогическим заданиям. Дальше уже личные проблемы приносишь на работу, профессиональные проблемы приносишь домой. Развитие современной системы образования в России предъявляет новые требования к педагогическим кадрам. Сейчас педагогу, чтобы быть профессионально-компетентным, нужно осуществлять педагогическую деятельность на достаточно высоком уровне, достигать отличных результатов в обучении и воспитании учащихся, а так же самому развиваться как личности.

Термин «эмоциональное сгорание» был введён американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в тесном общении с клиентами при оказании профессиональной помощи. Сначала этот термин обозначал состояние изнеможения, истощения, сопряжённое с ощущением собственной бесполезности.

К. Кондо определяет синдром «эмоционального сгорания» как дезадаптированность к рабочему месту из-за чрезмерной рабочей нагрузки и неадекватных межличностных отношений. Этому определению соответствует и данное им толкование понятия «сгорание», которому подвержены прежде всего те, кто интенсивно работает с людьми.

В.В. Бойко даёт следующее определение эмоционального выгорания. Эмоциональное выгорание — это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия.

В своей исследовательской работе мы опирались на трехфакторную модель К. Маслач и С. Джексона. Ещё в 70-х годах Кристина Маслач дала краткое, но точно отражающее понятие СЭВ (синдром эмоционального выгорания). Он включает в себя три основные составляющие: эмоциональное истощение ощущается как эмоциональное перенапряжение, опустошённость; деперсонализация — тенденция развития негативного, бездушного отношения к раздражителям; редуцирование личных (персональных) достижений — снижение чувства компетентности в своей работе, недовольство собой, уменьшение ценности своей деятельности, негативное самовосприятие в профессиональной сфере.

Если рассматривать симптомы, синдром эмоционального выгорания, то есть 5 ключевых групп: физические (усталость, утомление, бессонница, затруднённое дыхание, головокружение); эмоциональные (неэмоциональность, безразличие, тревога, депрессия, чувство вины); поведенческие — во время рабочего дня усталость и желание прерваться и

отдохнуть, безразличие к еде); интеллектуальное состояние — уменьшение интереса к идеям в работе, формальное выполнение работы); социальные (уменьшение активности и интереса в области досуга, хобби, ощущение изоляции, непонимания окружающих и со стороны окружающих).

Таким образом, в своём исследовании для определения мы придерживаемся точки зрения Водопьяновой Н.Е. и Старчековой Е.С., на основе которой считаем, что синдром эмоционального выгорания представляет собой «многомерный конструкт, включающий в себя совокупность негативных психологических переживаний и дезадаптивного поведения как следствие продолжительных и интенсивных стрессов общения», и «Синдром профессионального выгорания — совокупность стойких симптомов, проявляющихся в негативных эмоциональных переживаниях и установках относительно своей работы (профессии) и субъектов делового общения».

При определении причин возникновения синдрома эмоционального выгорания, мы обозначили две группы факторов: личностные и ситуативные. К первой группе относятся: пессимизм, неспособность отказывать, желание охватить всё своим контролем, идеализированные взгляды на работу и др. Ко второй группе относятся: высокая ответственность, конфликты с коллегами и начальством, работа монотонная и примитивная, многочасовая работа, отсутствие должного морального и финансового вознаграждения, отсутствие времени на отдых и т.д.

На фоне сказанного возникает вопрос о профилактике эмоционального «выгорания» педагогов, поскольку проблема требует осуществления комплексных мер и может заключаться в следующем:

- в раннем просвещении учителей, связанном с этим негативным явлением;

- в выстраивании комплексной продуманной системы психологической поддержки педагогов;

- в проведении специальных методических занятий психотерапевтического характера, системы тренингов, помогающих педагогам выйти из тяжёлого синдрома.

Наиболее доступным в качестве профилактических мер являются методы:

- психологической саморегуляции, направленные на формирование адекватных внутренних средств деятельности человека по управлению собственным состоянием.

- нейролингвистическое программирование, благодаря чему происходит восстановление ресурсов личности.

- аутогенная тренировка, которая позволяет человеку целенаправленно изменить настроение, самочувствие, что положительно отражается на его работоспособности, здоровье.

- психокоррекция, направленная на снятие повседневных внешних

и внутренних напряжений, предупреждение и разрешение конфликтов с которыми сталкивается человек.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Детско-Юношеского центра «Сказка» и Военно-морского лицея г. Хабаровска, где принимало участие 18 начинающих педагогов.

Целью нашего исследования стало выявление синдрома эмоционального выгорания у педагогов в условиях образовательного учреждения и возможности его преодоления с помощью специально разработанной программы. Остановимся на характеристике методов диагностического исследования.

Для изучения удовлетворённости работника микроклиматическими условиями труда, содержанием деятельности, взаимоотношениями с руководителями и коллегами, возможностью профессионального роста и другими факторами нами была использована методика оценки удовлетворённости работой А.Л. Верещагиной.

Согласно полученным данным можно сделать вывод о том, что 85 % (15 человек) в целом удовлетворены микроклиматическими условиями труда, содержанием деятельности, взаимоотношениями с руководителями и коллегами, а так же возможностью профессионального роста и заработной платой и т.д.

С помощью опросника Р. Лазаруса. (Копинг тест Лазаруса) «Способы совладающего поведения» нами были определены копинг-механизмы поведения педагогов и способы преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности.

Согласно полученным данным по указанной выше методике, нами выявлен фактор использования педагогами способа преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности. Низкий уровень говорит об адаптивном варианте копинга, средний — потенциал личности в пограничном состоянии, высокий — свидетельствует о выраженной дезадаптации. Исследование показало, что очень малый процент испытуемых имеют адаптивный вариант того или иного копинга. В основном это пограничное состояние и выраженная дезадаптация.

В нашем исследовании копинг «конфронтация» выбрали 55,5% испытуемых, получивших средние показатели по этой шкале. Так же средний уровень выраженности имеют такие копинг-стратегии как дистанцирование — выбрали 66,6% испытуемых; принятие ответственности — 66,7% испытуемых; бегство — 61,1% испытуемых. Высокий уровень выраженности, а точнее выраженную дезадаптацию имеют такие факторы, как самоконтроль — 49,9% испытуемых; планирование решения проблем — 55,6% испытуемых; и положительная переоценка — 61,1% испытуемых.

Самый высокий процент испытуемых имеют такие факторы, как дистанцирование и принятие ответственности. Если дистанцирование явно не вредит психическому здоровью и не влияет на эмоциональное

выгорание, то принятие ответственности в ярко выраженной форме может повлиять на данный синдром, потому что может приводить к неоправданной самокритике и самобичеванию, переживанию чувства вины и хронической неудовлетворённости собой, это способствует появлению симптомов эмоционального выгорания.

Благодаря методике диагностики уровня эмоционального выгорания (Н.Е. Водопьянова), мы выявили симптомы синдрома эмоционального выгорания.

Согласно результатам исследования, выявлено, что у 9 человек эмоциональное истощение больше 50%. Как выяснилось из беседы, это связано с тем, что у них не оправдались ожидания от работы. Как правило, такие респонденты имеют низкий уровень профессиональной успешности, высокий уровень эмоционального истощения и высокий уровень деперсонализации и испытывают синдром эмоционального выгорания. Таким образом, нами определено, что у 30% испытуемых уже выявлен данный синдром.

С целью преодоления синдрома эмоционального выгорания, нами разработана специальная программа тренинговых упражнений (для составления использовали программы следующих авторов: И.Н. Масловская, И.В. Иголкина, И.В. Самойлова, М.А. Зайцева и др.), которая включает ряд задач. В частности: ознакомить педагогов с синдромом эмоционального выгорания; создать комфортную атмосферу для занятий; снять психологическое напряжение; способствовать повышению работоспособности педагогов; обучить педагогов навыкам саморегуляции и др.

Программа включает 10 занятий. Длительность одного занятия 2-2,5 часа, два раза в неделю. Программа включает элементы арт-терапии и ролевые игры, техники релаксации и управления стрессом, а также рефлексия, направленная на обратную связь испытуемых и психолога-педагога.

Благодаря обозначенной программе, мы направлены на создание оптимально комфортных условий для профессиональной деятельности педагога и преодоления синдрома эмоционального выгорания, тем самым повышая уровень их стрессоустойчивости и осведомлённости по вопросам возникновения и профилактики этого синдрома.

В заключении нами были разработаны рекомендации для педагогов, испытывающих синдром эмоционального выгорания, основные из которых сводятся к следующему:

— выработайте для себя расслабляющий ритуал: когда проснётесь, сразу вставайте с кровати, медитируйте, читайте то, что вас вдохновляет, слушайте любимую музыку;

— принимайте здоровую пищу и делайте физические упражнения систематически;

— никому не подыгрывайте. Не отдавайте свою энергию другим

людям. Если с чем-то не согласны, отвечайте «нет», согласны — «да»;

— делайте время от времени перерыв от компьютера, телефона и других технологических приборов. Просто побудьте в тишине и проанализируйте ваш день. Вспоминайте только положительные моменты;

— творчество является противоядием в борьбе с выгоранием;

— используйте методы профилактики стресса.

Если вы ещё на пути к выгоранию, постарайтесь предотвратить стресс, используя методы медитации, делайте перерывы в работе, записывайте свои мысли в дневник, займитесь любимым хобби и другими делами, не имеющими ничего общего с вашей работой.

Так как выгорание является относительно устойчивым состоянием, приносящим несомненный ущерб профессиональной деятельности специалиста, профилактика данного синдрома является значимым аспектом в системе профилактической работы дошкольного учреждения.

По мнению специалистов в области стресс-менеджмента, выгорание «заразно», наблюдались целые «выгорающие» отделы и организации. Специалисты, подверженные процессу выгорания, демонстрируют такие проявления, как цинизм, негативизм, пессимизм. Все перечисленные проявления недопустимы в работе специалистов «помогающих» профессий, особенно при взаимодействии с детьми.

Таким образом, коммуникативная и эмоциональная составляющие деятельности педагога являются наиболее «эксплуатируемыми» и, как следствие, наиболее подверженными «износу», что приводит к попыткам специалиста экономить, излишне не расходовать, «придерживать» их.

Список литературы:

1. Акиндинова, И.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика // Педагогические вести. — СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. — № 5.

2. Бойко, В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении / В.В. Бойко. — СПб.: Питер. — 1999

3. Водопьянова, Н.Е. Психическое выгорание // М.: Медицина, 2002. — № 7.

4. Синдром сгорания. Защитные механизмы. Меры профилактики // Вестник РАТЭПП.— 2002. — №1

5. Интернет портал profilaktika.tomsk.ru — М.Н. Ларионова

6. Скугаревская, М.М. Синдром эмоционального выгорания // Медицинские новости. — 2002. — №7.

Лештаева Е.С.,
преподаватель кафедры сценической речи
Хабаровского государственного института культуры

Роль неформального образования в обучении молодёжи

Неформальное образование — любой вид организованной и систематической деятельности, которая не может не совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других учреждений, входящих в формальные системы образования. В современном обществе, которое развивается не просто быстро, а стремительно, актуальные знания и информация становятся очень важными составляющими успешной личности. Профессионалам необходимо постоянно обновлять и совершенствовать собственные компетенции и квалификацию. Глобальные тенденции последних десятилетий убедительно доказывают, что в быстро изменяющемся мире стратегические преимущества обретут те государства, которые смогут эффективно и продуктивно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодёжь.

Молодёжь должна стать ведущей силой, обеспечивающей переход экономики России на инновационный путь становления. Лучшие представители молодых поколений на протяжении всей российской истории не щадили свои жизни ради защиты Родины, создавали в обществе мотивацию к позитивным изменениям. Именно они преимущественно поддерживали прогрессивные реформы и претворяли их в жизнь, осваивали просторы новых земель, а затем и космического пространства, изобретали новые технологии, обеспечивавшие рост экономики и улучшение качества жизни, создавали великую культуру, вдохновлявшую на подвиги и свершения.

Основными целями государственной молодёжной политики должны стать максимизация (достижение максимально возможного уровня развития в имеющихся условиях) личностного потенциала российской молодёжи и создание системных условий в социально-экономическом поле, на общественно-политическом и ценностном уровнях для обеспечения полноценной и разносторонней реализации во благо процветания страны.

Беспрецедентное падение численности молодого населения влечёт за собой региональный вызов — предстоящее сокращение численности молодого населения в сочетании с высоким миграционным оттоком может привести к критическому ухудшению социально-экономической ситуации в ряде регионов (в первую очередь, территории Дальнего Востока), а также в сельской местности.

Неформальное образование играет важную роль в обучении детей и взрослых, не имеющих возможности посещать школу. Неправительственные организации, занимающиеся образованием и

развитием, в основном, проводят работу в виде неформального образования.

Ключевая социокультурная роль неформального образования состоит в том, что оно превращает творчество и самотворчество детской и подростковой субкультуры в общее дело всего общества, а не отдельных обособленных организационно-управленческих институций: детского сада, школы, техникума или вуза.

Неформальное образование по своей сути представляет особое движение личности, которое человек выбирает сам, чтобы делать самого себя. Сфера неформального образования создаёт особые возможности для развития образования в целом, в том числе для опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически оно является инновационной площадкой для отработки образовательных программ, моделей и технологий будущего. При этом эффективное использование потенциала неформального образования предполагает выстраивание государством ответственной политики в этой сфере, использование современных решений, как в области содержания и технологий, так и в части управленческих и экономических моделей. Неформальное образование — механизм поддержки индивидуализации и самореализации человека, удовлетворения вариативных и изменяющихся потребностей детей и семей.

Неформальное образование принципиально расширяет возможности человека, предлагая большую свободу выбора, так, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития, превращать в ресурс собственные наличные качества и обстоятельства, а также проектировать и формировать будущие, возможные качества. Неформальное образование направлено на обеспечение персонального жизнетворчества обучающихся в контексте их социокультурного образования, как «здесь и сейчас», так и в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных планов.

Потребности семей в разнообразных образовательных услугах и сервисах для детей расширяются и становятся более дифференцированными. Ещё более многообразными и динамичными являются интересы детей и подростков. Неформальное образование ориентировано на удовлетворение индивидуально-групповых потребностей, которые объективно не могут быть учтены при организации общего образования.

В неформальном образовании образование рассматривается не просто как «подготовка к жизни» или освоение основ профессии, а как, собственно, основа жизни — непрерывный процесс саморазвития, самосовершенствования, увлекательного и радостного потребления интеллектуальных ресурсов. В неформальном образовании подрастающее поколение учится мечтать, проектировать, планировать, преобразовывать

свою жизнь и окружающую действительность, стремясь в своей творческой деятельности к совершенству и гармонии. Такое образование основывается на свободе мысли и действия, творчестве, партнёрстве, уважении достоинства каждой личности.

Это становится возможным поскольку, в сравнении с институтом общего образования институт дополнительного образования обладает следующими особенностями:

- участие в неформальном образовании на основе добровольного выбора детей (семей) в соответствии с их интересами, склонностями и системой ценностей;
- возможность выбора программы, режима её освоения, смены программ и обучающих организаций, вариативность образовательных траекторий.

Неформальное образование детей, подростков и молодёжи, обладающее уникальными метасистемными характеристиками и мощным социально-педагогическим потенциалом, реализуется как свободное, высоко вариативное и продуктивное образование, важнейший компонент непрерывного образования — модели образования, признаваемого сегодня наиболее эффективной для развития человеческого капитала. Устройство программ неформального образования (гибкость, модульность, интеграция со сферами техники и технологий, культуры и спорта) .

В творческой среде неформального образования, обеспечивающей возможности для раскрытия и эффективного развития способностей, формируется творческая социально зрелая и активная личность, стремящаяся к постоянному самообразованию, самосовершенствованию и самореализации на протяжении всей жизни.

Неформальное образование является важным фактором повышения социальной стабильности и справедливости в обществе, создавая условия для успешности каждого ребёнка, независимо от места жительства и социально-экономического статуса семей.

Неформальное образование выполняет функции «социального лифта» для значительной части детей, которая не получает необходимого объёма или качества образовательных ресурсов в семье и общем образовании. Неформальное образование компенсирует, таким образом, их недостатки или предоставляет альтернативные возможности для образовательных и социальных достижений детей, в том числе таких категорий, как дети с особенностями в развитии, дети в трудной жизненной ситуации.

Последние годы отмечены ростом заинтересованности семей в программах дополнительного образования детей, начиная с дошкольного возраста. Неформальное образование детей рассматривается ими как привлекательная сфера для инвестиций личного времени и средств.

Сегодня в условиях рыночной экономики, уменьшения внимания родителей к воспитанию и развития детей, прогрессирующего падения

мотивации детей и молодёжи к познанию и творчеству, а также активной виртуализации особую актуальность приобретает создание современных центров интеллектуального развития и творчества детей и молодёжи.

Центр интеллектуального развития и творчества является уникальной формой:

- развития у молодого поколения (в том числе и детей с ограниченными физическими возможностями) интереса к науке, технике, образованию и культуре;

- развития у них инициативности, творческого мышления, способности к нестандартным решениям;

- привлечения детей и подростков к занятиям научными изысканиями и творчеством;

- **поддержки талантливых детей и подростков;**

- поддержки развития отечественной науки, кадров и производства.

Создание центров интеллектуального развития и творчества даёт возможность в интересной интерактивной форме донести до детей и подростков школьников и студентов знания из различных областей науки, техники, культуры и искусства.

Центр интеллектуального развития и творчества позволяет обеспечить:

- рост интереса у молодёжи к науке, технике, передовым технологиям и инновациям;

- формирование нового поколения с активной гражданской позицией (активные, «любопытные», инициативные личности с развитым чувством воображения, способные принимать самостоятельные решения);

- создание условий для обучения, всестороннего развития и семейного досуга;

- привлекательность проекта для ответственных и зарубежных партнёров, осуществляющих инвестирование, представляющих инновационные разработки, работающие с детьми и их родителями.

Деятельность всех учреждений дополнительного образования детей, представивших региональный опыт инновационной работы, соответствует признакам неформального образования, таким как: индивидуализация, практикоориентированность содержания, добровольность; доступность; ориентация на педагогические цели; приоритет активной деятельности, формирование социальных компетентностей; опора на опыт; стремление к удовлетворению запросов обучающихся. Результаты развития вариативных форм неформального образования детей и подростков и трансляция положительного опыта инновационных учреждений осуществляется в формате издания методических пособий, серий книг и аудиокниг, дисков, практических материалов; через интернет-публикации и разработку виртуального контента; через организацию и проведение муниципальных, региональных, всероссийских и международных фестивалей, конференций, форумов.

Листопадов С.В.,
доцент кафедры режиссуры и актёрского мастерства
Хабаровского государственного института культуры

Тренировка эмоционального диапазона у будущего актёра
(«Эмоциональный маятник», «Шкала эмоциональной памяти»)

По жизненному опыту мы знаем, что события, лица и пережитые чувства отдалённого прошлого большей частью пропадают для нас, и только глубина впечатлений и сила ассоциации могут вызвать в нашей памяти забытые образы, что составляет акт эмоциональной памяти.

«Казалось бы, что они совсем забыты, — писал К.С. Станиславский. — но вдруг какой-то намёк, мысль, знакомый образ, — и снова вас охватывают переживания, иногда такие же сильные, как в первый раз, иногда несколько слабее, иногда сильнее, такие же или в несколько изменённом виде» [1].

Так что такое эмоция? Как изменялось представление о ней в контексте исторического развития физиологии?

От древности до современности физиологи связывали и связывают эмоциональные состояния человека с различными изменениями в организме, с различными телесными проявлениями.

В конце XIX в. была выдвинута теория, согласно которой эмоция возникает только как следствие внутренних, физиологических процессов, происходящих в организме. Восприятие обуславливает телесные процессы — изменения в деятельности дыхания, сердечно-сосудистой системы, мышц тела и т.п., и только после этих изменений в организме появляются эмоциональные переживания. Они являются следствием отмеченных изменений и осознанием их.

В 1910-1915 гг. ряд исследований позволили отнести к вопросу об эмоции с точки зрения приспособляемых реакций организма к деятельности. Однако эти исследования недостаточно глубоко раскрывали физиологическую природу эмоций и закономерности их возникновения.

Интересные попытки изучить нервные механизмы эмоциональных реакций были осуществлены в лаборатории В.М. Бехтерева (1929), который рассматривал эмоции как сложные рефлексy, которые возникают на основе природных инстинктов. Много эмоциональных реакций воспроизводится по типу условных рефлексов, в которых раздражительный процесс распространяется из коры головного мозга на подкорковые вегетативные центры и передаётся различным органам тела. Рефлекторным механизмом объяснял возникновение эмоций с их характерными двигательными проявлениями также И.М. Сеченов. Простые эмоциональные реакции имеют тот же механизм, что и сложные. Сначала — возбуждение чувствительного нерва; затем — деятельность мозгового центра, наслаждение; в конце концов — мышечное сокращение.

Эмоциональная реакция, по мнению И.М. Сеченова, — это рефлекс, который охватывает всю сферу страстей. Эмоциональные элементы затрудняют рефлекторные движения, связанные в своих элементарных формах с инстинктами.

Глубокое экспериментальное обоснование условно-рефлекторного механизма эмоций дал И.П. Павлов. Он доказал, что эмоциональные реакции имеют своей основой совместную деятельность коры и подкорки с их сложными рефлекторными связями.

А раз эмоциональные проявления имеют рефлекторную природу, значит необходимо выявить мотиваторы, которые провоцируют эмоциональные возбуждения. Изучением данного вопроса занимается не только физиология, психология, но и театр.

Одним из критериев профессионального артиста является его способность накапливать эмоциональный опыт и уметь его применять при работе над ролью. Любой человек обладает той или иной степенью эмоциональности, но не каждый может усилием воли запускать механизмы по её извлечению. Если данная способность имеет свои задатки, при определённой тренировке возможно развивать эмоциональную подвижность. В театральной школе существуют конкретные упражнения для этой цели.

Например, упражнение на воспоминание. Его можно построить на том, чтобы предлагать студентам вспоминать детально дни, когда они поступили в институт, или первое свидание, или выпускной вечер в школе.

Также можно одному из студентов дать задание выполнить этюд на тему «Выпускной вечер в школе» и задать конкретную ситуацию: вы поссорились со своей любимой девушкой и хотите помириться с ней, во что бы то ни стало. Студент начинает действовать. По окончании упражнения можно спросить студента: «Вот мы с вами говорили, что материалом для эмоциональной памяти служили воспоминания о ранее пережитых вами чувствах. Но разве вы переживали данные вам в этюде предлагаемые обстоятельства? Так откуда же этот материал поступил в вашу эмоциональную память? Студент, естественно, отвечает, как познакомился с девушкой, долгие встречи, как они не могли жить друг без друга. Советы близких людей, фильмы на эту тему и т.д.

Ещё одно из упражнений, которое можно предложить студентам-артистам — «**Шкала эмоциональной памяти**». Смысл этого упражнения заключается в том, что каждый из участников тренинга формирует в своём воображении шкалу, ведущую счёт от нуля до пяти и от нуля до минус пяти (-5, -4, -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3, 4, 5 — со временем эта шкала может увеличивать свою амплитуду). За каждым предложенным числом скрывается одно из реальных или вымышленных воспоминаний, имеющих эмоциональную окраску в соответствии с отрицательным или положительным значением на шкале (пример: -5 смерть любимого человека, 5 рождение ребёнка). И степень эмоциональности также

распределяется от наименьшего к наивысшему значению в зависимости от того, под каким числом оно формируется (пример: 1 звонок старого друга, 2 долгожданная встреча, 3 предложение руки и сердца).

Когда все воспоминания распределены, студенты-артисты поочерёдно концентрируют своё внимание на тех, которые предлагает педагог. Педагог называет числа от нуля до минус пяти, заставляет тем самым активно работать воображение студентов, вызывая негативные эмоции. Тот же механизм распространяется на шкалу положительных чисел, вызывая положительные эмоции.

Данное упражнение вытекает из необходимости тренировки основных элементов психо-техники артиста. Это упражнение хорошо вписывается в те принципы воспитания артиста, которые предлагает классик театральной школы Константин Сергеевич Станиславский.

Станиславский говорил, что нужно понимать смысл наблюдаемых явлений, надо переработать в себе воспринятые чувства, запечатлевшиеся в эмоциональной памяти. Необходимо проникать в истинный смысл совершающегося вокруг нас, необходимо не только изучать эту «жизнь, но и непосредственно соприкоснуться с ней во всех её проявлениях; когда, где и как только возможно» [Станиславский К.С. том 2].

Но театральная школа не стоит на месте.

В современном театральном пространстве существует огромное множество школ, расширяющих диапазон понимания актёрской эмоциональности. И мотиватором эмоционального возбуждения становится уже не только кинолента виденья, скрывающая за каждым кадром определённые ощущения, но и импульс.

Упражнение **«Эмоциональный маятник»**, предложенное Вячеславом Всеволодовичем Кокориным — российским театральным режиссёром, актёром, педагогом, в своём принципе основано на возбуждении эмоциональной природы артиста путём импульсного воздействия, излучения. Воздействие, которое основано на внутреннем побуждении к чему-нибудь, интеллектуальном или эмоциональном толчке, стимуле.

Студенты всё так же, как и в предыдущем предложенном упражнении, включая своё воображение, запускают энергетические центры, которые формируются в ладонях, перед этим ладони активно растираются, чтобы почувствовать тепло. Когда ладони готовы, студенты-артисты создают замкнутое пространство, рисуя ладонями вокруг себя воображаемую оболочку. Когда собственное, индивидуальное пространство готово к работе, педагог предлагает очень жёстко разделить пространство, в котором находится студент и пространство за ним. Пространство внутри оболочки безэмоционально, все молекулы воздуха пассивны. А вот характер внешнего пространства меняется в зависимости от команд педагога (горе, счастье, страсть, меланхолия и т.д.).

Когда команда дана, студенты пропускают руку через воображаемую оболочку и через мгновенную реакцию, подключая эмоциональную память, реагируют на внешний раздражитель. Реакция на полученный импульс выражается всевозможными рефлексамии через движение тела, голос, мимику.

Когда освоена первая часть упражнения, педагог меняет задачу. Всё также существует безэмоциональное пространство внутри оболочки, а вот внешний импульс реализуется через касание педагогом студента. Характер импульса меняется по команде педагога (горе, счастье, страсть, меланхолия и т.д.). В ходе совершенствования упражнения увеличивается частота касания и, следовательно, частота переходов из одного эмоционального состояния в другое.

Упражнение **«Зеркало эмоций»** также можно отнести к категории упражнений, развивающих эмоциональную подвижность у студентов актёров. Для выполнения этого упражнения студентам необходимо выстроиться в большой круг, лицом вовнутрь. После того как круг сформирован, определяется человек, который условно будет являться первым и замыкающим в круге. Именно с него всё и будет начинаться. Он будет первым выполнять задание. Задание заключается в следующем, студент начинает существовать в определённом эмоциональном состоянии (состояние студент определяет самостоятельно). Он подходит к каждому, стоящему в круге, и тот, кто находится напротив, должен считать эмоцию и как бы «отзеркалить» её. По хлопку преподавателя ведущий упражнения меняет.

Тренировка эмоционального диапазона у студента-артиста должна проходить систематически, чтобы за период обучения наработать максимальную шкалу. Именно размер эмоциональной школы определит возможности будущего артиста в освоении репертуара в театре.

Список литературы:

1. Станиславский К.С. Собр. соч. в 8 тт. Т.2. — М., 1954.
2. <http://psyznaiyka.net/>
3. В статье описаны упражнения, проводимые ведущими театральными педагогами в рамках всероссийского фестиваля «Будущее театральной России».

Мезенцева С.В.,
*кандидат искусствоведения, доцент кафедры
музыкально-инструментального и вокального искусства
Хабаровского государственного института культуры*

**Особенности образовательного процесса
для иностранных студентов в вузе культуры:
к вопросу межэтнической толерантности**

В настоящее время отмечается тенденция увеличения числа студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) в российской высшей школе. По данным различных исследований, в последнее десятилетие число граждан КНР, обучающихся в российских вузах, возросло почти в три раза [1]. В целом, в последние десятилетия прослеживается тенденция возрастания российско-китайских контактов в политико-экономической, образовательной и культурной сферах. Так, 2006 год был объявлен «Годом России в Китае», а 2007 год — «Годом Китая в России». Увеличение численности иностранных студентов из Китая в российской высшей школе способствует развитию глобального информационного и культурного обмена; возрастает интерес к двустороннему изучению художественно-творческого, в том числе и музыкального, наследия стран, постижению своеобразия национальных традиций.

В Хабаровском государственном институте культуры в настоящее время на музыкальных направлениях подготовки уровня бакалавриата и магистратуры, а также на стажировке обучаются одиннадцать иностранных студентов из Китая — это флейтисты, пианисты, скрипачи, один фаготист и один дирижёр академического хора. Наблюдается активный интерес будущих абитуриентов и на профиль подготовки «Академический вокал» (планируют поступать баритон, тенор и сопрано), наблюдается тенденция увеличения желающих обучаться по профилю «Фортепиано».

Исследования, а также наш личный опыт работы с иностранными студентами музыкальных направлений подготовки показывает, что зачастую, находясь в образовательном пространстве российского вуза, студент остаётся вне российского социокультурного пространства. Иностранные студенты учатся, проживают в общежитиях обособленно, сводят к минимуму общение с носителями русского языка. В связи с этим принципиально важная роль должна отводиться созданию в вузе целостного поликультурного пространства, основанного на принципах гуманизма и толерантности.

В ключе *учебно-методического и кадрового обеспечения* учебного процесса важным представляется расширение в учебном процессе пласта изучаемой традиционной и академической музыкальной культуры Китая,

Кореи, Японии, возможно, более активное привлечение востоковедов к образовательному процессу.

В программу по специальным дисциплинам необходимо активнее включать произведения национальных композиторов, в музыкально-теоретические блоки включать лучшие образцы народной и академической музыки стран АТР. Образование, транслирующее музыкальную культуру стран АТР наряду с отечественной и западно-европейской, будет способствовать межнациональному сближению и толерантности.

«Поликультурная компетентность иностранного специалиста, получившего образование в российском вузе, является одной из основных профессиональных характеристик, востребованных современным обществом. Для эффективного протекания процесса формирования поликультурной компетентности необходимо научно и методически обоснованное проектирование данного процесса с обязательным учётом региональных особенностей образовательного пространства в дальневосточном вузе. Организация образовательного пространства, в котором обучаются студенты-иностранцы, требует особого подхода и соблюдения принципов поликультурности» [4].

Основная трудность, с которой сталкиваются иностранные студенты в процессе обучения, — это недостаточное владение русским языком. Если в практических дисциплинах, изучаемых музыкантами (например, специальный инструмент, ансамбль и т.п.), эта проблема частично компенсируется общением на «музыкальном языке», то в теоретических дисциплинах проблема языка становится порой непреодолимым препятствием в овладении курса.

Интересно отметить, что у некоторых студентов имеются учебные пособия и учебники на китайском языке, которые представляют собой адаптированный перевод наших отечественных работ по теории музыки [3], гармонии, некоторым другим дисциплинам. Однако русскоязычному педагогу сложно оценить качество учебной информации. Кроме того, студент получает образование на русском языке и должен уметь грамотно произносить и понимать материал курса. В связи с этим представляется актуальным продолжение работы в направлении адаптации учебно-методических материалов дисциплин с учётом специфики образования иностранных студентов.

Представляется весьма актуальным продолжение работы по созданию учебно-методических пособий, которые содержали бы адаптированные к возможностям произношения и доступности понимания иностранными студентами разделы на русском языке и разделы, переведённые на китайский язык [3].

Основные составляющие межкультурной толерантности — уважение как собственной, так и иной, отличной культуры. Особое значение здесь приобретает *воспитательная, просветительская работа с участниками образовательного процесса*. Отдельного изучения требует

проблема адаптации к инокультурной среде как психологического феномена. Специалистам, работающим с иностранными студентами, необходимо знать их психологические, культурно-ценностные характеристики. «Для того чтобы эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях поликультурного общества, как российскому, так и иностранному специалисту необходимо, прежде всего, наличие поликультурных качеств, ценностных ориентаций, мотивационных установок, знаний об истории и культуре, обычаях и традициях разных народов, умение сочетать национальную самоидентификацию с уважением к другой культуре, опыт позитивного взаимодействия с представителями разных культур, осознание поликультурности социума, владение иностранным языком» [4].

Необходимо усилить работу по привлечению иностранных студентов в различные *культурные, концертные, конкурсные мероприятия*. Это даёт возможность раскрыться студенту, показать себя. Подготовка к подобным мероприятиям сближает студентов и преподавателей, способствует продуктивному межличностному взаимодействию в рамках поликультурного образовательного пространства.

В ХГИК в настоящее время иностранные студенты-музыканты активно привлекаются, в частности, к исполнительской деятельности в Дальневосточном академическом симфоническом оркестре в рамках дисциплины «Оркестровый класс». За 2015-2016 учебный год были исполнены произведения отечественных композиторов: «Симфонические танцы» С. Рахманинова и оркестровые сюиты А. Хачатуряна в Хабаровской краевой филармонии (художественный руководитель и главный дирижёр Т. Ахназарян).

В этом году можно отметить особые успехи иностранных студентов-инструменталистов: впервые за всю историю международного сотрудничества (а ХГИК осуществляет международную деятельность с 1992 года) пианист, студент 1 курса Ли Чжеюй (класс профессора А.А. Никитина) стал лауреатом II степени XXVI Международного фестиваля художественного творчества детей и юношества «Новые имена стран АТР — 2016», исполнив произведения из фортепианного цикла «Времена года» П. Чайковского; скрипачка-магистрантка Сюн Цзя (класс доцента Ю.А. Николаевой) заняла III место на Хабаровском краевом открытом фестивале «Студенческая весна — 2016».

В 2015 г. создан фортепианный ансамбль иностранных студентов-пианистов 1 курса (класс доцента Л.А. Матвеевой). В их репертуар, в частности, входит увертюра И. Дунаевского из отечественного кинофильма «Дети капитана Гранта». Этот «репертуарный изыск» был задуман для открытия концерта кафедры музыкально-инструментального и вокального искусства ХГИК «Легенды киномузыки», посвящённого Году российского кино.

Так как поликультурность образовательной среды предполагает диалог культур, особое значение приобретает репертуарная политика, смешение произведений различных культур, стилей, эпох и жанров. Бесконфликтность и толерантность поддерживается великой силой искусства, ведь известно, «когда музы играют — пушки молчат».

В заключении выделим основные ракурсы изучения проблем образовательного процесса для иностранных студентов музыкального направления в вузе культуры:

1. Учебное методическое и кадровое обеспечение учебного процесса, учитывающее специфику обучения иностранных студентов;
2. Репертуарная политика исполнительских дисциплин, направленная на диалог культур;
3. Воспитательная, просветительская работа с участниками образовательного процесса толерантной направленности;
4. Привлечение иностранных студентов в культурно-конкурсную среду;
5. Взаимодействие с российскими вузами, обучающих иностранных студентов, а также с иностранными вузами с целью обмена опытом.

Проблемы межнационального согласия, многонационального единства и межэтнической толерантности являются важнейшими ориентирами образовательного процесса в России. Думается, предложенные аспекты будут способствовать повышению конкурентоспособности российских вузов в сфере международных образовательных услуг и их вхождению в мировое образовательное пространство.

Литература

1. Арэфьев А.Л. Китайские студенты в России // Высшее образование в России. — 2010. — № 12. [Электронный ресурс] <http://cyberleninka.ru/article/n/kitayskie-studenty-v-rossii>
2. Мезенцева С.В. Теория музыки : учеб. пособие для иностранных студентов. Часть I: Звук. Нотное письмо. Ритм и метр. Интервалы. Лад и тональность / пер. Сон А.В. — Хабаровск : ХГИИК, 2015. — 53 с.
3. 李重光编. 音乐理论基础/李重光编 - 北京:人民音乐出版社, 1962. – 251 с.
4. Харина И.В. Региональные особенности формирования поликультурной компетентности иностранных студентов в образовательном пространстве российского дальневосточного вуза // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8347>

Павленко О.В.,
*доцент кафедры народного искусства и дирижирования,
проректор по творческой, социальной и воспитательной работе
Хабаровского государственного института культуры*

**Формирование патриотического сознания студентов
Хабаровского государственного института культуры
посредством изучения дальневосточного песенного фольклора**

В настоящее время Федеральным агентством по делам молодёжи разработана Программа «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы» где её исполнение было поручено Минобрнауки, Минобороны и Минкультуры. Среди целей этой программы — на 8% увеличить долю граждан РФ, которые гордятся своей страной, увеличить число призывников в армию на 10%, а также добиться роста «чувства гордости, глубокого уважения и почитания к символам государства — гербу, флагу, гимну, историческим символам и памятникам Отечества» среди россиян.

Вуз культуры наиболее близко располагает к решению данных целей и задач. Тематическая наполняемость дисциплин вуза уже изначально выстроена на воспитание лучших человеческих качеств человека и гражданина страны проживания. Задачи решаются путём реализации написания письменных реферативных работ, работе над творческими показами, концертно-исполнительской деятельности.

В рамках данной статьи хочется обратить внимание на один из видов деятельности вуза культуры, которая в прямую соотносится с целью, поставленной в программе:

— Формирование общественно-государственной системы, обеспечивающей приобщение российской молодёжи к ценностной ориентации, подразумевающей ответственность за судьбу своей Родины, сопричастность к её судьбе.

Одной из задач в программе ставится:

— *Реализация программ по сохранению традиционной культуры народов страны (фольклора, этнографии, истории) и традиционных ремёсел в целях развития связей между поколениями.*

В программе даётся и определение патриотизма — это «любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность к его защите». Стоимость разработанных мер по внедрению программы в жизнь оценивается в 1,8 млрд. рублей.

По данным разработчиков документа, сейчас в России наблюдается «относительно невысокий уровень доверия граждан друг к другу, к органам власти», а также «поверхностный уровень знаний истории России». Таким образом, именно в этой области будет вестись усиленная работа, её эффективность будет методично отслеживаться. Планируется разработать систему «научно обоснованного мониторинга уровня

патриотического воспитания граждан».

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности. Эти ценности мы храним в культурных и семейных традициях, передаём от поколения к поколению.

Патриотизм — любовь к своей малой Родине, своему народу, к России, служение Отечеству.

Приведённое определение позволяет уяснить содержание понятия патриотизма. Оно включает в себя:

- чувство привязанности к тем местам, где человек родился и вырос;
- уважительное отношение к языку своего народа;
- заботу об интересах Родины;
- осознание долга перед Родиной, отстаивание её чести и достоинства, свободы и независимости (защита Отечества);
- проявление гражданских чувств и сохранение верности Родине;
- гордость за социальные и культурные достижения своей страны;
- гордость за своё Отечество, за символы государства, за свой народ;
- уважительное отношение к историческому прошлому Родины, своего народа, его обычаям и традициям;
- ответственность за судьбу Родины и своего народа, их будущее, выраженное в стремлении посвящать свой труд, способности укреплению могущества и расцвету Родины;
- гуманизм, милосердие, общечеловеческие ценности.

Весь содержательный список раскрывается в ходе работы в рамках направления подготовки 073700 «Искусство народного пения» Программы учебной практики (фольклорно-этнографической). Выполнение требований по прохождению практики даёт чёткие указания о действиях студентов, а результатом их является формирование устойчивых привычек и понятий о уважении к истории местности и её жителям.

Первое, что способствует успеху проведения практики, — установление контакта студентов-практикантов с местными жителями. Важно, чтобы студенты просто держали себя, были доброжелательны и коммуникабельны, относились с уважением к людям, правилам и привычкам, к традициям и обрядам жителей деревни, какими бы необычными они бы ни показались на первый взгляд, пытались понять их. Следует помнить, что студенты воспринимаются как жители города, как «чужие», и к их поведению и работе присматриваются, поэтому надо учитывать традиционные представления сельских жителей о манере одеваться и вести себя. Надо знать и помнить о том, что в сельской местности принято здороваться с каждым встреченным человеком, ибо

уже в этом проявляется уважительное отношение к людям. Чтобы экспедиционная работа была удачной, надо тактично, терпеливо и заинтересованно проводить беседу, чтобы информатор увидел перед собой человека воспитанного, увлечённо собирающего фольклор, действительно интересующегося прошлым.

Если студент едет в местность, которая ему известна (он часто бывает или живёт в этой местности или же его родственники проживают там), он, вероятно, уже слышал об интересных исполнителях, то есть имеет некоторые предварительные сведения.

Если же экспедиционная работа проходит в незнакомых местах, то надо заранее ознакомиться с картой местности, с материалами этого района, имеющимися в фондах краевой библиотеки, в интернете, получить сведения о данной территории в краеведческом музее. По приезде на место надо сразу же обратиться к местной интеллигенции: учителям, работникам учреждений культуры или в органы, связанные с образованием и культурой (районные отделы культуры, районные отделы образования, сельсоветы). Таким образом, можно получить начальную информацию о истории местности, об известных исполнителях или существующих ещё народных хорах.

Вызвать желание спеть песню, рассказать сказку можно различными путями. Всё зависит от индивидуальности исполнителей, иногда они стесняются говорить и петь при других, при большом скоплении народа. В таком случае нужна индивидуальная беседа с глазу на глаз, при этом надо суметь расположить к себе человека, с которым ведётся беседа, суметь сделать разговор интересным ему.

Некоторые исполнители лучше будут чувствовать себя в привычном кругу певцов, с которыми пели в молодости. Тогда надо постараться собрать всех исполнителей вместе, создав для них привычную атмосферу совместного пения. Окружавшая исполнителя обстановка должна быть располагающей.

Запись фольклора следует начинать с просьбы исполнить самые любимые произведения. Когда, как это покажется исполнителю, его репертуар будет исчерпан, собирателю надо попробовать продолжить работу, так как обычно певец или рассказчик знает больше, чем он мог вспомнить сразу и в одной беседе. Далее при помощи вопросов надо попытаться выяснить, что ещё сохранилось в памяти информатора. Контакт с собирателем устанавливается в том случае, когда исполнитель почувствует в своём собеседнике подлинную заинтересованность и знание предмета разговора.

Вопросы должны активизировать память исполнителя, их надо формулировать так, чтобы они были понятны и доступны собеседнику, подсказывали ему детали содержания или сферу бытования фольклорного произведения.

Выполнив первый этап по сбору песенного материала

Дальневосточных исполнителей студент проходит стадию переосмысливания, сопереживания услышанного, разбор собранного материала по историческим событиям, происшедшим в стране, осмыслить степень участия простых жителей в истории страны. Выражение «из песни слов не вырежешь» в этом случае очень ясно в ходе этой работы. Песня отражает все чаяния и думы в народе. В случае создания песен, искажение исторической правды исключается. Пройдя этап практики, студенты с большим интересом обращаются к истории своих родных, то есть возникает связь поколений.

Большое значение в дальнейшей работе с песенным фольклором является обработка песен для исполнения в студенческом творческом коллективе. С этой целью ведётся работа с аранжировкой песен и работа с воплощением на сценической площадке.

Итогом данной работы является показ концертной программы в рамках государственного экзамена по Хоровому классу, либо выезд с концертной программой на место сбора песенного материала. Узнаваемость традиционных песен данной местности сближает молодых исполнителей с жителями, которые в процессе концерта чувствуют себя причастными к созданию данных произведений и внедрению их в жизнь хоровых коллективов Дальнего Востока.

Как заявил в видеоконференции в приёмной Президента России, 9 апреля 2009 г. Д.А. Медведев: «...Вопросы патриотического воспитания должны оставаться в центре внимания нашей государственной деятельности. Причём эта работа должна вестись, что называется, с пониманием ответственности задачи, она не должна быть шаблонной, она должна доходить до сердца. <...> Вопрос патриотического воспитания не может быть формальным, он должен именно соотносываться с личными представлениями каждого человека о его месте, с его восприятием страны, Родины. Поэтому, конечно, этим нужно заниматься, заниматься и в школе, и в студенческих коллективах, но заниматься так, чтобы это создавало соответствующее желание у наших молодых людей, школьников и студентов изучать историю страны, создавало ощущение причастности к сегодняшнему дню и гордости, конечно, за те события, которые были в прежний период.

Петрова О.В.,
*старший преподаватель кафедры
экономики труда и управления персоналом
Хабаровского государственного университета
экономики и права*

Научно-исследовательская деятельность студентов как основа формирования профессиональной компетентности

В последние годы в сфере образования происходят значительные изменения. Одной из тенденций модернизации и развития российского образования является переход учебных заведений от учебно-образовательного к научно-образовательному процессу. Меняется сама парадигма конечной образовательной цели: от специалиста-исполнителя к компетентному профессионалу-исследователю. В связи с этим современный специалист должен владеть не только необходимой суммой фундаментальных и специальных знаний, но и определёнными навыками творческого решения практических задач, постоянно повышать свою квалификацию, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Все эти качества необходимо формировать в вузе. Воспитываются они через активное участие студентов в научно-исследовательской работе, которая на современном этапе приобретает всё большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста.

Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности отражена в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и является обязательной составной частью модели специалиста высшего профессионального образования. В государственных требованиях к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников высших учебных заведений говорится, что после окончания обучения учащиеся должны: быть способными к самостоятельному поиску истины, к системному действию в профессиональной ситуации, к анализу и проектированию своей деятельности; обладать стремлением к самосовершенствованию; стремиться к творческой самореализации. В этих целях в вузах постоянно осуществляются меры, направленные на повышение эффективности учебно-воспитательного процесса и научно-исследовательской работы студентов.

Современное понятие «научно-исследовательская работа студентов» включает в себя два взаимосвязанных элемента:

- обучение студентов элементам научно-исследовательского труда, привитие им навыков этого труда;
- собственно научные исследования, проводимые студентами под руководством профессоров, доцентов и преподавателей кафедры.

Исходя из этого, самостоятельную исследовательскую работу

студентов в вузе подразделяют на два вида: учебно-исследовательскую (УИРС) и научно-исследовательскую (НИРС).

УИРС проводится для оптимизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов, углубления и расширения теоретических знаний, формирования умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу, развития познавательных способностей и активности студентов (творческой инициативы, самостоятельности, ответственности, организованности), формирования самостоятельного мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации.

Специфика УИРС, отличающая её от традиционных видов обучения, состоит в том, что, занимаясь ею, студент выступает не в роли пассивного объекта — получателя готовой, систематизированной и ранжированной информации, а в роли субъекта познавательного процесса. Слушая лекции и читая учебник, студент обычно готовится к механическому воспроизведению содержащихся в них сведений на экзамене. В системе УИРС студент самостоятельно, хотя и под руководством преподавателя, ведёт наблюдения за материалом, экспериментирует, осуществляет поиск в научной и методической литературе.

К учебно-исследовательской работе студентов, предусмотренной действующими учебными планами относятся рефераты, курсовые работы, выполняемые в течение всего срока обучения в ВУЗе, а так же выпускная квалификационная работа (ВКР), выполняемая на последнем курсе. Во время выполнения рефератов, курсовых работ студент делает первые шаги к самостоятельному научному творчеству. Он учится работать с научной литературой, приобретает навыки критического отбора и анализа необходимой информации. Если на первом курсе требования к курсовой работе минимальны, и написание её не представляет большого труда для студента, то уже на следующий год требования заметно повышаются, и написание работы превращается в действительно творческий процесс. Выполнение ВКР имеет своей целью дальнейшее развитие творческой и познавательной способности студента, и как заключительный этап обучения студента в вузе направлено на закрепление и расширение теоретических знаний и углубленное изучение выбранной темы. На старших курсах многие студенты уже работают по специальности, и, выбирая тему для курсовой или дипломной работы, уже учитывают этот факт. В данном случае, кроме анализа литературы, в курсовую и ВКР может быть включён собственный практический опыт по данному вопросу, что только увеличивает научную ценность работы. Таким образом, по уровню познавательной деятельности эта работа является исследовательской, но по функциональному назначению она носит учебный характер. Её основная цель — способствовать более прочному, чем при восприятии готовых сведений, усвоению знаний, обеспечить активное владение научной информацией. Теоретические положения не

заучиваются в виде словесных формул и стереотипных положений, а вырабатываются или извлекаются из специальной литературы, проверяются на практике и усваиваются в их соотнесённости с собственным опытом студента. Вторая существенная цель УИРС — снабдить будущего специалиста элементарными исследовательскими умениями и навыками, способствующими его дальнейшему профессиональному совершенствованию. От учебных исследований не следует ожидать объективно ценных (новых) научных результатов: занимаясь учебно-исследовательской работой, студент, как правило, «открывает для себя» то, что фактически уже известно науке. Лишь отдельные результаты УИРС представляют подлинный научный интерес — публикуются или используются в преподавании.

Несколько иные функции имеет научно-исследовательская работа студентов (НИРС). Термин «научно-исследовательская» в строгом смысле предполагает не «ученический» уровень изысканий, а объективную общественную значимость ожидаемых и получаемых результатов (новизна теоретических выводов или новизна предложений по практическому использованию положений). Однако в практике высших учебных заведений НИРС отличается от УИРС фактически не по качеству итогов, а по характеру отношения к учебному процессу и, соответственно, по контингенту участников: НИРС, в отличие от УИРС, не является частью учебного процесса, хотя и оказывает на него положительное воздействие. К научно-исследовательской деятельности, дополняющей учебный процесс, относится научная работа студентов, предполагающая их самостоятельную деятельность вне рамок учебных программ и планов обучения. Основными формами научно-исследовательской работы студентов, выполняемой во внеучебное время, являются научные кружки, участие в научных и научно-практических конференциях; участие во внутривузовских и региональных конкурсах на лучшую НИРС. К участию в НИРС студенты привлекаются на добровольных началах.

Сопоставление учебно-исследовательской работы с НИРС показывает, наряду с общностью целей и результатов, существенные организационные различия. Но, несмотря на определённые различия в форме организации, в соотнесённости с учебным планом и в ряде конкретных задач, научно-исследовательская и учебно-исследовательская работа студентов служит одной общей цели — формированию высококвалифицированного, творчески мыслящего специалиста, способного самостоятельно решать возникающие перед ним задачи.

Формирование опыта научно-исследовательской деятельности осуществляется на протяжении всего периода обучения. При этом научно-исследовательские компетенции, формируются и реализуются согласно уровню подготовки. В связи с этим ряд авторов выделяют три этапа научно-исследовательской работы студентов: понятийно-ориентировочный, практико-деятельностный и мировоззренческий.

Понятийно-ориентировочный этап исследовательских компетенций связан с формированием у студентов представлений о важности и необходимости научной деятельности, её функциях, знакомство с исследовательским инструментарием. Этот этап формирования исследовательских компетенций предполагает обязательное участие студентов в УИРС. Он реализуется через специально разработанные курсы, соответствующей направленности и введение в базовые курсы элементов УИРС. Следует заметить, что главной целью данных спецкурсов, является «привития вкуса» студентам к научно-исследовательской работе и творческой деятельности. В качестве второй цели можно выделить освоение технологии научного исследования — умение анализировать и систематизировать поступающую информацию; выявлять проблему; планировать этапы исследовательской работы; проводить исследования; анализировать и обобщать полученные результаты и др. Навыки, полученные в ходе освоения подобных курсов, служат основой дальнейшей учебно-профессиональной деятельности студента, что крайне важно при формировании профессиональной компетентности.

На данном этапе студенты получают лишь основные навыки научно-исследовательской работы. Как показывает практика, большинство студентов младших курсов не могут самостоятельно выявлять проблему исследования, прогнозировать пути её решения, и, к сожалению, не проявляют творческой активности. Согласно проведённому опросу, более 70 % студентов не связывают напрямую научно-исследовательскую работу со своей будущей профессией. Поэтому необходимо разъяснять студентам с первых дней обучения значение научно-исследовательской деятельности в формировании профессиональной самостоятельности, научного мышления, способности творчески решать практические ситуации и проблемные задачи, с которыми они могут столкнуться в будущем.

Введение в учебный процесс элементов научно-исследовательской работы, по мнению студентов позволило им «обрести уверенность в своих силах», «повысить интерес к своей специальности». Дополнением к таким курсам являются *предметные кружки*, участие в которых не является обязательным. Формами подведения итогов работы кружка могут стать конкурс докладов, участие в научных конференциях и предметных олимпиадах, проведение круглых столов, встречи с учёными, а так же публикация тезисов лучших работ в научных сборниках ВУЗов.

Практико-деятельностный этап ориентирован на воспроизведение методологии научного поиска в ходе самостоятельных исследований. Этот уровень предполагает владение основными базовыми исследовательскими умениями. Практико-деятельностный этап формирования исследовательских компетенций реализуется как в рамках организации обязательной УИРС (написание курсовых и дипломных работ), так и в рамках научных кружков, научных семинаров, которые не являются

обязательными.

Научно-исследовательская деятельность студентов на этом этапе профессионально направлена, основной целью научно-исследовательской работы является реализация исследовательских компетенций в сфере будущей профессиональной деятельности. Большинство студентов воспринимают своё участие в исследовательской работе как подготовку к будущей практической деятельности после окончания вуза. Поэтому большинство исследований, лежащих в основе выполнения курсовых и дипломных работ, носят практико-ориентированный характер. Это позволяет выбирать тематику этих работ в контексте проблем того направления, по которому они получают образование, что крайне важно для формирования их профессиональной компетентности.

Остановимся более подробно на «необязательном» уровне научно-исследовательской работы студентов на практико-деятельностном этапе.

Ещё в 1970 году Петр Леонидович Капица в своём докладе на Международном конгрессе в Венгрии, посвящённом проблемам творческого воспитания и образования молодёжи указывал, что нерационально тратить значительные средства и энергию на попытки приобщения к Науке всей студенческой молодёжи: «... жизненный опыт показывает, что для полезной работы в области науки и искусства нужен талант, и можно предположить, что лишь небольшой процент людей имеет достаточно природных дарований, чтобы они могли быть успешно использованы как профессиональные учёные, конструкторы, художники, писатели, артисты и пр.». Памятуя об этом, для большинства студентов опыт научной работы ограничивается рамками одного из курсов по выбору научно-исследовательской направленности, курсовым и дипломным проектированием. Ко второму уровню научно-исследовательской работы необходимо привлекать студентов, обладающих, как минимум двумя достоинствами: стойким интересом к данному рода деятельности и определёнными способностями. Энтузиазм студентов, прошедших «научную школу» в рамках курса по выбору «Организация научных исследований» настолько велик, что 40-45 % из них изъявляют желание «заниматься наукой» под руководством того или иного преподавателя. Однако в самое ближайшее время (от 3 месяцев до года) их количество уменьшается до 10-15 %. Опрос показывает, что более половины учащихся (60 %) прекращает занятие научно-исследовательской работой из-за «отсутствия времени», за которым реально стоит первоначальная переоценка своих волевых качеств, недостаточный высокий уровень мотивации. Оставшиеся 40 % «потерянных» для Науки студентов — это:

- 1) отсутствие продуманной целостной системы научно-исследовательской работы в вузе;
- 2) результат недостаточной мотивации данной деятельности у преподавателей;
- 3) недостаточной теоретической и технологической базы

проводимой в этой области работы;

4) низкое материальное обеспечение научно-исследовательской деятельности;

5) отсутствие системы достойного материального поощрения преподавателей и студентов за успешную научно-исследовательскую работу;

6) отсутствие возможности привлечения консультантов и научных руководителей со стороны и др.

Третий этап организации НИР — это этап формирования *мировоззренческого* уровня исследовательских компетенций реализуется в рамках магистрантской подготовки и является последним этапом формирования исследовательских умений в рамках высшей школы. *Мировоззренческий* уровень исследовательских компетенций связан с освоением методологии научного поиска, предполагает наличие наряду с профессионально-методическими знаниями, фундаментальных методологических знаний. Формирование *мировоззренческого* уровня исследовательских компетенций осуществляется в рамках курсов по выбору и самостоятельных научных исследований. Именно на этом этапе в большей степени формируется целостный образ мира с позиции исследователя (в том числе и мира профессий), развивается синергетическое восприятие мира, формируются эвристические способы и методы обработки информации. Всё это вносит неоценимый вклад в формирование профессиональной компетентности.

В целом последовательное и качественное выполнение различных форм учебно-исследовательской деятельности и активное участие в научной деятельности обеспечит студенту формирование методологической, психологической, организационной и исследовательской культуры как основы профессиональной компетентности.

Савелова Е.В.,

*доктор философских наук, кандидат культурологии,
профессор кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры*

Формирование культурной компетентности студентов в образовательном пространстве современного вуза

Сегодня мировое сообщество имеет дело с рядом следствий от процессов (тенденций) глобализации и информатизации; в их числе формирование единого мирового экономического, информационного, культурного, образовательного пространства, многократное увеличение миграционных потоков, расширение международного сотрудничества,

интенсификация контактов носителей различных культур. Культурно разнородными во всех странах становятся и образовательные учреждения. В школах обучаются дети, которые принадлежат к различным этническим, расовым, конфессиональным группам и социальным слоям, говорят на разных языках, ориентируются на различные культурные ценности и нормы поведения.

Поэтому одна из наиболее актуальных проблем современного образования, с которыми в XXI веке столкнулись педагоги разных стран и всех уровней образования, в том числе и вузовского, заключается в необходимости разработки продуктивных способов обучения и воспитания растущего человека в условиях расширения культурного многообразия общества.

Во многих государствах эта проблема решается в рамках поликультурного (мультикультурного) образования. В России стратегии поликультурного образования стали разрабатываться с середины 1990-х годов, термин «мультикультурность» в академической педагогической среде не прижился.

Одними из первых термин «поликультурное воспитание» ввели учёные Института теории и истории педагогики РАО. Они определили, что важным принципом современной школы является связь отечественной культуры с мировой, национальной, этнической. Эта связь предполагает «ознакомление обучающихся с культурой отдельных стран и принятие этих культур как элемента общечеловеческой культуры, а главное, как специфику, имеющую равное право с другими культурами, с культурами своей нации» [3]. В этом и состоит **поликультурное воспитание** — воспитание у учащихся интереса и уважения к другим народам, осознание их вклада в общую культуру. В 1999 г. была разработана и опубликована в журнале «Педагогика» Концепция поликультурного образования в современной общеобразовательной школе России, а в 2003 г. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации [1].

Понятие «поликультурное образование» имеет ряд смыслов, в том числе интеграция обучающихся в общенациональную культуру, формирование у них гражданской идентичности на основе родной культуры, реализация диалога культур в образовании, адаптация обучающихся иммигрантов к доминирующей в обществе культуре и т.п. Иными словами, образовательная политика и практика в школах и вузах должна быть нацелена на формирование особого типа компетентности — **культурной** [4], которая подразумевает как утверждение социокультурной ценности человеческого достоинства и неприкосновенности каждой человеческой личности, «Я», так и формирование культуры межнационального и межэтнического взаимодействия, культуры понимания, культуры восприятия различий, «Другого», умения строить диалогические отношения с носителями разных культурных традиций.

В современной культуре каждый человек рассматривается как

бикультурная или многокультурная личность; он является центром пересечения нескольких культур: этнической и религиозной, гендерной и возрастной, социальной и профессиональной и др.

Отметим, что в Российской Федерации этническая культура играет особую роль в формировании культурной идентичности личности. Этнос, как социальная и психологическая общность, и сейчас выполняет важные для многих россиян функции: задаёт общие жизненные ориентиры посредством воспроизводства в новых поколениях культурных традиций, нравственных ценностей, норм поведения, обеспечивает чувство психологической защищённости и душевного комфорта на основе принадлежности к определённой группе. Приобщение обучающихся к родной культуре является важным средством сохранения и развития культурного потенциала этноса.

Поэтому недооценка роли этнической культуры в образовании нередко приводит к социальной напряжённости, к усилению в обществе националистических настроений. В тоже время нельзя переоценивать этнический фактор в образовании, поскольку это может привести к формированию у молодёжи чувства национального превосходства, что нередко находит выражение в агрессивном поведении, хулиганских выходках, драках и массовых столкновениях [2].

Выделим те принципы поликультурного образования, которые максимально, на наш взгляд, «работают» на формирование культурной компетентности современного студента.

Во-первых, принцип диалектической включённости национальной (этнической) культуры в систему российской и мировой. Каждая этнокультура характеризуется универсальными поливариантными составляющими, связанными с одинаковыми для каждой монокультуры стадийными факторами развития. Рассматривая общее и особенное в каждой локальной этнокультуре, студент должен приобрести и опыт ценностно-смысловой рефлексии над основаниями мирового культурно-исторического процесса.

Поэтому не только представителям этнокультурных традиций следует изучать доминирующую в обществе культуру, но и носителям доминирующей культуры важно знакомиться с культурным достоянием других народов, так как это позволяет им лучше узнать свою культуру, оценить её достоинства и недостатки, обогатить свой культурный потенциал ценностями другой культуры.

Во-вторых, принцип толерантности и уважительного отношения к другим культурам и их носителям. Этот принцип реализуется через создание благоприятной среды для развития доброжелательности, для содружества и сотворчества носителей разных культур, для конструктивного взаимодействия с людьми, представляющими иные ценности и модели поведения, для избавления от негативных культурных стереотипов.

В настоящее время психологами и педагогами разработано большое количество тестов по определению уровня собственной толерантности [5, 6], их можно активно использовать в воспитательной работе со студентами.

В-третьих, **принцип самоактуализации личности в поликультурном диалоге.** В современном многокультурном и быстроменяющемся мире человек стремится к максимально полному выявлению и развитию своих личностных возможностей и творческого потенциала. Условием для этого является «открытость» мира и миру, способность к диалогу, отсутствие национальных и этнических границ, преодоление языковых, религиозных, расовых барьеров, монокультурных догм и шаблонов социокультурного поведения.

Рассмотрим возможности формирования культурной компетентности на примере федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО 3+) и основных образовательных программ бакалавриата, реализуемых в ХГИК.

Как отмечается во всех стандартах, в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать следующими **общекультурными компетенциями:**

1. *способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1);*

2. *способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2);*

3. *способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах деятельности (ОК-3);*

4. *способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности (ОК-4);*

5. *способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);*

6. *способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);*

7. *способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);*

8. *способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8);*

9. *способностью использовать приёмы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9).*

Из девяти компетенций пять напрямую влияют на формирование культурной компетентности и особенно — компетентности в

межкультурном и межнациональном взаимодействии.

В Хабаровском государственном институте культуры блок базовых дисциплин, способствующих становлению общекультурных компетенций, унифицирован по всем направлениям подготовки бакалавров. В образовательных программах эти компетенции реализуются в процессе преподавания таких дисциплин, как «Философия» (ОК-1), в ряде творческих направлений подготовки эта компетенция поддерживается дисциплиной «Эстетика». В рабочей программе дисциплины предусмотрено обращение к истории формирования художественно-эстетического опыта, сравнение художественных произведений разных видов и жанров, анализ специфики современной постнеклассической эстетики и её связи с классической эстетической традицией.

Дисциплины «История» и «Культурология» (с модулями «Основы культурологии» и «Мировая художественная культура») позволяют реализовать компетенцию ОК-2, способствуют реализации принципа включённости российской культуры в систему мировой, формируют толерантность и уважительное отношение к другим культурам и их носителям.

Дисциплины «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи» формируют у студентов компетенцию ОК-5, а компетенции ОК-6 и ОК-7, в принципе, могут быть определены как общие для всех общегуманитарных и профессиональных дисциплин.

Организованное таким образом поликультурное образование в институте опирается на междисциплинарный творческий подход и направлено на формирование культурологической рефлексии, в результате которой познающий субъект преодолевает собственную ограниченность, поднимается над различными этнокультурными парадигмами видения мира и человека, проявляет способность к интегративному, гибкому мышлению, эмпатии, эффективной коммуникации.

Список литературы:

1. Давыдов, Ю.С. Концепция поликультурного образования в высшей школе Российской Федерации / Ю.С. Давыдов, Л.Л. Супрунова. — Пятигорск : Пятигорский гос. лингв. ун-т, 2003.
2. Поштарева, Т.В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде / Т.В. Поштарева. — Ставрополь : Литера, 2006.
3. Прогностическая концепция целей и содержания образования / под науч. ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлёва. — М.: Изд-во ИТПиМИО РАО, 1994.
4. Савелова, Е.В. Формирование культурной компетентности // Высшее образование в России. — 2014. — № 11. — С. 62-64.
5. Сборник диагностических методик по исследованию развития толерантности. — НнАПК КМНС — филиал КГБОУ СПО «ХПК», 2011.

— 47 с.

6. Экспресс-опросник «Индекс толерантности». [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.all-tests.ru/test/ekspress-oprosnik-indeks-tolerantnosti>

Скороходова М.П.,

*доцент кафедры народного искусства и дирижирования
Хабаровского государственного института культуры*

**Компетентностный подход к практической реализации
творческого потенциала студентов высшей школы по направлению
подготовки «Искусство народного пения»**

Творчество — высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека, отличающаяся социальной значимостью, новизной, оригинальностью. В условиях гуманистической образовательной тенденции творческое развитие личности студента рассматривается как важнейшая из задач.

Преподавателей волнует не только задача как выявить исходный творческий потенциал личности студента, и каковы благоприятные условия для формирования творческого подхода в образовательной деятельности, но и главное, как и на каком музыкальном содержании, актуализировать и развивать творческий потенциал будущих компетентных специалистов в области народно-певческого искусства.

Народно-певческое исполнительское искусство является одним из наиболее действенных и востребованных творческих направлений музыкальной культуры современной России. Это объясняется демократичностью жанра, способностью проникать во многие сферы жизнедеятельности общества (досуговую, семейно-бытовую, праздничную, профессиональную, любительскую), а также возможностью удовлетворять эстетические, музыкальные потребности и интересы общества.

В соответствии с Федеральным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО) подготовка современного специалиста состоит в том, что он должен быть компетентным и иметь прочные знания умения и навыки в области народно-певческого искусства и эффективно их реализовывать. Компетентностный подход к образованию является вектором развития современного специалиста. Сегодня компетенция выступает в качестве основополагающего понятия, так как объединяет в себе составляющие результата образования, интегрирует знания, умения и навыки, относящиеся к широким сферам деятельности культуры.

Реализуя компетентностный подход в образовании, Хабаровский государственный институт культуры (ХГИК) целенаправленно

осуществляет подготовку студентов по направлению «Искусство народного пения» и создаёт все необходимые условия для формирования, развития и реализации творческого потенциала студентов. На кафедре Народного искусства и дирижирования (НИИД) в ХГИК данная цель достигается путём углубления знаний в области хорового и сольного исполнительства, развития умений работы с песенным фольклором и авторскими произведениями разных стилей и направлений, овладения методами раскрытия образного содержания музыкальных произведений и средствами художественной выразительности, а также совершенствования музыкального слуха.

Безусловно, высокий уровень профессионализма достигается в учебном процессе, но, учитывая специфику образования, судить об уровне результативности в профессионально-творческой деятельности возможно только по тому, как и где реализуется творческий потенциал студента.

Процесс формирования, развития и реализации творческого потенциала студентов осуществляется поэтапно. Его можно представить следующим образом (рис. 1):

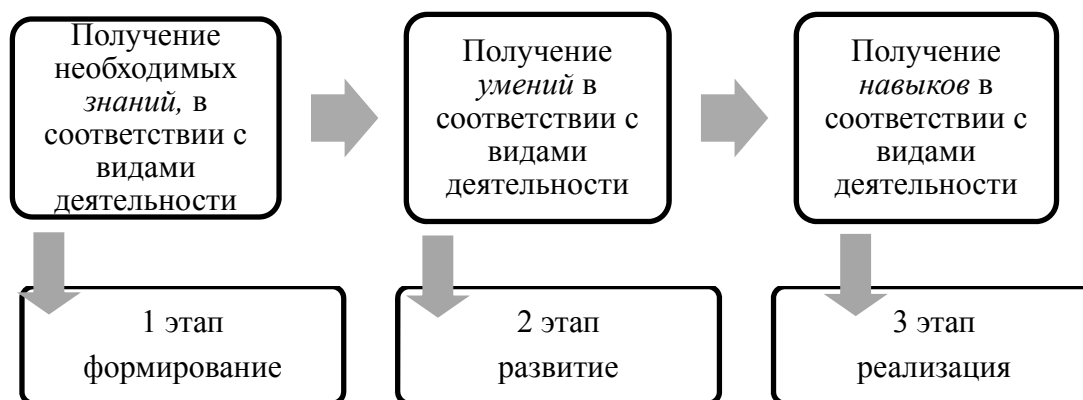


Рис. 1. Этапы процесса формирования, развития и реализации творческого потенциала

Рисунок показывает последовательность приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для реализации творческого потенциала студентов.

На первом этапе студенты получают необходимую теоретическую базу посредством изучения и усвоения материала на специальных дисциплинах: «Русское народное музыкальное творчество», «Сценическая подготовка и режиссура народной песни», «История народно-певческого исполнительства», «Хороведение и методика работы с хором» и др., тем самым формируя основу творческого потенциала.

На втором этапе осуществляется закрепление теоретической базы путём приобретения практических умений на дисциплинах «Практическое руководство хоровым коллективом», «Ансамблевое пение», «Хоровой класс», «Вокальная подготовка», «Сольное пение», а также при прохождении исполнительской (хоровой и сольной) и педагогической

практики, что способствует развитию и осознанию студентами своего творческого потенциала.

На третьем этапе полученные умения закрепляются, приобретаются навыки, опыт и появляется мотивация у студента к реализации своего творческого потенциала. Потенциал формируется и развивается только в процессе самостоятельной творческой деятельности, а применение разнообразных форм организации учебного процесса способствует повышению творческой активности, самостоятельности, развитию творческого мышления и познавательного интереса.

Для получения успешных результатов творчества студентам необходимы соответствующие объекты, которые будут демонстрировать их возможности. Объекты реализации творческого потенциала студентов возможны как в ВУЗе так и вне ВУЗа (табл. 1).

Таблица 1. Объекты реализации творческого потенциала студентов

Объекты в ВУЗе	Объекты вне ВУЗа
<ul style="list-style-type: none"> — открытые уроки; — семинары – презентации; — практические занятия; — концертные программы; — составление сценариев и проведение календарных праздников; — подбор репертуара на индивидуальных занятиях; — различные виды практики; — подготовка и проведение выпускной квалификационной работы. 	<ul style="list-style-type: none"> — культурно-досуговые учреждения; — творческие любительские коллективы; — учреждения социального обслуживания населения; — образовательные учреждения среднего профессионального образования; — центры эстетического воспитания детей; — детские школы искусств; — конкурсы, фестивали.

Для закрепления знаний и умений студентам необходимо систематически использовать их в практической деятельности. Этому, в частности, способствует созданная в 2014 году в ХГИК Детская школа искусств (ДШИ), которая даёт широкие возможности студентам реализовывать свой творческий потенциал и как исполнителям, и как педагогам. При прохождении учебной практики на отделении «Музыкальный фольклор», студенты с большим интересом занимаются с детьми. К занятиям по «Фольклорному ансамблю» подбирают песенный и игровой материал, формируют репертуар, вырабатывают вокальные навыки, обучают игре на шумовых инструментах. На занятиях по «Народному музыкальному творчеству» приобщают детей к народной культуре и декоративно-прикладному искусству, совместно с педагогами готовят концертные выступления для родителей и календарные праздники «Семён летопроведец», «Покровские посиделки», «Коляда пришла», «Весёлая Масленица», «Егорьев день», «Весна-красна», «Троицкие гуляния» и др.

Далее необходимо выделить такие объекты реализации творческого

потенциала студентов как конкурсы, смотры, фестивали, проводимые на различных уровнях — городских, краевых, региональных, всероссийских. Кафедра НИиД ХГИК ежегодно планирует конкурсные выступления студентов в различных номинациях и направлениях.

Как показывает практика, любому конкурсному выступлению предшествует сложная, кропотливая работа, позволяющая нацелить студента на формирование профессионально важных качеств, таких как организованность, артистизм, свобода самовыражения, исполнительская воля, концентрация внимания и оценку этих качеств — как со стороны педагогов, так и компетентного профессионального сообщества. Как правило, компетентным профессиональным сообществом является жюри. Именно независимое и объективное мнение жюри конкурса можно считать полноценной оценкой уровня профессионализма студента.

Кроме того, исполнительские конкурсы решают важную задачу — личностно-профессиональную ориентацию музыкального образования, реализуя содержание национально-музыкального воспитания студентов через творческую исполнительскую деятельность, направленную на достижение успеха.

В представленной ниже таблице можно увидеть мониторинг выступлений студентов кафедры НИиД.

Таблица 2. Участие в конкурсах и фестивалях студентов кафедры НИиД

№	Название мероприятия	Место проведения	Время исполнения	Формы исполнения	Результат
1.	Региональный детско-юношеский фестиваль исполнителей народной песни «Традиции живая нить»	г. Комсомольск-на-Амуре	2014 г.	Сольное исполнение	Дипломант
2.	VI Всероссийский фестиваль-конкурс народного творчества и национальных культур «Солнцеворот»	г. Владивосток	2014 г.	Малые формы	Лауреат
3.	XIII Региональный открытый Межвузовский вокальный конкурс «Весна поет»	г. Хабаровск	2015, 2016 г.	Сольное исполнение	Дипломант
				Ансамбль народной песни	Лауреат
4.	Городской студенческий фестиваль «Виктория», посвященный 70-	г. Хабаровск	2015 г.	Малые формы	Лауреат
				Сольное исполнение	Лауреат

	летию Победы в Великой Отечественной войне				
5.	Межвузовский конкурс «Студенческая весна»	г. Хабаровск	2015 г., 2016 г.	Малые формы	Лауреат
				Ансамбль народной песни	Дипломант
				Сольное исполнение	Лауреат
6.	Фестиваль-конкурс народной культуры Дальнего Востока «Живая Русь»	г. Хабаровск	2015 г.	Малые формы	Гран-при
				Ансамбль народной песни	Лауреат
7.	Краевой фестиваль музыки и песни народов, проживающих в Хабаровском крае «Карагод»	г. Хабаровск	2015 г., 2016 г.	Малые формы	Дипломант
				Ансамбль народной песни	Дипломант

Таблица показывает, что студенты используют различные формы реализации своего творческого потенциала в сольном, дуэтом, ансамблевом народном исполнительстве, это позволяет стимулировать их к накоплению сценического опыта, созданию индивидуального портфолио, дальнейшей перспективе трудоустройства.

Вышеизложенное подтверждает, что формирование, развитие и реализация творческого потенциала студента — это сложный и трудоёмкий процесс, который можно представить поэтапно. Примером этого процесса может служить подготовка и проведение праздников в ВУЗе, а также подготовка и участие студентов в фестивалях и конкурсах вне ВУЗа

Таблица 3. Основные этапы подготовки и проведения мероприятий

Этапы	Подготовка и проведение календарных праздников в ВУЗе	Подготовка и участие в фестивалях и конкурсах вне ВУЗа
1. Подготовительный	— формирование идеи, возникновение режиссёрского замысла (тема и форма постановки); — разработка сценария и его утверждение; — подбор материала (песенные жанры,	— получение информации о фестивале-конкурсе; — выбор номинации, жанра, возрастной группы; — подбор и составление программы (репертуара); — корректировка репертуара (аранжировка, обработка, запись фонограммы, работа с партитурой);

	музыкальное сопровождение); — составление плана сценического пространства (мизансценирование, хореография); — создание атмосферы сценического действия (костюмы, декорации, реквизит, световое и звуковое решение).	— составление плана сценического пространства (мизансценирование, хореография); — создание атмосферы сценического действия (костюмы, декорации, реквизит, световое и звуковое решение).				
2. Репетиционный	— индивидуальные и групповые репетиции действующих лиц постановки; — сводная репетиция всех персонажей праздника; — реализация сценария на сцене или сценической площадке (на улице)	— разучивание произведения, впевание; — работа с концертмейстером, оркестром народных инструментов, фонограммой; — шлифовка номера или вокальной композиции в условиях сценического пространства; — генеральная репетиция готового номера.				
3. Концертное исполнение	— проведение праздника		— Конкурсное выступление			
4. Оценка результатов исполнения	Самооценка студента	Оценка педагога	Самооценка студента	Оценка педагога	Оценка зрителем	Оценка жюри студента на профессиональную компетентность

В таблице показана определённая последовательность, где и каким образом студент воплощает свои творческие возможности в тех или иных мероприятиях. Характеризуя этапы, можно выявить особенности каждого из них: так, подготовительный и репетиционный — самые творческие и трудоёмкие, а заключительный — оценочный этап, это этап, на котором формируется мотивационная установка студентов на основе достижений высоких результатов исполнительской деятельности.

В заключении следует отметить, что вопросы реализации творческого потенциала студентов ВУЗа культуры, должны быть предметом особого внимания. Реализуя компетентностный подход, полагаем возможным целенаправленно осуществлять управление формированием, развитием, реализацией творческого потенциалом студентов путём внедрения контролинга и мониторинга в этот процесс.

Список литературы:

1. Андропова, Т. Д. Проблема актуализации творческого потенциала личности студента университета / Т.Д. Андропова, Ю.Л. Колесникова // Социосфера. — 2014. — Вып. 2. — С.154.
2. Жирова, О.Я. Народное хоровое искусство и исполнительство как научно-творческая и методическая проблема / О.Я. Жирова // Наука. Искусство. Культура. — 2014. — Вып.3. — С. 152.
3. Седова, Н.В. Методика сценического воплощения музыкально-песенного фольклора : учеб-метод. пособие / Н.В. Седова; М-во культуры Рос. Федерации. — Самара : СГАКиИ, 2011. — С. 3.
4. Федеральный образовательный стандарт высшего образования: (Приказ от 12.03 2015 № 223).— М., 2015.

Хабарова Ю.П.,

*старший преподаватель кафедры сценической речи
Хабаровского государственного института культуры*

Москвитина Н.В.,

*доцент кафедры сценической речи
Хабаровского государственного института культуры*

Повышение профессиональных компетенций преподавателей высшей школы

С 2012 года в России регулярно проходит мониторинг Минобрнауки.

В 2014 году в нём приняли участие 968 вузов: государственные и негосударственные, региональные и муниципальные, а также 1356 их филиалов. Всего более 2,3 тысяч высших учебных заведений. По итогам мониторинга на официальном сайте Министерства образования и науки Российской Федерации был опубликован список, в который входило более тысячи вузов, с рекомендацией повысить их эффективность. Эти данные были обнародованы 3 июня, во время заседания Межведомственной комиссии по проведению мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования. Оценивая деятельность учреждений, специалисты комиссии учитывали образовательную, научно-исследовательскую, международную и финансово-экономическую деятельности, а также инфраструктуру, долю результативности трудоустройства выпускников, дополнительные показатели учреждений образования и, разумеется, кадровый состав. Для того, чтобы вуз был назван эффективным, ему было необходимо соответствовать требованиям не менее чем по четырём критериям.

В 2015 году работа по выявлению «не эффективных» высших учебных заведений продолжилась. Итог: ещё 25 государственных вузов не выполнили нужное количество показателей. Таким образом,

«проблемным» оказался фактически каждый второй вуз. Неудивительно, что при такой, прямо скажем, непростой ситуации, у абитуриентов и прошлых лет и нынешнего набора остро стоял вопрос: куда подать документы.

На многочисленных конференциях, посвящённых развитию высшей школы, профессорско-преподавательский состав ежегодно поднимает одну и ту же проблему: как повысить эффективность образовательного процесса (одного из основных критериев, по которому и оценивались «неэффективные» ВУЗы). Причинами некачественного обучения, как правило, преподаватели называют:

- низкий уровень базовых школьных знаний;
- психолого-педагогические проблемы будущих студентов;
- психологическая незрелость и неспособность к научной деятельности;
- элементарное отсутствие самодисциплины и инфантильность.

По роду своей профессиональной деятельности, работая со студентами творческих специальностей, могу отметить действительно очевидный регресс как творческого потенциала, так и общего культурного уровня нынешних студентов. Но у медали всегда две стороны, поэтому возникает закономерный вопрос: как можно оценить уровень нынешнего профессорско-преподавательского состава с точки зрения профессиональных компетенций. Чтобы быть объективными в своих оценках, мы провели социологический опрос студентов ВУЗов в городе Хабаровске. В нём приняли участие студенты Дальневосточного государственного медицинского университета (ДВГМУ), Педагогического института Тихоокеанского государственного университета (ПИ ТОГУ, бывший Дальневосточный государственный гуманитарный университет), Дальневосточный институт — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Хабаровский государственный институт культуры (ХГИК). Вопрос для всех респондентов был один: какими качествами обладает преподаватель, лекции которого вы посещаете с удовольствием. Список достоинств оказался небольшим по причине того, что опрошенные были единодушны в своих оценках. По мнению студентов, преподаватель должен:

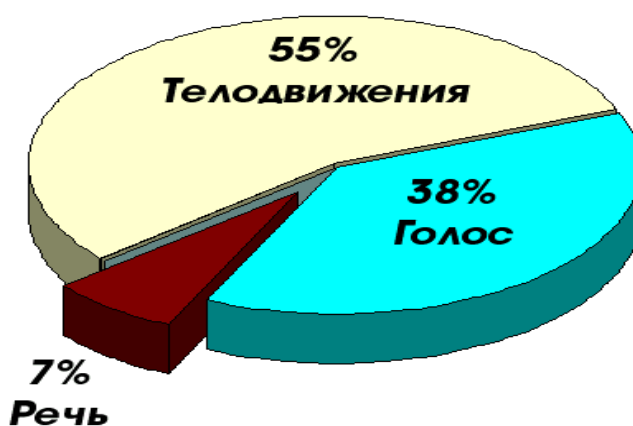
- хорошо знать свой предмет и доступно доносить информацию;
- иметь желание учить;
- быть интересным собеседником, умеющим вести диалог;
- быть образованным;
- быть строгим в меру;
- быть добрым, позитивным, харизматичным.

Этот опрос был сделан в феврале 2014-го. В марте того же года, работая с преподавателями ВУЗов на курсах повышения квалификации, по итогам группового тренинга, был составлен собирательный образ

выдающегося оратора. И вот критерии уже профессорско-преподавательского состава, характеризующие интересного собеседника:

- широкий кругозор, начитан, интеллектуален;
- умеет структурировать информацию, делает её доступной и понятной;
- одухотворён, добр, утончён, заинтересован, увлекателен;
- имеет своё видение жизни, отношение к событиям, замечательный собеседник;
- владеет «вкусным языком», языком-инструментом;
- интеллигентен;
- обладает здоровым чувством юмора;
- интерактивный, внедряющий современные технологии.

Сравнив эти таблицы, мы обнаружили, что и студенты и преподаватели определяют единые критерии успешного публичного выступления. Так что же мешает им найти общий язык уже в рамках образовательного процесса? На мой взгляд, совершенствуя учебные программы, придумывая интерактивные формы, мы забываем о том, что, прежде всего, необходимо начинать с профессиональных компетенций межличностного общения. Если обратиться к психологии, то специалисты в этой области утверждают, что весь поток информации, точнее её восприятие, можно поделить на три зоны



Как мы видим из этой схемы, словам в общем информационном потоке отведено всего 7%, а если верить Сократу, который утверждал, что слова созданы чтобы обманывать, то выходит, что вступая в речевую деятельность, мы должны больше внимания уделять своим жестам и голосу: именно они являются первичными проводниками информации. И даже если преподаватель будет обладать всеми вышеперечисленными достоинствами, но не сможет воспользоваться главным инструментом речи — голосом, то вся образовательная деятельность будет сведена к формальному воспроизведению некоего набора слов и понятий. Интонация, на мой взгляд, является одним из важнейших инструментов профессиональной речевой деятельности, а её однообразие становится одним из речевых недостатков. Через интонацию выявляется смысл речи, а

самое главное — её подтекст. И, в связи с этим, она представляет собой одну из важнейших сторон устной речи. Одной из основных причин неявки на занятия или отсутствия интереса к изучаемому предмету студенты назвали «без эмоциональное ведение предмета», а если быть точными «монотонное голосоведение педагога-лектора». Интонация — понятие многокомпонентное, состоящее из тембра, интенсивности и силы звучания, логических компонентов речи: ударения (логического), пауз и темпа, а также, ТОНа звучания (Моно- один, тонность — тон). Термин «**тон**» образован от греческого «*tonos*», что дословно можно перевести как натянутая верёвка, натяжение, напряжение. Этот термин, как определение, мы можем встретить в разных науках. Например, наука физика его трактует как звук, порождаемый периодическим колебанием воздуха; в медицине тон обозначает звук работающего сердца и его клапанов. Так же это определение используется и в творческих профессиях: у художников и живописцев тон обозначает оттенок цвета и светотени, у музыкантов — музыкальный звук определённой высоты. Если говорить о тоне звуков речи, то профессионалы учитывают здесь высоту гласных, звонких шумных и сонорных согласных. Тон формируется при прохождении воздуха через голосовые связки, глотку, полости рта и носа (так называемые резонаторные полости). В результате колебания голосовых связок и образуется основной тон звука — важнейший компонент речевой интонации. А вот изменение этого тона — так называемое диапазонное колебание — называется **речевой мелодикой**. Интонационная выразительность речи зависит прежде всего от модуляций голоса, которые в свою очередь, обусловлены шириной звуковысотного диапазона. Немаловажную роль здесь играет и речевой слух. Умение точно уловить на слух все высотные изменения голоса, являются залогом успешного освоения этого раздела речевой практики. Не менее важно научиться управлять своим голосом так, чтобы любой мелодический рисунок, отражал ту широкую гамму чувств и эмоций, которой так славится русская речь.

Звуковысотный диапазон определяется частотой колебаний голосовых складок. Число смыканий и размыканий в секунду может быть от 80 до 10000. Причём эта частота прямо пропорциональна упругости (степени напряжения) голосовых складок и обратно пропорциональна их массе и длине. Также эти параметры могут меняться и от половых признаков носителя голоса. Так, например, масса, длина женских и детских голосовых складок меньше, мужских. Это определяет и высоту звучания: женские и детские голоса звучат, в целом, выше мужских. В пределах одного регистра голос становится всё более высоким за счёт увеличения воздушного давления в лёгких и трахее и за счёт большей мышечной работы самой гортани. Это напрямую свидетельствует о том, что использование наиболее высокого участка диапазона требует больших энергетических затрат, что не всегда может обеспечить организм

говорящего. В результате, если голосовой аппарат недостаточно тренирован, возникает риск сорвать голос. Важно отметить, что все характеристики голоса: и высота, и громкость, и тембр — тесно взаимодействуют. Так, громкость растёт с высотой голоса. Если человек переходит на крик, его голос звучит неестественно — особенно это слышно у женщин: голос у них в момент эмоционального накала становится резким, порой переходящим в визг. Это вызвано и напряжением окологлоточной мускулатуры, что не позволяет мышцам расслабиться, а говорящему задействовать грудной регистр.

В своей книге «Я говорю — меня слушают!» руководитель и ведущий тренер Российского учебного центра «Практика», тележурналист Нина Зверева делит ораторов по их типу стилистических особенностей во время публичного выступления:

- Друг;
- Учитель;
- Артист;
- Трибун;
- Знайка.

Это деление, конечно, является авторским и не претендует на научное обоснование, но даже такое условное деление даёт нам возможность провести некий интонационный эксперимент. В нём приняли участие опять же преподаватели ВУЗов, в рамках курсов повышения квалификации. За основу эксперимента был взят фрагмент лекции, который озвучил диктор, используя различные интонационные приспособления, отражающие стилистическую особенность оратора-артиста, оратора-знайки, оратора-трибуна, оратора-друга, оратора-учителя. Больше половины участников безошибочно определили принадлежность голоса к тому или иному типу и единодушно признали, что оратор-учитель наиболее точно транслирует информацию, а интонационно-выразительные средства создают комфортную психоэмоциональную обстановку для образовательного процесса.

По итогам данного эксперимента, могу утверждать, что для повышения эффективности учебного процесса важна не только грамотная работа в области методологии, но и освоение различных инструментов невербального воздействия, к которым относится и голос. Немаловажную роль здесь играют харизматичность, доброжелательность, заинтересованность — все эти характеристики отражаются в нашем голосе и, соответственно, влияют на восприятие информации. Рассматривая аспекты психолого-педагогических проблем высшей школы, анализируя и создавая компетентности будущих специалистов в области культуры и искусства, не следует забывать, что профессиональные компетентности самих преподавателей требуют регулярного усовершенствования. Повышение уровня преподавания — одно из условий эффективности образовательного процесса в высшей школе.

Шишкин В.В.,
*старший преподаватель Сибирского государственного
университета физической культуры и спорта*

**Практическое обучение профессиональной деятельности
студентов по специальности «Спортивный менеджмент»
как путь самоопределения молодых специалистов**

В современной России актуальной является потребность в квалифицированных менеджерах и специалистах в сфере спорта и спортивной индустрии. Наша страна как никогда нуждается в компетентных спортивных менеджерах во всех областях бизнеса, связанных со спортом, либо имеющих намерения начать и развивать свой бизнес в спортивной индустрии.

Особенно актуальна потребность в спортивных менеджерах в связи с предстоящим в 2018 году в России Чемпионатом мира по футболу и последующей эксплуатацией строящихся новых спортивных сооружений, а также ежегодно проводимых на территории нашей страны крупнейших международных соревнований, привлекающих в Россию, как участников этих мероприятий, так и других заинтересованных лиц — потенциальных потребителей услуг спортивной индустрии.

Прежде чем говорить о менеджере и его функциях, надо определиться, что мы понимаем под понятием «менеджмент». Этот термин произошёл от американского management — управление. Менеджмент — это самостоятельный вид профессиональной деятельности, направленный на достижение в ходе любой хозяйственной деятельности фирмы, действующей в рыночных условиях, определённых намеченных целей путём рационального использования материальных и трудовых ресурсов с применением принципов, функций и методов экономического механизма менеджмента [1; с. 11]. Это понятие более узкое и применяется лишь к управлению социально-экономическими процессами на уровне фирмы, действующей в рыночных условиях, хотя в последнее время его стали применять в США и в отношении непредпринимательских организаций [1, с. 14]

Одним из действенных способов улучшения профессиональной подготовленности студентов СибГУФК является обучение во время прохождения практики в спортивных организациях, за которыми они прикреплены.

Этот процесс подразумевает под собой практическое обучение. На протяжении более четверти века исследователи образования и практики пытались определить, как наилучшим образом охарактеризовать практическое обучение. В 1979 году Роберт Сигмон определил

практическое обучение, как экспериментальный подход к образованию, который основан на «взаимном обучении» [2; с. 17]. Он предполагал, что, так как обучение происходит от практических занятий, то те, кто совершает практические действия, и те, для кого они совершаются, учатся на практике. С точки зрения Сигмона, практическое обучение реализуется только тогда, когда оба, исполнитель и реципиент практических действий получают пользу от этого. Тем не менее, сегодня термин «практическое обучение» используется для того, чтобы охарактеризовать широкий спектр форм экспериментального образования, от волонтерских и общественных практических проектов до практических исследований и стажировок.

В процессе обучения по программе спортивного менеджмента СибГУФК студенты приобретают новые уникальные компетенции спортивных менеджеров, благодаря сочетанию академической подготовки с практико-ориентированным и клиенто-ориентированным подходами в обучении в рамках прохождения ими практики в спортивных организациях как Омской области так и других регионов.

Руководителями производственной и преддипломной практик по специальности «Спортивный менеджмент» от СибГУФК назначаются профессора, доценты и наиболее опытные преподаватели кафедры МЭиП ФК, ведущие профилирующие предметы.

Программы по стажировкам предполагают, прежде всего, участие в деятельности, способствующей приобретению практического опыта, который улучшает знания и понимание различных вопросов, связанных с конкретной областью изучения. Очевидно, что в программах по стажировке учащиеся как раз и являются первичными предполагаемыми получателями информации, и фокус деятельности сосредоточен на их обучении. Учащиеся отправляются на стажировку для приобретения навыков и знаний, которые дополняют их теоретические основы и/или профессиональное развитие. Для многих учащихся стажировка проводится в дополнение к регулярному обучению, чаще всего, после того, как пройдена часть занятий. Стажировка может быть оплачиваемой или неоплачиваемой и проводится в коммерческой или некоммерческой организации. Первичной мотивацией студента принять участие в программе является желание получить навыки в сфере управления спортом, то есть извлечь собственную пользу. Чем больше внимания уделяют практической деятельности в спортивных организациях и способам, при которых объекты данных услуг получают пользу, тем ближе программа стажировки находится к центру спектра и является более практико-ориентированной (и практико-образовательной).

Специфика обучения спортивного менеджмента в СибГУФК в том, что выпускники смогут приступить к созданию собственного бизнеса (или стартапа) в спортивной индустрии, в этом им поможет опыт прохождения практик в крупных спортивных центрах Сибирского и Дальневосточного федеральных округов Российской Федерации. Кроме того, полученные

компетенции в сфере управления, сочетающие в себе академические знания и практические умения и навыки, являются универсальными и способствуют повышению профессионального уровня менеджеров любого уровня, а выпускники программы смогут успешно применять знания по управлению не только объектами спортивной отрасли, но и хозяйственными объектами любой отраслевой принадлежности.

Прохождение практики позволяет студентам реализовать научно-исследовательскую работу обучающихся. Стажировка в спортивной организации предоставляет обучающимся осуществлять сбор, обработку и анализ информации по теме (заданию) научного исследования, участвовать в проведении научных исследований или выполнении разработок, составлять отчёты (разделы отчёта) по теме или её разделу (этапу, заданию); выступить с докладом на конференции.

Во время прохождения производственной профессиональной практики при выполнении установленных видов работ, обучающийся может использовать и должен демонстрировать знание, умение и владение научно-исследовательскими и научно- производственными технологиями по разработке и опробованию различных методик проведения соответствующих работ в области спортивного менеджмента, по сбору и первичной обработке данных, ведению расчётов, выполнению текстов, окончательной интерпретации (отображению) полученных результатов, выработке рекомендаций и предложений, оформлению расчётов, пояснительных записок и отчётов о выполненных работах. При этом он может и должен использовать различный арсенал вычислительной техники, программного обеспечения и информационных ресурсов интернета.

После окончания практики руководитель практики от организации (учреждения, предприятия) даёт письменную характеристику работы каждого студента-практиканта, которая в дальнейшем может помочь при трудоустройстве студента.

По итогам производственной профессиональной практики проводится промежуточная аттестация обучающихся в виде защиты обучающимся выполненного задания, представления отчёта, оформленного в соответствии с правилами и требованиями, установленными СибГУФК и собеседования о ходе и результатах производственной профессиональной практики.

Комплексное обучение студентов по специальности «Спортивный менеджмент» включает в себя практическую ориентацию, тем самым вбирая в себя целый ряд компетенций, что позволяет студентам после выпуска более успешно трудоустроиваться. Выпускники работают в таких должностях, как: руководитель (начальник) структурного подразделения физкультурно-спортивной организации, директор (заместитель директора) спортивной школы, директор фитнес-клуба (физкультурно-оздоровительного центра, спортивного комплекса), председатель

(президент, заместитель председателя, начальник отдела) спортивного клуба, директор (заведующий) спортивного сооружения (физкультурно-оздоровительного комплекса), руководитель структурного подразделения комитета по физической культуре и спорту, председатель (заместитель председателя) физкультурно-спортивного общества (объединения), президент (вице-президент) спортивной федерации (союза, ассоциации), менеджер (начальник) команды по игровым видам спорта, персональный менеджер (агент) спортсмена-профессионала и т.п.

Список литературы

1. Переверзев, М.П. Менеджмент : учеб. для студентов вузов / М.П. Переверзев. — М., 2013.
2. Экономика предприятия (фирмы) : учебник/ под ред. В. Я. Горфинкеля. — Москва : Проспект, 2010.

РАЗДЕЛ III. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЁЖИ: НАУЧНЫЕ, ТВОРЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОЕКТЫ

Горустович А.Л.,
*студентка Российской академии
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации, г. Москва*

Информационная осведомлённость молодёжи как источник воспитания культуры милосердия

Актуальность выбранной темы заключается в том, что одним из аспектов, способным оказать существенное влияние на воспитание культуры милосердия в молодёжной среде, является использование современных коммуникационных технологий. В современных условиях этот аспект может стать наиболее благоприятной средой для формирования культуры милосердия.

Прежде, чем писать на заинтересовавшую меня тему, попробую осмыслить значение основных терминов. Как известно, культура мышления — это одна из основных составляющих общей культуры человека, формирующаяся в процессе приобретения знаний и освоения окружающей действительности.

В толковом словаре Ефремовой уточняем, что милосердие — это готовность помочь кому-либо из чувства сострадания и человеколюбия [1].

Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона конкретизирует понятие благотворительности: проявление сострадания к ближнему и нравственная обязанность имущего спешить на помощь неимущему [2].

Определившись с основными терминами, скажу, что с моей точки зрения, самое простое определение благотворительности содержится в нашей семейной поговорке «Добро добром вернётся». Возможно, её во времена Екатерины Великой говаривал мой далекий пра-прадед, обычный купец, считавший своим нравственным долгом помогать младенцам Московского Воспитательного дома [3].

Выбор темы исследования актуален и потому, что в современных условиях финансовой нестабильности замораживается или даже сворачивается решение значительного круга социальных вопросов, но порой даже функционирования предприятий и организаций.

Россиянам можно гордиться, что история благотворительности нашей страны ведёт отсчёт со времён крещения Руси, когда киевский князь Владимир обязал монастыри заниматься общественным призрением. Государственная традиция выделять деньги из казны и учреждать

благотворительные фонды закрепились на Руси со времен Ивана Грозного, а расцвет благотворительной деятельности пришёлся в России на период правления Екатерины II.



Истинное возрождение благотворительности в России началось с эпохи Ельцина, когда и были приняты новая Конституция (ст. 39), статьи (116-123, параграф 5, глава 4) Гражданского кодекса и Федеральный закон № 135 от 11 августа 1995 г. «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». Федеральный закон от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях», Федеральный закон от 26 сентября 1997 г. № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях», Федеральный закон от 30 декабря 2006 г. № 275-

ФЗ «О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций» и ряде нормативных актов последних лет (Федеральный закон от 29.11.2012 № 202-ФЗ «О внесении изменений в часть вторую Налогового Кодекса Российской Федерации», дополнения и изменения в действующие Законы), конкретизируют нормы законодательства о благотворительности.

Для меня интерес в исследовании ряда аспектов воспитания культуры милосердия представлял следующий вопрос. В соответствии со ст.1 Федерального закона от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ одним из базовых признаков благотворительности является бескорыстность, ну и само собой разумеющаяся в данном случае, добровольность.

Согласно обзорам научной литературы и публикациям СМИ по данной тематике, задача выявить лучшие примеры популяризации благотворительных проектов и благотворительных программ сложная и многоаспектная. Содержательная сторона освещения в СМИ, включая электронные, благотворительных программ, целевая аудитория участников благотворительной программы, методика выполнения программы, результаты благотворительной деятельности — к сожалению, проследить цепочку этих аспектов во всех ракурсах и итогах удаётся не всегда.

Как правило, PR-службы бизнес-структур демонстрируют благотворительность как важную составляющую социальной ответственности организации перед обществом. Сотрудники PR-служб компаний делают акцент в аспекте благотворительности на определённую целевую аудиторию, но результат такого воздействия на публичное пространство достаточно обширен. Партнёры, инвесторы и потребители понимают, что это надёжная организация, позволяющая себе тратить средства на благотворительность. Нельзя не упомянуть здесь и о «чувстве сопричастности к доброму делу», возникающим у потребителей (клиентов)

организации, у коллектива, инвесторов и, отчасти, партнёров и государственных структур.

Популяризируя идею благотворительности PR-служба организации, к сожалению, в значительной степени заботится о репутационном имидже организации. Учитывая упомянутое мною ранее понятие бескорыстности благотворительности, эксплуатация значительным числом крупных компаний имиджа благотворителя и жертвователя, как и ярко выраженная демонстрация собственной доброты, невольно наводит на негативные мысли в обществе. По моему мнению, задачей PR-службы ряда организаций должна стать грамотная профессиональная «деликатность» рекламирования добрых дел компании. Главное в этом — не переусердствовать и не получить обратный эффект.

Профессионально подготовленная и грамотно представленная в публичном пространстве информация о возможности проявить свои лучшие личностные нравственные качества способна повлиять на формирование культуры милосердного мышления и благоприятного отношения общества к благотворительной деятельности. Однако воспитание культуры милосердия посредством продвижения идей благотворительности — материя тонкая и требующая тщательной проработки. Это особенно важно, учитывая множество форм, в которых в соответствии с действующим законодательством может осуществляться благотворительная деятельность.

К счастью, разовые PR-акции в сфере благотворительности имеют последующий длительный воспитательный эффект. От крупного бизнесмена, позиционирующего себя преуспевающим и солидным, общество ожидает долгосрочного комплексного благотворительного проекта. Даже в условиях финансовых затруднений для бизнесмена и возглавляемой им организации не составит большого труда и интеллектуальных усилий организовать постоянную благотворительную акцию в социальном учреждении, например, в детском доме. При этом сотрудники коллектива организации, участвующие в сборе подарков, организации благотворительной поездки, общающиеся с социально незащищёнными детьми, ощущают чувство сопричастности к добрым делам коллектива. При этом, появляется возможность решить и более важную социальную задачу: сотрудники могут найти своих новых детей, а дети-сироты — своих новых родителей. Кроме того, участники благотворительной акции способны, распространяя информацию эффектом «сарафанного радио», через социальные сети, внести свой вклад в воспитание культуры милосердия.

Для среднестатистического россиянина, помогающего от чистого сердца и в силу воспитанного семьёй и обществом чувства сострадания к ближнему, важен повод, в том числе, информационный для проявления милосердия.

Ещё один интересный вариант — организация и проведение

культурно-массовых благотворительных мероприятий, как с участием звёзд сцены, так и организованных собственными силами. Но при этом организаторам необходимо найти «золотую середину». Приглашение дорогих мега-звёзд может привести к негативному эффекту именно из-за неоправданных, с точки зрения рядовых граждан, затрат, а непрофессионально организованный праздник принесёт только разочарование. С точки зрения профессионалов, максимальный эффект приносит, как правило, реализация долгосрочных социальных благотворительных программ. Реализация долгосрочных проектов, направленных на решение наиболее актуальных социальных общественно-значимых проблем, способно создать стабильный процесс постоянного закрепления информации о важности проявления милосердия в обществе. Как верно заметил часто цитируемый советский поэт Лев Озеров «Пренебрегая словесами жизнь убеждает нас опять: талантам надо помогать, бездарности пробьются сами». Благотворительная помощь нуждающимся детям и талантливым людям — наиболее перспективное и результативное, с моей точки зрения, направление благотворительности. В памяти членов общества остаются идеи и поступки, связанные с состраданием, сочувствием, оказанием помощи нуждающимся в самых разных её видах

Понятно, что реализация подобных программ не даст быстрой отдачи, но наработки положительной воспитательной информации о вариантах проявления милосердия пойдут по нарастающей. Общество привыкнет к мысли, что проявление милосердия важная нравственная черта современного человека. Лично мне и моим друзьям очень нравится социальная реклама на тему: «Быть добрым модно».

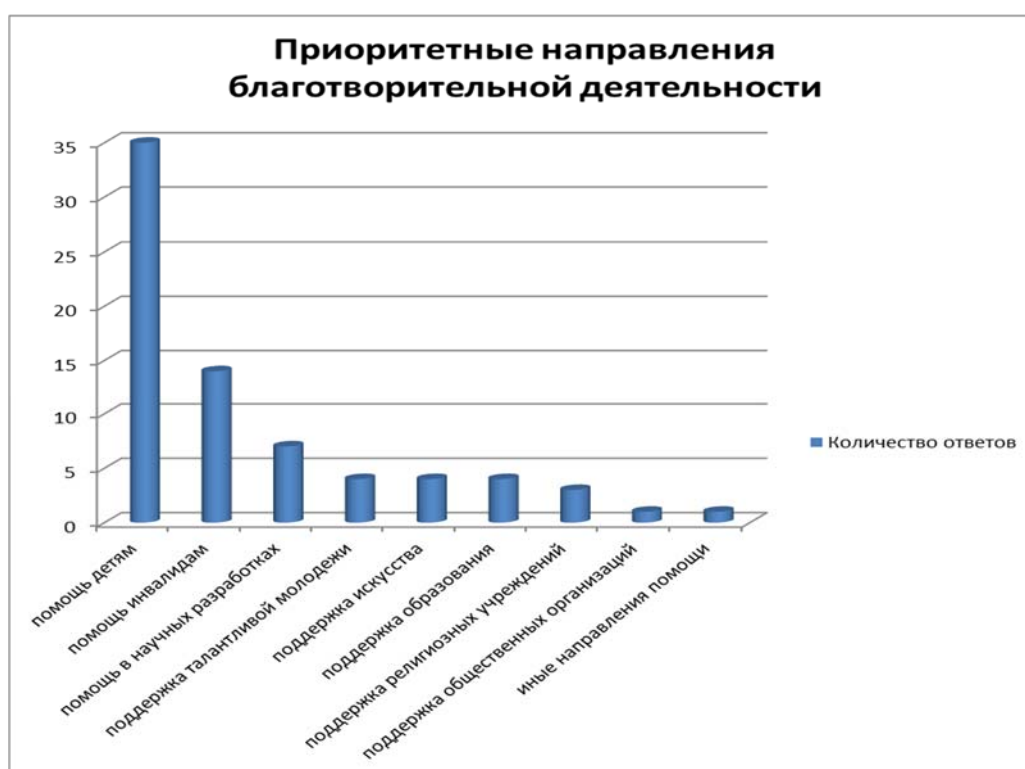
В рамках анализа и подготовки материалов по данной тематике мною был проведён инициативный социологический опрос по изучаемой тематике. Использовался социологический метод (анкетный опрос, интервью). Тип выборки — целенаправленный. Обязательное условие — позитивное отношение к благотворительности. В опросе приняли участие студенты в возрасте 17-25 лет. Для конкретизации ответов по ряду вопросов было проведено индивидуальное интервью с представителями студенческой молодёжи, количество которых составило 73 человека. Были заданы вопросы, как молодые люди относятся к благотворительности в целом, какие приоритеты в благотворительности должны быть, по их мнению, какие компании они могут назвать в качестве примера активной благотворительной деятельности.

Самый неожиданный результат опроса: практически не было совпадения в ответах о примерах благотворительной деятельности бизнес-структур. Почти половина опрошенных затруднились назвать бизнес-структуру, запомнившуюся им своей благотворительной акцией или программой. Более четверти участников опроса с трудом вспоминали фамилии известных бизнесменов, названия благотворительных фондов,

благотворительные акции. Остальные вспоминали о существовании запомнившихся благотворительных акциях, проводимых на телевидении, акциях по сбору средств на лечение детей в сети интернет, акциях по сбору средств на нужды храмов и лечение детей в супермаркетах, билбордах с социальной рекламой.

По мнению участников опроса, только благотворительные фонды являются искренними и истинными благотворителями. Разовые благотворительные акции компаний почти половина участников опроса сочли рекламной акцией, более четверти респондентов решили, что для ряда компаний это способ ухода от налогообложения, а десятая часть респондентов уверены, что благотворительность бизнес структуры есть способ продвижения продукции и узнаваемости фирмы на конкурентном рынке.

Однако в искренность проведения благотворительных акций компаний верят почти треть опрошенных. Почти две трети участников опроса готовы жертвовать деньги на благотворительность. Приоритетными направлениями благотворительной деятельности были названы (в порядке возрастания): помощь детям, помощь инвалидам, помощь в научных разработках, поддержка талантливой молодежи, поддержка искусства, поддержка образования, поддержка религиозных учреждений, поддержка общественных организаций.



Возвращаюсь к теме информационной осведомлённости молодёжи как источника воспитания культуры милосердия. Почти четверть века понадобилось России, чтобы в полной мере осознать важность формирования положительного общественного мнения о милосердии.

При всём богатстве и разнообразии существующих информационных технологий необходимо досконально изучить возможности и формы проявления милосердия в молодёжной аудитории, расставить приоритеты, сформировать грамотную стратегию воспитания культуры проявления милосердия.

Цель проявления милосердия — оказание бескорыстной помощи нуждающимся. С моей точки зрения, благотворительность и милосердие — категории нравственные. Задача дня — сделать общество социально ответственным, то есть нравственно-ориентированным. Учебная и популярная литература напоминает, что благотворительная акция, проект или программа — это хороший информационный повод, который должен быть использован во благо общества.

Важно сделать доброе дело на таком уровне, чтобы о нём не пришлось сожалеть «благополучателю». Ведь у поговорки есть продолжение: «Добро добром вернётся, а недоброе дело злом обернётся». Благотворительность в любой форме её проявления способна найти отклик у самых широких слоёв общества. Не требует доказательства аксиома, что профессиональное использование инструментов воздействия СМИ на общество в аспекте благотворительности способно решить важнейшие социальные задачи и воспитывать культуру милосердия в публичном пространстве.

К сожалению, отсутствие полноценной информации по социальной ответственности общества, по вариантам проявления милосердия и вопросам благотворительности, не способствует повышению участия молодёжи в благотворительной деятельности. Недостаточная освещённость данных вопросов в СМИ, именно в различных средствах массовой информации, свидетельствует о недостаточной проработке данного направления деятельности средств массовой информации. Формирование позитивного влияния воспитания культуры милосердия может стать способом решения насущных социальных проблем общества.

Результаты опроса доказывают, что молодые люди должны получать достоверную информацию о возможности проявить себя в аспекте милосердия. По результатам небольшого исследования предлагается разнообразить формы и методы агитационного воздействия на публичное пространство в вопросах благотворительной деятельности и воспитания культуры милосердия. Нравственный и духовный потенциал молодёжи достаточно высок, так что проблем в этом направлении не предвидится. Важно лишь научить молодёжь вдумчиво работать с информацией, получать удовольствие от маленьких добрых открытий. Ведь именно молодые люди завтра займут лидирующие позиции в бизнесе, а в современных реалиях трансформации общечеловеческих ценностей необходимы переосмысление и разработка новых путей формирования чувства добра и сопричастности к социальным проблемам общества.

Современные образовательные учреждения несут в себе огромный

воспитательный и информационный потенциал и при определённых условиях могут стать эффективными центрами социальной работы. К сожалению, пока этот потенциал слабо используется в российской государственной образовательной политике.

По моему мнению, в рамках образовательных программ необходимо разработать и внедрить в образовательные процессы школьных образовательных учреждений специализированные программы, способствующие формированию объективного восприятия важности участия в благотворительных мероприятиях, воспитанию культуры милосердия.

Как показали результаты опросов студенческой молодёжи, выбор молодёжной части нации зависит от формы подачи информации. При этом лучший способ воспитания культуры милосердия в молодёжной среде, возможности помочь определиться с выбором формы проявления чувства сострадания — профессиональное использование электронных средств массовой информации.

Для меня в результатах опроса самым запоминающимся стал момент, что более 50% респондентов отметили важность влияния информации о проведении благотворительных акций на принятие решения об участии в мероприятии. Поведение молодёжи во многом зависит от умения специалистов виртуального пространства привлечь на службу интернет-технологий самые интересные из познавательных или воспитательных возможностей киберпространства.

Специалисты СМИ сегодня заняты в основном популяризацией и рекламой оплаченных бизнес-проектов и бизнес-продуктов, а глобальная сеть пестрит противоречивой информацией о нуждающихся в помощи. Задача СМИ — эффективно комплексно решать вопросы благотворительности, демонстрировать общественности её необходимость и социальную значимость. На фоне непростых нравственных проблем современного общества этот аспект видится достаточно перспективным, способным продемонстрировать успешность заложенных основ экономической и социальной платформы гражданского общества.

Список литературы:

1. Толковый словарь Ефремовой [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.efremova.info/word/miloserdie.html/>(дата обращения 24.03.2016). – Заглавие с экрана
2. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/ru/ (дата обращения 24.03.2016). – Заглавие с экрана
3. 1914. Материалы для истории Императорского Московского воспитательного дома выпуск 1-й, 147 стр. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://book-old1.ru/01/1914_hist_vosp_moskva2/Indexfr.ht (дата обращения 24.03.2016). – Заглавие с экрана

Данилова К.Г.,
студентка 3 курса
кафедры теологии и религиоведения
Бурятского государственного университета

Духовно-нравственное воспитание и образование

*«Воспитывая образованного человека,
но не воспитывая его нравственно —
значит вырастить угрозу для общества».*
Т. Рузвельт

Одной из важнейших проблем воспитания, которая вызывает серьёзную тревогу, является проблема духовного и нравственного воспитания учащихся, потому что это затрагивает как их судьбы, так и судьбу России. Формирование учащихся в настоящее время идёт на фоне очень низкой роли семьи в воспитании, также испытывает определённые трудности общеобразовательная школа как социальный институт воспитания. Становятся всё менее доступны для среднеобеспеченных и малообеспеченных учащихся из-за коммерциализации сферы молодёжного досуга, туризма и спорта. Средства массовой информации, особенно интернет и телевидение — наиболее влиятельные из них, оказывают серьёзное влияние на формирование ценностных ориентаций учащихся. Но всё-таки образованию отводится основная роль в духовно-нравственном сплочении общества, а общеобразовательная школа является единственным социальным институтом, через который проходят все граждане Российской Федерации. И в сфере образования наиболее последовательно, системно и глубоко духовно-нравственно происходит развитие и воспитание личности. Вот поэтому не только интеллектуальная, но культурная и духовная жизнь детей должна быть сосредоточена именно в школе.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания:

— обществу нужны высокообразованные и духовно-нравственные люди, обладающие не только знаниями, но и прекрасными чертами личности;

— в современности дети развиваются под воздействием множества разнообразных источников сильного воздействия на них как позитивного, так и негативного характера на ещё только формирующуюся сферу духовности, нравственности;

— одно только образование не гарантирует высокого уровня духовно- нравственной воспитанности;

— нравственные знания информируют детей о нормах поведения в современном обществе и дают представления о последствиях нарушения этих норм, а также последствиях данного поступка для окружающих лиц.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания является основой методологической разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования.

Она определяет задачи и цели духовно-нравственного воспитания и развития личности, систему базовых национальных ценностей, принципы духовно-нравственного воспитания и развития личности, систему базовых национальных ценностей.

Согласно статьи 9 пункта 1 Закона РФ «Об образовании», духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Важнейшей целью современного образования и одной из главнейших задач государства и общества является воспитание, социально-педагогическая поддержка развития и становления высоконравственного, инициативного, компетентного, ответственного, творческого гражданина России.

Мы продолжаем себя в детях. И хотим, чтобы они были лучше, совершеннее нас. В общем, мы растим гражданина. Но высокое чувство гражданственности не рождается само по себе. Его надо пробуждать в растущем человеке и как можно раньше. Буквально с первых проблесков сознания воспитывать в ребёнке любовь к родной земле, на которой он родился и живёт.

Социально-экономические и общественно-политические процессы, которые произошли в конце прошлого столетия в России, привели к серьёзным изменениям в общественных институтах воспитания. Это повлекло за собой изменение духовно-нравственных ориентиров, идеалов, содержания образования и воспитания. Проблема формирования нравственной культуры личности, её интереса к родному краю, его традициям, истории, обычаям, природе обусловлена сложным периодом социокультурных преобразований, становлением новых общественных отношений, в которых особенно ощутим разрыв между научно-техническим прогрессом и состоянием нравственного развития человека.

В условиях обновляющихся в стране социальных отношений, демократизации и свободы общества исключительно важно, чтобы сама личность стремилась проявлять патриотические чувства, интерес к родному краю. Именно поэтому воспитание интереса и любви к родному краю, ознакомление с ним становится актуальной психолого-педагогической задачей.

Список литературы:

1. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. — М. : Академия, 2003. — 432 с.
2. Власова, Г.В. Краеведение в системе дошкольного воспитания

/ Г.В. Власова // Начальная школа плюс ДО и после. — 2003. — № 5. — С. 54-58.

3. Деркач, Л.Н. Современные подходы к патриотическому воспитанию дошкольников / Л.Н. Деркач // Дошкольная педагогика. — 2009. — № 2. — С. 27.

Ковалева Л.С.,

*аспирант 2 курса кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры*

Образ героя в современных произведениях массовой культуры (на примере кинематографа)

Известно, что массовая культура создала новую мифологию и героя. На протяжении XX в. новый тип развивался и изменялся. Сегодня можно сказать, что мы становимся свидетелями того, как в мифологический костяк произведений массовой культуры входит новый тип героя.

Появление нового героя повлияло на изменение классического мифа, где существовало чёткая полярность добра и зла, где герой сражался с чудовищами и злодеями. Теперь же мы видим противостояние нового типа. Герой сам становится чудовищем и сражается либо с такими же героями-чудовищами, либо с людьми. Также исчезает и чёткая полярность мира, добро и зло больше не противостоят друг другу. В новой мифологической парадигме произведений массовой культуры добро исчезает и зло начинает противостоять злу.

Сам герой, по мнению В. Полищук, теперь представлен в виде двух типов:

1. герой, ранее занимавший позицию злодея;
2. герой, наделённый не антропоморфным обликом или гибрид человека с машиной [1].

Первый тип героя появился в произведениях массовой культуры примерно ко второй половине XX в., например, герой-гангстер прошёл путь в кинематографе от образа злодея до героя, которому зритель сопереживает. Один из ярких примеров данного героя — это Дон Корлеоне из киносаги Ф.Ф. Коппола «Крёстный отец» (1972).

Герой-киллер также в массовой культуре к концу XX в. появляется в виде героя, представителя сил добра. Например, в фильме Л. Бессона «Леон» (1994) профессиональный киллер противостоит силам закона. В этом фильме хорошо видно, как изменилась мифологическая парадигма в произведениях массовой культуры. Представители закона, которые ранее всегда представляли сторону добра, теперь перешли на сторону зла. Зритель к ним испытывает чувства неприязни и ненависти. Киллер же наоборот, становится героем, и зритель одобряет все его действия, т.к.

жаждет наказания злодеев.

Также в массовой культуре к концу XX в. становится популярнейшим образ, так называемого «культового маньяка». Самые известные, зачастую реально существовавшие, становятся героями произведений кинематографа.

Интересно, что этот образ одновременно представляется с двух позиций: первая — классическая для фильмов, где маньяк выполняет все свои основные функции. И вторая — данный герой встаёт на сторону добра и помогает ловить таких же, как он. При этом в отличие от предыдущих героев, создатели кинокартин не пытаются маньяка очеловечивать. Наоборот, показывают его антигуманистические черты, он представлен как монстр. Но интересен тот факт, что несмотря на всё это, зритель всё равно переживает за данного героя и искренне рад, когда ему удаётся убить свою жертву. Например, доктор Ганнибал Лектор, Фредди Крюгер, Пила, Патрик Бэйтман и многие другие.

Также за примером первого типа героя можно обратиться к одному из старейших и популярнейших персонажей массовой культуры — вампир. Изначально вампир представлял исключительно силы зла, он имел фантастическое происхождение, был величественен, опасен, ему противостояли герои. Например, граф Орлон, известный как Носферату из кинокартины Ф. В. Мурнау «Носферату, симфония ужаса» (1922) или граф Дракула из кинокартины Т. Браунинга «Дракула» (1931).

Со времён образ вампира менялся и уже к концу XX в. он всё более очеловечивается. В кинематографе он стал показываться как несчастное страдающее существо, проклятое постоянной жаждой крови. Например, герои из фильма Н. Джордана «Интервью с вампиром» (1994), граф Дракула из фильма Ф.Ф. Копполы «Дракула» (1992).

На сегодняшний момент современный вампир почти неотличим от обычного человека. Можно сказать, что теперь это человек, наделённый некими чудесными свойствами и внешней привлекательностью. Например, герои киносаги «Сумерки», «Другой мир» и др.

Стоит сказать, что похожие изменения произошли не только с вампирами, но и другими персонажами-монстрами в произведениях массовой культуры. Сегодня зомби, мутанты, демоны и другие сверхъестественные существа всё более очеловечиваются и перестают ассоциироваться с представителями сил зла.

Интересен тот факт, что на сегодняшний момент в условиях массовой культуры существуют одновременно герои старой мифологической парадигмы и новой. Как уже было сказано выше, сегодня новый герой сражается либо с таким же новым героем, либо с человечеством, которое представляет герой старого типа. Если обратиться к кинопродуктам массовой культуры за последнее десятилетие, то можно увидеть примеры этого противостояния.

Например, в достаточно свежем фильме «Бэтмен против Супермена:

На заре справедливости» (2016) З. Снайдера мы видим противостояние двух героев. Бэтмен — человек, который благодаря техническим и физическим возможностям, стал супергероем. Супермен — инопланетянин, который попал на Землю после разрушения своего дома. Благодаря своим фантастическим возможностям он тоже стал супергероем [2, с.188].

В данном фильме режиссёр подчёркивает тот факт, что Супермен несмотря на то, что не раз спасал Землю от гибели, человечеством воспринимается как угроза. Особенно после событий фильма «Человек из стали», где Супермен противостоит представителю своей планеты генералу Зоргу. То есть, всегда есть угроза того, что в один из дней вместо спасителя человечества Супермен его уничтожит.

Бэтмен, несмотря на то, что считается для людей угрозой, при этом никто не сомневается в том, что однажды он со стороны добра перейдёт на сторону зла. Данный герой, в отличие от предыдущего, представляет собой героя старой мифологии, где невозможен подобный переход.

В фильме «Бэтмен против Супермена: На заре справедливости» большую часть экранного времени занимает противостояние героев двух разных мифологических парадигм.

В другом фильме «Первый мститель: Противостояние» (2016) происходит похожая борьба. Стив Роджерс, известный как Капитан Америка, выступает против правительства, которое решает взять под контроль команду Мстителей. Ему противостоит Железный человек, который поддерживает данную идею.

Если вспомнить происхождение Капитана Америки, то можно увидеть, что это человек, который вследствие эксперимента получил фантастические силы, т.е. стал мутантом [3, с.108].

Железный человек — Тони Старк, человек, который благодаря технологиям создал костюм-броню, которая наделила его сверхспособностями. При этом без костюма это обычный человек [3, с.72].

То есть, как и в предыдущем фильме, можно увидеть противостояние двух типов героя. Капитан Америка — новый тип героя, мутант и Железный человек, представитель старого типа героя массовой культуры.

Таким образом, на сегодняшний момент в произведениях массовой культуры можно отметить дегуманизацию и смену мифологической парадигмы. Сегодня герой перестаёт быть человеком, его больше не интересует спасение мира от зла, т.к. он сам ещё в каком-то смысле представляет сторону зла и пытается уничтожить героя классической мифологии, который в свою очередь видит в нём не героя, а чудовище.

Список литературы:

1. Полищук В. Кинотекст: массовая культура, сказка, миф // Международный журнал исследований культуры. — 2010. — № 1. — С. 58-64.

2. Энциклопедия персонажей DC Comics / авт. Текста Брэндон Т. Снайдер. — М.: Эксмо, 2015. — 208 с.
3. Энциклопедия MARVEL HEROES. — М.: Эксмо, 2015. — 440 с.

Красова И.В.,

*студентка I курса кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры*

Проблема взаимодействия книг и интернета в современной культуре (на примере произведений Умберто Эко)

Возможность исчезновения книги под влиянием компьютерных технологий беспокоит культурологов с конца прошлого века. Этому, например, посвящена недавно вышедшая на русском языке и сразу ставшая популярной книга-интервью Умберто Эко¹ и Жана-Клода Карьера под характерным заголовком «Не надейтесь избавиться от книг!» [6]. На первый взгляд, проблема здесь чисто техническая, связанная с гигиеничностью экранов, дешевизной переносных электронных устройств и возможностью решения проблемы авторского права внутри компьютерных сетей. Но в таком ракурсе речь идёт не о книге как таковой, а только о бумажной книге.

Вопрос о материальных носителях текстовой информации мог бы и не быть столь важным, если бы от них не зависело отношение человека к тексту. Вообще говоря, смешно предполагать, что угрозу книжной культуре представляет прогресс в сфере распространения информации, делающий тексты более доступными. Если где-то и таится опасность, то это в мышлении и потребностях потенциального читателя. Поэтому главный вопрос, который ставит развитие культуры отчасти независимо от достижений компьютерной техники и телекоммуникаций, — будет ли нужна книга человеку будущего.

Из массовых жалоб педагогов, пришедших в ужас от глобальных перемен, происходящих сегодня с учениками средней школы и вообще учащимися, можно узнать, что дети сравнительно легко пишут сочинения и крайне трудно — изложения. То есть они, плохо понимают чужие мысли. Слышатся также жалобы, что дети теперь меньше читают и — опять же — не понимают смысла прочитанного.

По мнению заведующей отделом социальных исследований

¹ Умберто Эко (5 января 1932 – 19 февраля 2016) — итальянский учёный, философ, специалист по семиотике и средневековой эстетике, теоретик культуры, литературный критик, писатель, публицист. Кавалер французского ордена за награды в литературе, ордена Маршала Маклюэна (ЮНЕСКО), ордена Знатного легиона, греческого ордена Золотой звезды, ордена Огромного Креста Итальянской республики.

Российской государственной детской библиотеки (РГДБ) В.П. Чудиновой, сегодня меняется ситуация вхождения ребёнка в книжную культуру: «падает символический статус чтения и его престиж; меняется восприятие печатного текста и информации, меняется мотивация чтения и репертуар читательских предпочтений (усиливается интерес к триллерам, книгам ужасов, комиксам); предпочитается печатная продукция, где более широко представлен видеоряд (отсюда популярность у детей и подростков иллюстрированных журналов и комиксов)» [4, с. 4–5].

Сегодняшние дети — «племя незнакомое», не похожее на предыдущие поколения страны, построившие мощную книжную культуру. Наблюдаются серьёзные изменения повседневной жизни детей и особенно подростков, характеризующиеся независимостью от ограничений информации по времени (ночное ТВ, Интернет), по месту (плеер, ноутбук), содержанию. Наше время характеризуется глобальной информатизацией и развитием средств массовой коммуникации. Ещё недавно «самая читающая» в мире страна уже не может категорично опровергать всё чаще раздающиеся тезисы о закате эпохи Гутенберга. Но для самой сущности человека отказ от чтения был бы катастрофой, потому что этот вид деятельности представляет собой оптимальный путь развития всех сфер человеческой культуры.

Сегодня меняется характер чтения детей и подростков: оно становится прагматичным. Одна из главных задач в условиях информатизации общества — увидеть не только изменения в облике и привычках читателей, которые будут жить в развивающейся новой «электронной культуре», но и помочь им критически воспринять элементы новой культуры, а также развить у ребёнка и подростка высокую культуру чтения текста в любой форме его представления (печатной или электронной).

Ребёнок далеко не всегда способен самостоятельно выбрать книгу — количество их поистине огромно, а начинающий читатель зачастую сам не знает, чего он хочет. Проблем не возникает, если речь идёт о школьном задании, конкретной теме или сложившемся увлечении. Но, оказавшись в состоянии «свободного полёта», желая найти просто «что-нибудь интересное», даже подросток может растеряться или ухватиться за первую попавшуюся или пойдёт по проторенной дорожке, всякий раз выбирая из литературного моря одни приключения.

Один из факторов, превращающих учеников в глупцов, с точки зрения учителей, глобальные изменения когнитивного стиля, поскольку мир, насыщенный электронными коммуникациями, формирует тип восприятия, отличный от текстового.

Вот что сказал в интервью газете «Коммерсант» известный британский специалист по информационным технологиям Джеймс Мартин: «Людей можно разделить на два типа. Первый — это «люди книги». Эти люди получают много информации от чтения, поэтому их

главная отличительная черта — очень хороший объём внимания. Таковы, например, успешные топ-менеджеры. Во время переговоров они всегда помнят о том, какой вопрос является основным в обсуждении. «Люди экрана» кардинально отличаются от них. Они обладают очень быстрым откликом. Само по себе это неплохо, но мешает координации с другими. Во время разговора «люди экрана» постоянно хотят сменить тему и двигаться дальше. Сейчас очень многие обеспокоены тем, что дети с ранних лет имеют дело с машинами и при этом не читают книг. Вырастает поколение людей, которые привыкли к тому, что на экране происходит несколько вещей одновременно, и хотят, чтобы окружающая среда немедленно реагировала на их запросы. Уже сейчас у самых молодых диапазон внимания гораздо ниже, чем у тех, кто старше двадцати. Это может плохо отразиться на разуме человека. В будущем нам очень понадобится способность принимать взвешенные решения и кооперироваться друг с другом. Поэтому уже сейчас нужно поставить вопрос о том, не теряем ли мы здравый смысл и можем ли мы сделать что-то, чтобы сохранить его. Я, впрочем, уверен, что сможем» [3, с. 12].

Во все времена были люди разных способностей и разных врожденных склонностей, но если школа прошлого старалась «людей экрана» заставить читать, то теперь компьютер, сверкающий экранами мониторов, побуждает и «людей книги» смотреть больше клипов [2].

Примерно в середине 1990-х годов происходящие с человеческим сознанием изменения были зафиксированы в понятии «клиповое мышление».

Однако в том, как это понятие употребляется, имеется два очень сомнительных момента. Во-первых, клиповое мышление считают исключительной принадлежностью молодёжи, детей и тинэйджеров. Во-вторых, его считают исключительно негативным явлением, злом, с которым надо бороться.

Прежде всего «клиповое мышление» у подростков проявляется более ярко, но на самом деле оно начало внедрение в нашу цивилизацию очень давно — не одно десятилетие назад, а если обратиться к истокам, то и не один век. Клиповое мышление — это вектор в развитии отношений человека с информацией, который возник, не вчера и исчезнет не завтра.

На самом деле люди нового когнитивного стиля вовсе не являются интеллектуально неполноценными — наоборот, они в совершенстве владеют многими необходимыми им навыками. Они лишь выпадают из культуры, ориентированной на линейный текст.

Жалобы учителей на учеников свидетельствуют о фундаментальном цивилизационном сдвиге. Сегодня на наших глазах начинает исполняться пророчество канадского философа Маршалла Маклюэна о том, что развитие электронных средств коммуникации вернёт человеческое мышление к дотекстовой эпохе, и линейная последовательность знаков перестанет быть базой нашей культуры [1]. Самое интересное, что

Маклюэн писал свои книги в 60-х годах, он знал лишь телевидение, а телевидение по нынешним временам достаточно архаично, ибо всё-таки предполагает линейную последовательность повествования: фильм, передача. Чтобы придать телевидению современную форму, человек вынужден взять пульт и начать переключать каналы — вот тогда, нарезав изображение на отдельные, не связанные между собой фрагменты, он приводит телевещание в соответствие с современным менталитетом.

Опасность для книги заключается не в электронном методе подачи информации, а в том, что теряется понимание, зачем, собственно говоря, нужна длительная последовательность в изложении мыслей, когда смысл можно уложить в не связанные между собой линейно кластеры. Словарь с короткими, ссылающимися одна на другую статьями — вот бумажная книга будущего. Текст будущего — короткий и рубленый, вроде реплик в «ВК» или «Твиттере».

Интернет и другие электронные коммуникации сами по себе ещё не враждебны книжной культуре, на что обращал внимание Умберто Эко, когда говорил, что, вопреки пророчеству Маклюэна, Интернет — это прежде всего мир текстов, и он возвращает нас в галактику Гутенберга [1]. Эко имел основания для таких заявлений, поскольку Маклюэн противопоставлял полиграфию как транслятор текста и телевидение как транслятор образов. Но сегодня конфликт возникает не между текстом и образом, а внутри мира текстов и мира образов — между режимом погружения в один информационный поток и режимом постоянного переключения между разными такими потоками. Угрозу книге представляет не отказ от текста как такового, а отказ от длинного, целостного и линейно выстроенного текста. То же самое происходит и в мире образов, где фильму противостоит клип.

Причём если вернуться к разговору о книге, то всё сказанное выше относится к читательскому поведению. В гораздо меньшей степени это касается писателей, издательств и книжной торговли. Писатель может тешить себя иллюзией, что его книга — это целостный текст. Но книге предстоит встретиться с читателем, который будет успевать прочесть в ней фрагмент — и отвлекаться на другое. Образно говоря, свёкла в магазинах продаётся цельной, но потреблять-то её будут в виде винегрета...

Тема очень многогранна, вызывала и вызывает много дискуссий и обсуждений. В своих работах философ Умберто Эко показывает нам пагубное влияние сетевой культуры и преимущество книги. Приводя множество примеров того, что «книга» есть инструмент для диалога, творчества, развития и взаимопонимания.

Умберто Эко затрагивал широкий спектр вопросов на протяжении плодотворной научной карьеры. Он занимался исследованиями средневековой и современной эстетики, массовой культуры, разработал собственную теорию семиотики. Одной из центральных для него была проблема интерпретации: взаимоотношения читателя и автора, «роль

читателя».

Доступность знаний — важнейшее, по мнению Эко, завоевание цивилизации. Так, он автор популярного пособия «Как пишется диссертация» (1977) [5]. Одной из первых его попыток создать доступное учебное пособие, причём доступное во всех смыслах, было издание Заметок по семиологии визуальных коммуникаций. Посчитав, что рукопись, размноженная на ротаторе, будет дорого стоить, а потому не слишком обеспеченные студенты его приобрести не смогут, он договорился с издательством «Бомпьяни», и пособие было выпущено за возможно низкую цену (при условии, что книги не поступят в широкую продажу, а будут распространяться только среди студентов).

Оптимистически озаглавленная книга интервью Умберто Эко и Жан-Клода Карьера «Не надейтесь избавиться от книг!» [7] демонстрирует, видимо, наиболее продуктивный из возможных подходов к вопросу «убьют ли ридеры печатную книгу».

«Книга — как ложка, молоток, колесо или ножницы. После того, как они были изобретены, ничего лучше уже не придумаешь. ...Возможно...страницы будут делаться не из бумаги. Но книга останется книгой» [7, с. 59].

До последнего времени мы жили во вселенной Гутенберга, но время это, похоже, заканчивается. Эко и Карьер — два человека, знающие о книгах всё или почти всё, — препарируют уходящую эпоху, необыкновенно точно и увлекательно вскрывая механизмы, в силу которых технические характеристики носителя информации, то есть книги, в течение многих веков определяли устройство человеческого мышления. Например, какое значение для культуры имеет и долговечность книги — по сравнению с постоянно устаревающими современными носителями: «Эти новые носители устаревают всё быстрее и быстрее, вынуждая нас каждый раз настраивать заново наше рабочее и архивное оборудование, перенастраивать весь наш образ мысли... Ускорение, вызывающее постепенное ослабление памяти. Скорость, с которой обновляются технологии, навязывает нам нестерпимый ритм постоянной перестройки наших ментальных привычек» [7, с. 160] (достаточно вспомнить, сколько информации, бережно сохранявшейся на дискеты, большинству из нас уже просто не на чём прочитать), — и одновременно хрупкость, легковоспламеняемость книги. Также высокая стоимость книги: например какая-нибудь драгоценная инкунабула, приобретаемая сегодня богатым библиофилом на аукционе, в момент своего появления на свет обошлась покупателю не дешевле, а, пожалуй, что, и дороже: далеко не всякий может позволить себе старинные книги, но в пятнадцатом веке мало кто мог позволить себе книги в принципе. А это значит, что с удешевлением процесса книгопечатания и тем более с эпохой интернета мы лишились важного механизма естественного отбора информации. Мы привыкли воспринимать культуру как сумму накопленных человечеством знаний,

говорят нам Эко и Карьер, но в той же мере культура — это результат отбраковывания множества других знаний и выстраивания иерархии сохранённых. Это «апофатическое» определение культуры через отрицание того, чем она не является, и разнообразные выводы из него один из самых интересных и важных сквозных сюжетов в книге. О том, чем грозит нам исчезновение этого механизма отбора, размышляет Умберто Эко: «Каждая культура отсеивает знания, тем самым диктуя нам, что следует сохранить, а что предать забвению. В этом смысле различные культуры обеспечивают общее поле взаимопонимания, в том числе — общие ошибки. Понять, какую революцию произвёл Галилей, можно только отталкиваясь от теории Птолемея. Нам необходимо пройти этап Птолемея, чтобы выйти на этап Галилея и осознать, что первый ошибался. Любая дискуссия между нами может вестись только на основе некоей общей энциклопедии. Я могу доказать вам, что Наполеон никогда не существовал, но только при том условии, что мы все трое до этого знали, что он существовал. В этом гарантия непрерывности культурного диалога. Диалог, творчество, свобода не могли бы возникнуть без подобной стадности. С Интернетом, который выдаёт вам всё подряд и вынуждает, как вы только что сказали, отсеивать информацию не посредством культуры, а посредством собственных мозгов, мы рискуем обзавестись шестью миллиардами энциклопедий — что станет препятствием ко всякому взаимопониманию» [7, с. 243].

Список литературы:

1. Маклюэн, М. Галактика Гуттенберга: Становление человека печатающего. / М. Маклюэн. — М.: Академический проект, 2005. — 496 с.
2. Фрумкин, К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К.Г. Фрумкин. — Ineternum, 2010. — №1 — С. 26-36.
3. Фрумкин, К.Г. После капитализма. Будущее западной цивилизации / К.Г. Фрумкин. — М.: Алгоритм, 2014. — 240 с.
4. Чудинова, В.П. Ребёнок. Книга. Компьютер. / В.П. Чудинова // Читающий ребёнок в современной информационной среде: материалы всероссийской научно-практической конференции. — Ярославль, 2002. — С. 4-5.
5. Эко, У. Как написать дипломную работу / У. Эко; пер. с итал. Е.А. Костюкович. — М.: Книжный дом «Университет», 2001. — 238 с.
6. Эко, У. Маятник Фуко / У. Эко; пер. с итал. Е.А. Костюкович. — СПб.: Симпозиум, 2000. — 764 с.
7. Эко, У. Не надейтесь избавиться от книг! / У. Эко, Жан-Клод Карьер; пер. с фр. О. Акимова. — СПб.: Симпозиум, 2010. — 336 с.

Куклина А.В.,
*студентка 3 курса Алтайского государственного
гуманитарно-педагогического университета
имени В.М. Шукшина*

Подростковый кризис как одна из характеристик подросткового возраста

Вопрос о подростковом кризисе, о кризисном характере перехода от детства к взрослости до настоящего времени является достаточно спорным. Разные авторы по-разному понимают причины возникновения и характер протекания подросткового кризиса. Существует множество фундаментальных исследований, гипотез и теорий данного феномена.

Значение понятия подросткового кризиса прошло путь от «*благотворного*» в XIX веке, отражающего преодоление болезни и возвращения к здоровью, к «*злокачественному*», означающему сегодня какую-либо патологию. Это понятие одновременно имеет массу значений, свойственных самому понятию кризиса: перекрёсток дорог, решающий поворот, прыжок в неведомое, испытание, успех или катастрофа.

Л.С. Выготский, рассуждая о кризисном характере подросткового возраста, говорил: «Процесс созревания складывается из кризиса и из синтеза, представляющих различные моменты одной и той же волны развития» (Л.С. Выготский, 1996).

Сегодня в психологической литературе можно найти, по крайней мере, два понимания подросткового кризиса. С одной стороны, акцент ставится на идее перелома, внезапных изменений в ходе развития, влекущих за собой значительные перемены в поведении, образе мыслей и представлениях; с другой стороны — преобладает понимание кризиса, как психологических нарушений, сопровождающихся страданиями, тревогами, подавленностью, короче целым рядом трудностей невротического характера, что обуславливает дезадаптацию в повседневной жизни. В описаниях подросткового кризиса присутствует и то, и другое понимание.

Известно, что для подросткового кризиса ранее применялась такая характеристика, как «*нормальная патология*». В свою очередь понятие «критический период» часто используется в общеязыковом смысле с целью подчеркнуть значимость этапа в общем ходе развития. Применительно к подростковому возрасту это образно объяснил Л.С. Выготский, указывая, что все особенности переходного периода вытекают из несоответствия или расхождения трёх точек созревания — социально-культурного, общеорганического и полового. Он писал о подростковом возрасте: «Сам по себе это возраст мощного подъёма, но вместе с тем возраст нарушенного и неустойчивого равновесия, возраст развития, которое разветвилось на три отдельные русла, и именно подъём, лежащий в основе этого возраста, делает его особенно критичным (по Л.И. Божович,

1995).

Кризис — не болезнь, но он может повлечь за собой возникновение экстремальной ситуации (например, суицидальные попытки) или развитие психических заболеваний. Ведь в подростковом возрасте перед личностью встаёт множество проблем, и молодой человек не всегда оказывается в состоянии выработать соответствующие новой ситуации механизмы преодоления трудностей.

Подростковый кризис описан под названием *негативной фазы возраста полового созревания*. Падение успеваемости, снижение работоспособности, дисгармоничность во внутреннем строении личности, свёртывание и отмирание прежде установившейся системы интересов, негативный, протестующий характер поведения — всё это позволяет характеризовать этот период как стадию такой дезориентировки во внутренних и внешних отношениях, когда человеческое «Я» и мир разделены более чем на иные периоды (А.М. Прихожан, 2001).

Термин *«кризис периода взросления»* обозначает большое число, очень различных, субъективно переживаемых трудностей и различных видов отклоняющегося поведения. Как синоним термина «кризис периода взросления» используется понятие «варианты нормальных переживаний и форм поведения в период взросления», т.е. это варианты протекания развития. Характерными являются переживания кризисов самооценки физической привлекательности и способностей, чувства вины, собственной неполноценности. Можно выделить следующие формы подросткового кризиса: делинквентность, асоциальность; кризис идентичности и авторитетов; переживание отчуждения; нарциссические кризисы; нарушение оценки своего физического облика; нарушение полового развития; суицидальные попытки.

Помимо различных форм подросткового кризиса выделяют так же пути протекания кризиса. Симптомы первого пути — это классические симптомы практически любого из кризисов детского возраста: строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, недооценка взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшиеся, протест-бунт. Некоторые авторы добавляют сюда также ревность к собственности. Этот тип кризиса широко описан в литературе и часто носит название *«кризис независимости»*. Второй путь противоположен: это чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, возврат к старым интересам, вкусам, формам поведения (А.М. Прихожан, 2001).

Если *«кризис независимости»* — это некоторый рывок вперёд, выход за пределы старых правил, норм, то *«кризис зависимости»* — возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищённости. И то и другое — варианты самоопределения. В первом случае это: «Я уже не ребёнок», во втором — «Я — ребёнок, и хочу оставаться им».

На то, что у подростка, переживающего кризис, эти две тенденции существуют, указывают и экспериментальные данные, полученные А.М. Прихожаном по модифицированной методике Б. Заззо «*Выбор золотого возраста*» (Прихожан А.М., 2001). Согласно критериям, предложенным Б. Заззо, самым продуктивным является выбор, наиболее желаемого возраста — собственный возраст. В данном исследовании такой выбор сделали около 17% испытуемых. 37% подростков сделали двойственный выбор, указывая, что они хотели бы быть или старше либо младше, но только «не такими, как сейчас». Именно, последние характеризовались наиболее яркими проявлениями, типичными для подросткового кризиса. Сила этих одновременно существующих и противоположных тенденций обуславливает напряжённость кризиса, а победа одной из них характеризует его разрешение и во многом предопределяет дальнейшее развитие личности.

Ст. Холл считал, что подростковая стадия в развитии личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества. Это промежуточная стадия между детством и взрослым состоянием эпохой. Его представление о «*бунтующем*» отрочестве, насыщенном стрессами и конфликтами, в котором доминирует нестабильность, энтузиазм, смятение и царствует закон контрастов, глубоко вошло в психологию. Представления Ст. Холла о переходности, промежуточности данного периода развития, о кризисных, негативных аспектах этого возраста и сегодня составляют ядро психологии подросткового возраста.

Другой крупный исследователь подросткового возраста Э. Шпрангер рассматривал подростковый возраст внутри юношеского. Первая фаза этого возраста — собственно подростковая — характеризуется кризисом, содержанием которого является освобождение от детской зависимости. Главное новообразование этого периода — открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание собственной индивидуальности, исходя из представлений о том, что главной задачей психологии является познание внутреннего мира личности, тесно связанного с культурой и историей.

В подростковом возрасте особенно много изменений наблюдается в плане формирования личности. И, пожалуй, *главная особенность подростка* — личная нестабильность. Противоположные черты, стремления, тенденции сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведения взрослеющего ребёнка. Многие трудности и проблемы подростка объясняются главным противоречием его развития — движением к обособлению и социализацией.

О.О. Косякова (2007), Т.А. Ефимкина (1991) видят смысл процесса обособления — в поиске подростком своей автономии. Отстаивая своё личное и физическое пространство, подросток ещё не способен всерьёз и с уважением относиться к автономии других людей. Подросток требует уважения к своей интимности: не слушайте его разговоров, не расспрашивайте его о делах, не мешайте общению с товарищами.

Подростковая дружба неустойчива именно из-за того, что подростку ещё не доступно понимание ценности автономии другого. Для подростка очень важно заявить о себе, но столь же необходимо укрепить свою связь с другими. Это необходимо для построения нового образа «Я». В процессе социализации и обособления есть ещё один аспект: необходимость для подростка быть связанным с группой и поиск собственной идентичности. Подросток стремится быть принятым той группой сверстников, интересы которой он разделяет. Для подростка быть в группе — это не быть одному.

Отечественные психологи, начиная с Л.С. Выготского, единодушно считают главным новообразованием подросткового возраста *чувство взрослости*. Чувствуя себя другим (новым и взрослым), подросток требует, чтобы и взрослые признавали это. Отношение подростков к взрослым противоречиво: подросток стремится быть независимым от оценок взрослого, от его воли и власти над собой, от контроля и опеки, и в то же время взрослый необходим подростку, как советчик, как старший товарищ и любимый родитель, знающий учитель. Чем старше подросток, тем болезненней его борьба с взрослыми за свободу. Подросток за равноправие в отношениях со старшими и идёт на конфликты, отстаивая свою *«взрослую позицию»* (Л.С. Выготский, 1998).

В концепции Д.Б. Эльконина подростковый возраст, как и всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. *Центральное новообразование* этого возраста — возникновение представления о себе, как не *«о ребёнке»*; подросток начинает чувствовать себя взрослым. Это стремление вызывает сопротивление со стороны действительности (Д.Б. Эльконин, 1998).

К концу периода, примерно в 15 лет, ребёнок делает ещё шаг в своём личностном развитии. После поисков себя, личностной нестабильности у него формируется *«Я — концепция»* система внутренне согласованных представлений о себе, образов, идентификации «Я» материального и социального планов (Э. Эриксон, 1997).

Конечно, подростку ещё далеко до истинной взрослости — и физически и психологически, и социально. Он объективно не может включиться во взрослую жизнь, но стремится к ней и претендует на равные с взрослыми права. Одна из важных причин конфликтов подросткового возраста — убеждение подростка в несправедливости взрослых. Из фактов социализации самым важным была и остаётся родительская семья, как первичная ячейка общества, влияние которой ребёнок испытывает раньше всего, когда он наиболее восприимчив. Значительное влияние на личность подростка оказывает стиль его взаимоотношения с родителями. Больше всего подросткам хотелось бы видеть в родителях друзей и советчиков.

Структура кризисного периода представляет собой логическую последовательность этапов: открытие идеальной формы, её

мифологизация, конфликт идеализированной формы и реальных условий, в которых она воплощается, рефлексия условий конфликта и, наконец, разрешение кризиса через принятия подлинной идеальной формы (возникновение мотивов новой ведущей деятельности). Одним из условий нормального хода кризиса является дифференциация сфер жизни или жизненных ситуаций, в которых новая идеальная (или идеализируемая) форма опробуется.

Сложным и длительным процессом, сопровождающимся у подростка целой гаммой специфических переживаний, на которые обращали внимание буквально все психологи, занимавшиеся этим возрастом, является *развитие самосознания*. Важнейшей стороной этого процесса является развитие самооценки. Часто самооценка оказывается у подростка внутренне противоречивой; сознательно он воспринимает себя как личность значительную, верит в себя, в свои способности, ставит себя выше других людей. Вместе с тем внутри его гложут сомнения, которые он старается не допустить в своё сознание. Но подсознательная неуверенность даёт о себе знать в переживании, подавленности, плохом настроении, упадке активности (С.М. Подлесова, 1998).

Э. Эриксон выделил ещё не мало важную особенность подросткового возраста — идентичность. Первая цельная форма идентичности формируется в юношеском возрасте (Э. Эриксон не выделяет отдельно подростковый возраст). Этот период характеризуется самым глубоким жизненным кризисом. К этому кризису приводят три линии развития: бурный физический рост и половое созревание; эмоциональная нестабильность и озабоченность тем, «как я выгляжу в глазах других», «что я собой представляю», необходимость найти своё профессиональное призвание, отвечающее приобретённым умениям, индивидуальным способностям и требованиям общества.

Согласно концепции Ж. Пиаже, в этом возрасте окончательно формируется личность, строится программа жизни. В возрасте от 11–12 лет и до 14–15 лет возникает новая форма эгоцентризма. Ж. Пиаже назвал её «наивным идеализмом» подростка, стремящегося к переустройству мира.

Подростковый возраст связан с перестройкой организма ребёнка — половым созреванием. Начинается половое созревание с повышения активности центральной нервной системы, вслед за этим повышается активность эндокринных желёз. Перепады вызывают смену физического состояния и, соответственно, настроения подростка: то он с энтузиазмом и азартом берётся за физическую или умственную задачу, то вдруг чувствует слабость, упадок сил, головокружение.

Подростку, испытывающему множество резких физических и физиологических изменений, связанных с половым созреванием, вообще бывает нелегко удерживать субъективное ощущение целостности и стабильности своего «Я», или чувство идентичности, что в свою очередь

порождает множество личностных проблем. Одна из них, в частности, связана с появлением в подростковом возрасте полового влечения, часто изменяющего всю систему мотивов и переживаний. В результате в этом возрасте встречается самое большое количество так называемых «трудных детей». Но даже совершенно здоровых подростков характеризует предельная неустойчивость настроений, поведения, постоянные колебания самооценки, резкая смена физического состояния и самочувствия, ранимость, неадекватность реакции. Именно в этом возрасте начинает активно формироваться личность подростка и собственное «Я» (А.М. Прихожан, 2001).

Поиск биологического смысла пубертатного периода представлен в работах Ш. Бюлер. Подростковый возраст определяется ею на основе понятия пубертатности. *Пубертатный период* — это период созревания, это стадия, в которой человек становится половозрелым. *Психическая пубертатность* связана с вызреванием особой биологической потребности — «потребности в дополнении». Именно в этом жизненном явлении и лежат, по её мнению, корни тех переживаний, которые характерны для подросткового возраста.

Причины кризиса объясняются также тем, что личность не может справиться с возникающими на новом возрастном этапе проблемами.

Однако большинство подростков успешно решают различные задачи развития, являющиеся вехами отрочества. Наличие большого количества подростков с лёгкими нарушениями подкрепило тезис о нормативном характере подросткового кризиса (Л.М. Подлеснова, 1998).

Таким образом, подростковый возраст связан не только с перестройкой организма, но и психологическими изменениями в личности подростка. Центральный психологический процесс личности подростка — это открытие внутреннего мира, формирование личной идентичности. В период подросткового кризиса молодой человек сталкивается с множеством проблем и не в состоянии выработать соответствующие новой ситуации механизмы преодоления трудностей.

Список литературы:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. — М.: «Институт практической психологии», Воронеж; НПО «МОДЭК», 1995. — 240 с.
2. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Вопросы психологии. — 1979. — №4. — С. 28-31.
3. Выготский, Л.С. Педология подростка / Л.С. Выготский. — М.: Просвещение, 1984. — 286 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. В 6 т. — Т.4. — М.: Просвещение, 1993. — 280 с.
5. Косякова, О.О. Возрастные кризисы / О.О. Косякова. — Ростов на-Дону : Феникс, 2007. — 250 с.

6. Подлеснова, С.С. Второе рождение: (психологические проблемы подростков) / С.С. Подлесова // *Семья и школа*. — 2006. — №7. — С. 24-26.
7. Прихожан, А.М. Проблемы подросткового кризиса / А.М. Прихожан // *Психологическая наука и образование*. — 2001. — №1. — С. 21-23.
8. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1998. — 450 с.
9. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М.: Прогресс, 1996. — 340 с.

Олейник Е.А.,

*аспирант 1 курса кафедры культурологии и музеологии,
преподаватель кафедры режиссуры театрализованных
представлений и праздников
Хабаровского государственного института культуры*

Специфические особенности современной молодёжной обрядовой культуры

Ритуалы и обряды — одна из наиболее ярких и самобытных составных частей традиционной художественной культуры. Традиционная обрядовая, в том числе и праздничная культура — это неотъемлемый элемент народного наследия, имеющего, как правило, региональный оттенок. Праздники и ритуалы существовали всегда, во все времена, трансформируясь по содержанию и форме. Они несут большую эмоциональную и воспитательную нагрузку, обеспечивая передачу традиций из поколения в поколение. Особенно важно воздействие ритуального действия на воспитание мировоззрения и ценностных ориентиров среди молодёжи.

В современном мире обрядовая культура инициации затрагивает многие сферы общественной жизни и является эффективным средством социализации человека. Наиболее ярко данная особенность прослеживается при анализе церемоний посвящения среди детской и молодёжной аудитории (обряды посвящения в учащиеся общеобразовательных учреждений и высшей школы и т.д.).

Сегодня можно выделить несколько основных специфических особенностей развития современной молодёжной обрядовой культуры.

Яркая специфическая черта, характеризующая современное состояние обрядового и ритуального действия заключается в *уменьшении его «использования» в массовых молодёжных мероприятиях.*

В силу объективных и субъективных причин наблюдается тенденция, согласно которой большая часть духовного наследия и

предметов обрядовой праздничной культуры оказалась утрачена. Процесс безвозвратной потери этого народного достояния продолжается и в наши дни. Создаётся критическая ситуация, при которой мы можем через некоторое время лишиться современного и последующее поколения ценнейших пластов народной культуры и тем самым окончательно разрушить духовную связь современников с культурными традициями и творческим опытом прошлых поколений. Примером «утраты» обряда могут служить современные церемонии посвящения в студенты во многих ВУЗах страны.

Обряд инициации — переход в новый социальный статус часто замещается текстом ведущих. Наблюдается тенденция «обнищания» режиссёрских приёмов при организации ритуального действия.

Современному обществу необходима система реализации народных традиций и познания народной культуры в условиях современного мира. Эта необходимость вызывает социально-культурную потребность современного общества в возрождении народных традиций, в частности праздников и обрядов, основными признаками которого является доступность и массовость [2].

Тому обрядовому действию, которое сегодня сумело сохраниться в различных праздничных формах, *свойственна частичная утрата смыслового значения обряда, место которого часто занимают элементы яркого зрелища-шоу.*

Зрелищные обрядовые действия сопровождали человека на протяжении всей его жизнедеятельности. История шоу берёт начало ещё в каменном веке, где основные моменты жизни человека были связаны со сложными ритуалами, в канву которых органично вплетались песни и танцы.

Развитие шоу связано с изменением статуса музыкантов, танцоров и актёров, часто исполнявших обряды: они стали осознавать своё искусство не только как средство общения, но и как профессию. На протяжении человеческой истории складывались определённые виды праздничного досуга, включавшие в себя: ритуалы, угощение, выступление артистов, игровое общение, участие в развлечениях и др.

К концу XVIII в. понимание основных элементов современного шоу было сформировано: строились специальные помещения для зрелищ (театры, концертные залы), развивались различные виды искусства (опера, балет, балы, маскарады и т.д.), создавались новые формы (открывались кафе-концерты, мюзик-холлы, мюзиклы, театры абсурда, хэппинги и т.д.).

В наше время, когда индустрия развлечений находится на высоком уровне, одним из наиболее популярных видов зрелища остаётся шоу-программа и это закономерно. Современные сценические технологии позволяют из любого обрядового действия сделать увлекательное и оригинальное шоу.

Рассмотрим обрядовое действие в «шоу»-постановках на примере

современного свадебного обряда.

Сегодня на пике популярности индивидуальность и творческое начало. Именно поэтому особенно актуальны необычные свадебные церемонии и торжества. Часто, не консервативных взглядов молодожёны и их родители уходят от традиционных свадебных обрядов и ритуалов, организовывая тематические торжества, тщательно стилизованные под то или иное историческое время, фильм, книгу (байкерские свадьбы, церемонии бракосочетания на воздушных шарах, греческие, гороховые свадьбы и т.д.) [3].

Предполагается, что подобные свадебные торжества на долгое время запомнятся гостям и подарит незабываемые впечатления присутствующим. При этом часто теряется сакральное значение традиционных свадебных обрядов, сохранившихся ещё с древности, и которые испокон веков несли глубокую смысловую нагрузку для только что родившейся «ячейки общества».

Обрядовые действия в современной культуре являются средством доминирования и контроля над детской аудиторией. Инициации — важный институт социализации, «школа» или даже «университет», превращающие подростка в социализированного в данной культуре взрослого.

При этом важной особенностью посвящений является тот факт, что даже в культурах, где дети росли в атмосфере вседозволенности, инициации знаменовали собой период, когда от ребёнка требовали полной покорности и подавляли проявления самостоятельности и инициативы [1].

Таким образом, помимо креативного, творческого начала обряды инициации среди детской аудитории являют собой средство нормативного регулирования поведения «посвящаемых». В данном случае, обряды посвящения, при верной сценарной и режиссерской разработке, часто являются способом доминирования и контроля аудитории и проявляются в форме погружения «посвящаемой» аудитории в иерархию социальных отношений, характерной для той или иной общности людей.

Стабильное функционирование культуры невозможно без решения ряда важнейших задач, среди которых, с одной стороны, сохранение и укрепление системно-структурного единства культуры и её смыслового фундамента, а с другой — освоение механизмов инновационного смыслообразования и стимулирование творческих процессов в культуре. Таким образом, сущность этих задач проявляет два основополагающих принципа становления культуры — нормативность и креативность; в их реализации принимают активное участие и ритуал (миф), и образование [5].

Нормативность выражается в жёсткой фиксации и закреплении в составе культуры системообразующих смыслов, обеспечивающих целостность и согласованность всех структурных компонентов и культуры, и индивидуального мира человека.

Оценивая нормативную функцию в контексте социокультурной динамики, можно констатировать, что в ней заложена тенденция к консерватизму, статичности, сопротивлению энтропийным процессам и инновационным переменам. Однако, благодаря этому, нормативность позволяет сохранить и консолидировать объём регламентированных традицией правил поведения, мышления, мироотношения, устанавливает и поддерживает легитимность существующего социального порядка и культурной общности.

Данное явление характеризуется стремлением контролировать социальное окружение, воздействовать на «новичков» («посвящаемых»), давать советы, убеждать, реже приказывать, запрещать и пр. В ходе церемонии инициации «посвящаемые» выступают в качестве «ведомых» — в каком-то смысле зависимых от индивидов уже сумевших успешно пройти обряд.

Грамотно организованные обрядовые действия становятся значимым педагогическим импульсом для начала деятельности субъектов.

Праздники и обряды, как и вообще театрализованные формы досуговой деятельности, представляют собой вид духовно-практической и предметно-прикладной деятельности, который опредмечивает конкретные идеи общества, систему его социальных ценностей [4].

Празднично-обрядовую культуру следует рассматривать как специфическое явление. Во-первых, театрализованные формы, опирающиеся на организацию аудитории и материала, предполагают педагогическое стимулирование познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности участников и зрителей.

Во-вторых, с точки зрения педагогики наиболее действенным средством воспитания является специально организованная деятельность индивида. В ходе театрализованного действия, которое существует на учёте реальных потребностей людей в праздничном оформлении актуальных жизненных событий, реализуются их творческие потенции, сущностные силы. То есть, празднично-обрядовая деятельность выступает как качественная характеристика личности, выражает уровень развития её празднично-обрядовой культуры.

В-третьих, в процессе реализации разнообразных потребностей в театрализованных формах культурно-просветительной деятельности личность приобретает специфические умения и навыки удовлетворения этих потребностей.

Театрализованное обрядовое действие может рассматриваться как педагогическая система.

В ходе обряда детьми познаются внешние законы и правила социума, устанавливаются определённые рамки поведения, выявляется система авторитетов и налаживаются коммуникации на основе принятой социальной иерархии, определяется отношение к руководству,

организации, другим членам группам.

Кроме того, обрядовая составляющая инициации часто способствует формированию чувства коллективизма, организационной культуры, определению ориентиров взаимоотношений с группой, социального статуса, необходимых для учёбы/творчества/работы личностных качествах и профессиональных навыков.

Обрядовая культура придаёт значение привитию у детей основных элементов воспитания: послушания (адекватного подчинения учителям, преподавателям, родителям и пр.); ответственности; заботливости; стремлению к достижениям, т.е. обучает их прилагать усилия к достижению — обычно в соревновании с другими членами общности, качественного исполнения работы; самостоятельности (способности заботиться о себе и быть независимыми в удовлетворении своих потребностей); общей независимости (свободе от контроля, доминирования и надзора).

Для аудитории более старшего возраста в ходе посвятительных церемоний зачастую определяются такие понятия как «будущее» (планирование), «настоящее» (приоритеты необходимые здесь и сейчас), «прошлое» (уважение к возрасту, потребность в последовательности), «частное» (уважение личных владений и частной собственности) и др.

Для достижения вышеперечисленного эффекта обряды инициации используют вербальные, телесные, предметные, пространственно-ориентированные и другие языки доминирования и контроля, а также стратегии и механизмы опосредованного контроля через создание проективных реальностей и наборов когнитивных диспозиций, удобных для партнёра по социальному взаимодействию (художественное творчество, риторика, пропаганда и т.д.).

В современном обществе обрядовая культура затрагивает многие сферы общественной жизни: посвящения в трудовой коллектив, принятие присяги в армейской среде; среди школьников — церемонии посвящения в первоклассники, студийцы и т.д.

Особо интересны для исследования обряды посвящения среди детей и молодёжи, так как они находятся в стадии постоянного поиска и эксперимента.

Детство и юношество, как отдельные периоды жизни, занимают особое, значимое место в современном обществе. В эти периоды перед человеком ставится важная задача самоопределения, формирования гражданской позиции, мировоззрения и идеологии. Естественно, что в этом процессе любое происходящее вокруг действие играет решающую роль. Так, на протяжении юношеских лет большое значение приобретают разного рода празднества, сопровождающие их обычаи и традиции. Таким образом, необходимость обрядового оформления детских и молодёжных праздников становится очевидной.

Список литературы:

1. Кон, И.С. Ребёнок и общество. Историко-этнографическая перспектива / И.С. Кон. — М.: Наука: Главная редакция восточной литературы, 1988.— С. 12-39, 133-165.
2. Модестов, Ф.Э. К проблеме возрождения народной культуры : материалы «круглого стола» / Ф.Э. Модестов. — М., 1997. — С. 17.
3. Мухина, Н. Новые студенческие обряды [Электронный ресурс] Режим доступа: [http: ateismy.net](http://ateismy.net)
4. Нагирняк, Е. Новые обряды и праздники / Е. Нагирняк. — М., 1965.
5. Савелова, Е.В. Миф и образование в структуре человеческого бытия и культуры : монография / Е.В. Савелова. — Хабаровск : Изд-во Дальневосточ. гос. гуманитар. ун-та, 2010. — 348 с.

Сергеева Р.Г.

*студентка 5 курса кафедры искусствоведения,
музыкального образования и искусства эстрады
Хабаровского государственного института культуры*

Захарченко В.С.,

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры искусствоведения,
музыкального образования и искусства эстрады
Хабаровского государственного института культуры*

Артпедагогические тенденции в отечественном и зарубежном образовании

Современная педагогика представляет сложный процесс взаимодействия различных аспектов обучения и воспитания личности. Искусство, приобщая детей и подростков к высоким художественным ценностям, имеет огромное значение. В настоящее время особую актуальность приобрело особое направление педагогики, связанное с обучением и воспитанием школьников средствами искусства — арт-педагогика. Идеи арт-педагогики формировались в течение длительного времени, начиная с 20-х годов прошлого века, однако сам термин был впервые употреблён Адрианом Хиллом в 1938 году при описании занятий изобразительным творчеством с туберкулёзными больными в санаториях. С середины XX века воспитательное и образовательное значения искусства существенно расширяется и приобретает особое место в современной педагогике. Искусство с исключительной силой даёт толчок к реализации внутренних ресурсов человека, способствует гармоничному развитию его личности и психики. Оно формирует отношение человека к миру, ко всем

явлениям бытия, к собственной личности, помогает освоить культурные ценности, стимулирует развитие творческого начала и его проявление во внешнем мире.

Сущность арт-педагогики состоит в формировании и развитии у человека ценностного мира художественной культуры. В процессе воспитания и обучения ребёнок приобретает навыки и умения в различных видах художественной деятельности. Арт-педагогика и общая педагогика имеют общие цели — помочь человеку научиться понимать себя и гармонично сосуществовать с окружающим его обществом, научиться познавать действие законов красоты и нравственности в окружающем мире.

Существует немало публикаций, подтверждающих использование арт-педагогики в образовательных учреждениях разных стран мира. В США и Великобритании арт-педагогическая деятельность осуществляется дипломированными арт-терапевтами, получившими специальную постдипломную подготовку, рассчитанную как минимум на два или три года.

Западные педагоги имеют ряд общих долгосрочных задач, таких, в частности, как развитие у учащихся навыков решения проблем и их способности справляться со стрессом, повышение их межличностной компетентности и совершенствование коммуникативных навыков, а также раскрытие творческого потенциала молодёжи и формирование у учащихся здоровых потребностей.

Значительное количество американских публикаций отражают диагностические и развивающие аспекты применения методов арт-педагогики в образовании. Нередко используются оригинальные графические методы. Наиболее показательными в этом отношении являются работы Р. Сильвер [3].

Автор использует рисуночные тесты для оценки когнитивной и эмоциональной сфер личности; исследует диагностические и развивающие возможности арт-педагогических методов в образовательных учреждениях. Автором разработаны три графических теста, тесно связанные с процессом арт-терапевтического консультирования в школах: рисуночный тест, тест «Нарисуй историю» и техника стимульного рисования.

Британский педагог К. Уэлсби [5] отмечает, что в условиях реформирования государственной системы образования и возрастающей учебной нагрузки у многих учителей развивается синдром «эмоционального выгорания». Они не в состоянии проводить работу с неблагополучными или отстающими учениками, в связи с чем школьные арт-терапевты могут взять на себя функцию психологической поддержки таких учеников.

Среди исследователей в области отечественной общей и музыкальной педагогики, обращающимися к проблемам музыкального и

художественного воспитания личности, необходимо отметить Б.М. Теплова, В.И. Петрушина, Б.Г. Ананьева и др.

Автор настоящей работы, анализируя научно-исследовательскую, педагогическую и методическую литературу, представляет собственный педагогический опыт работы с детьми младшего школьного возраста в МБОУ общеобразовательной школы пгт. Ноглики. В следующей таблице представлены основные виды арт-педагогики, используемые на уроках музыки.

А Р Т П Е Д А Г О Г И К А	Музыкальная	слушание и восприятие музыки, музицирование, вокальная и дыхательная виды терапии, музыкально-творческая деятельность, формулы музыкального самовнушения
	Фольклорная	художественно-творческая деятельность, коллективное творчество, импровизация
	Педагогика «сказки»	музыкальные образы сказочных героев, сказочные темы и сюжеты в музыке
	Танцевально- двигательная	движения под музыку, пластическая импровизация, танцы
	Цветопедагогика и элементы терапии с помощью изобразительного искусства	цвет, его влияние на самочувствие, разноцветные физкультминутки, произведения изобразительного искусства (сенсibiliзация, синестезия)
	Драма	инсценирование песен, постановка музыкальных спектаклей

Автором работы был проведён педагогический эксперимент. Длительность эксперимента — 1,5 года (сентябрь 2015 — май 2016). Цель заключалась в выявлении и динамике развития психологических состояний детей, их духовных потребностей и способностях к восприятию искусства. Эксперимент включал три этапа:

1. Подготовительный.
2. Промежуточный.
3. Заключительный.

Каждый этап включал анкетирование каждого ребёнка по

следующим вопросам:

1. Желание учиться в школе.
2. Трудности в освоении программы.
3. Отношения с одноклассниками.

Кроме того, мы предприняли оценочные характеристик школьников, включающие: потребности в обучении искусству, уровни восприятия и освоения каждого направления арт-педагогике. В результате проведённого эксперимента была выявлена динамика развития каждого ребёнка. Позитивный настрой, господствующий на уроках музыки, стимулировал детей к раскрытию своих способностей. Многие конфликтные ситуации разрешались с помощью сопоставления со сходными вариантами, происходящими в сказках, рассказах, музыкальных произведениях. На уроках использовались фрагменты из детских сказочных опер Ж. Металлиди («Гадкий утёнок», «Репка», «Курочка Ряба»); фортепианная сюита С. Слонимского «Сказка о принцессе, которая разучилась плакать»; изучалось творчество композиторов, преодолевавших любые трудности (урок «Человек с пламенным сердцем» — о творчестве Л. Бетховена). Особое внимание мы уделяли изучению фольклора. Мелодика старинных русских песен поражает разнообразием и красотой. Она предлагает пройти путь от унисона до созвучия, учит гармонизации внешнего и внутреннего мира человека, настраивая организм и душу в соответствии с объективными законами природы.

В русском песенном фольклоре существует большое количество «неровных» песен, темп которых может значительно возрастать и снижаться (напряжение — расслабление — сброс). Хроническое мышечное напряжение, препятствующее качественному проживанию ситуаций, за счёт таких перепадов постепенно снимается.

Важными аспектами работы явились: дыхательная гимнастика, «разноцветные физкультминутки», цветовое восприятие и исполнение музыки (песни «Оранжевые мамы», «Голубой вагон» и др.)

Арт-педагогика построена на синтезе обучающих и воспитательных задач. Воспринимая прекрасное, ребёнок значительно обогащает свой духовный мир. Многие аспекты арт-педагогике нацелены на снятие стрессовых и конфликтных ситуаций, гармонизацию личности и межличностных отношений. Обучение и воспитание с помощью искусства является актуальной проблемой современной педагогике.

Список литературы:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 233 с.
2. Петрушин, В.И. Музыкальная психология / В.И. Петрушин. — М.: Владос, 2003. — 457 с.
3. Сильвер, Р. Тесты по психологии / Р. Сильвер; пер. П.А. Мережковского. — Нью-Йорк, 2001. — М., 2005. — 57 с.

4. Теплов, Б.М. Музыкальные способности / Б.М. Теплов. — Изд 2-е. — М.: 1988. — 435 с.

5. Уэлсби, К. Часть целого: арт-терапия в педагогике / К. Уэлсби. — М.: Владос, 2008. — 244 с.

Сказченкова Д.А.,
*студентка 3 курса кафедры государственного
и муниципального управления
Анапского филиала Московского педагогического
государственного университета*

Гомзякова Н.Н.,
*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования
Анапского филиала Московского педагогического
государственного университета*

Использование проектной деятельности в патриотическом воспитании молодёжи

Рост духовной культуры всего общества невозможен без знания истории своего народа, города, станицы, семьи. Как точно подметил Д.С. Лихачёв в одной из своих работ: «Если человек не любит хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саде, который они возделывали, в вещах, которые им принадлежали, значит, он не любит их. Если человек не любит старые дома, старые улицы, пусть даже и плохонькие, значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, значит, он равнодушен к своей стране».

Каждый из нас знает, что любить и беречь можно лишь то, что чувствуешь и понимаешь. От богатства чувств, которые проявляет ребёнок, зависит эмоционально-чувственное восприятие взрослым явлений окружающего мира.

Метод проектов зародился в начале XX века. Вот как писал о нём один из основоположников, профессор педагогики учительского колледжа при Колумбийском университете Уильям Херд Килпатрик: «Представьте себе девушку, которая сшила себе платье. Если она вложила душу в свою работу, работала охотно, с любовью, самостоятельно сделала выкройку и придумала фасон платья, самостоятельно его сшила, то это и есть образец типичного проекта, в самом педагогическом смысле этого слова».

Актуальность развития системы патриотического воспитания в России сегодня связывают в том числе с ростом экстремизма в молодёжной среде, поскольку чувство привязанности к Родине и своему народу, проникнутое просвещённым пониманием интеллектуальных и

нравственных потребностей общества, является основой культурной жизни населения.

Цель патриотического воспитания — развитие в российском обществе высокой социальной активности, гражданской ответственности, духовности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами.

Формирование у молодёжи любви к малой Родине — это накопление ими информации о жизни своего города, усвоение принятых в нём традиций, взаимоотношений, приобщение к миру его культуры.

Разработанный нами проект призван показать всё великолепие, уникальность пространства, где проходит жизнь людей, где сосредоточены их мечты и надежды, а также высветить неожиданные ракурсы, особенности и «изюминки» того места, которое называется их «малой Родиной».

Одним из средств достижения данной цели может стать фотография.

Фотоматериалы становятся доступны и популярны среди населения, особенно среди молодёжи.

Задачи проекта:

1) Стимулирование творческой активности молодёжи в области фотографии.

2) Создание демонстрационной площадки в социальных сетях для поддержки начинающих и профессиональных фотографов.

3) Предоставление авторам возможности демонстрации своих работ на безвозмездной основе.

4) Предоставление участникам возможности саморазвития в области фотографического искусства.

5) Проект «Я-Анапчанин» направлен на формирование у жителей города чувства сопричастности, гражданского патриотизма, любви к родному городу и краю.

Возможность через объектив рассказать всем о своих чувствах к родному городу, преуспеть в творческом выражении, стать лучшим, позволит привлечь к реализации проекта молодёжь МО г-к. Анапа.

Основные этапы проекта:

1. Подготовительный этап (разработка мероприятий, распространение информации, проведение опроса, сотрудничества с организациями).

2. Основной этап (проведение мероприятий для жителей и гостей города).

3. Заключительный этап (составление сборника «Я-Анапчанин», привлечение к партнёрству органов муниципальной власти, выход на региональный уровень).

Основные мероприятия на 2016 год:

— Март 2016 года — апрель 2016 года — конкурс на фото-площадке «Городская деталь».

— Апрель 2016 года — май 2016 года — конкурс на фото-площадке «Мы за здоровый образ жизни».

— Май 2016 года — июль 2016 года — конкурс на фото-площадке «День семьи, любви и верности».

— Август 2016 года — октябрь 2016 года — конкурс на фотоплощадке «Необычное в обычном».

— Июнь 2016 год — конкурс эссе на тему «История своего города».

Практическая часть исследования направлена на осознание своей принадлежности к городу, его людям, природному окружению, истории, что позволит привлечь молодёжь к развитию города; вызывает желание остаться в нём, вернуться к истокам; помнить о малой родине даже на расстоянии.

Одним из направлений реализации проекта должно стать проведение мастер-классов, обучающих семинаров по фотографии. Мастера фотографии будут учить профессионально создавать выразительные фотографии. Предполагается включение в общий перечень мероприятий мультимедийных показов работ классиков фотографии и современных авторов, обсуждение увиденного в контексте восприятия изобразительного пространства кадра. По окончании мастер-классов слушателям будут вручены сертификаты участников.

Формы привлекательности проекта у молодёжи. На данном этапе мы рассматриваем те формы, которые уже реализованы.

1) Посещаемость сайта (Общее количество посетителей за последние 30 дней: 97 человек);

2) Участие в конференции (Общее количество участников: 30 человек);

3) Участие в конкурсах (Общее количество участников: 67 человек).

Завершающим мероприятием в рамках запуска проекта станет составление фотоальбома-сборника «Я-Анапчанин».

Привлечь внимание к проекту современной молодёжи должно такое направление, как проведение квестов. Квесты являются собственно повествование и исследование мира, а ключевую роль в игровом процессе играют решение головоломок и задач, требующих от игрока умственных усилий, также это хороший способ сплотить команду и весело провести время. Мы считаем, что это прекрасная возможность продвинуть идею сохранения истории и культуры Анапы.

Ожидаемые результаты:

1. Количественные показатели;

1.1. Привлечение к участию в фотопроекте учащейся молодёжи, студентов и жителей города.

1.2. Регулярное подведение итогов конкурса.

1.3. Составление сборника «Я-Анапчанин».

1.4. Расширение целевой аудитории за весь период фотопроекта до 400 человек.

2. Качественные показатели;

2.1. Создание положительного имиджа Анапского филиала МПГУ

2.2. Размещение фотографий победителей конкурса на сайтах организаторов проекта.

2.3. Привлечение к партнёрству органов муниципальной власти МО г.-к. Анапа.

Информирование о мероприятиях производится через социальные сети и сайты партнёров.

В настоящее время вопрос о культурном самосознании, духовных и нравственных ценностях является крайне важной темой для обсуждения, с каждым годом он приобретает всё большее и большее значение для жителей РФ. Сегодня проблемы формирования национального, исторического и нравственного сознания решаются на различных уровнях: государственном, региональном, местном.

Итог, на который мы рассчитываем при реализации проекта «Я – Анапчанин» — это позитивные изменения в сознании молодёжи, желание изучать свой род, город, край, созидательно трудиться на благо родного города, России.

Сказченкова К.А.,

*студентка 2 курса кафедры государственного
и муниципального управления
Анапского филиала Московского педагогического
государственного университета*

Пенсионная реформа — за и против

Первые упоминания о государственном пенсионном обеспечении на территории современной России относятся к древним временам.

Важный период в истории развития пенсионного обеспечения связан со временем правления Петра I, когда впервые было законодательно введено регулярное пенсионное обеспечение.

Если во времена Петра I только закладывались законодательные основы пенсионных выплат, то правление Екатерины II ознаменовано проведением первой национальной пенсионной реформы, после чего появились такие понятия, как выслуга лет, т. е. стаж, который должен был составлять не менее 20 лет.

Существенное увеличение пенсионного довольствия отмечено во времена правления императора Павла I.

Дальнейшее развитие пенсионная система России получила в 1820-х годах, когда в результате масштабной реформы пенсионного

законодательства был принят «Устав о пенсиях и единовременных пособиях государственным служащим (военным и гражданским)».

Вторая половина XIX века примечательна для истории пенсий тем, что именно в это время пенсионные выплаты начали распространяться не только на военных и гражданских государственных служащих, но и на работников частных предприятий.

К моменту распада СССР и появления нового государства — Российской Федерации — в пенсионной системе страны накопилось немало проблем.

Пенсионный фонд Российской Федерации (ПФР) образован 22 декабря 1990 года для государственного управления финансами пенсионного обеспечения в Российской Федерации. ПФР является самостоятельным внебюджетным фондом, денежные средства которого не входят в состав федерального бюджета, других бюджетов и фондов и не подлежат изъятию на другие цели, кроме выплаты пенсий.

Пенсия — это гарантированная ежемесячная выплата для материального обеспечения граждан в старости в случае их полной или частичной нетрудоспособности, потери кормильца, а также в связи с достижением установленного стажа работы в определённых сферах.

В Российской Федерации действует система обязательного пенсионного страхования. Это значит, что пенсионное обеспечение гарантировано всем россиянам. Каждому гражданину предстоит формировать пенсию в системе обязательного пенсионного страхования, поэтому рассмотрим, из чего она состоит и как устроена.

Пенсионная система Российской Федерации состоит из трёх уровней:

- Обязательное пенсионное страхование.
- Государственное пенсионное обеспечение.
- Негосударственное (добровольное).

Пенсионное обеспечение включает в себя также корпоративное пенсионное обеспечение.

Можно сказать, что пенсия в системе ОПС — это отложенная часть заработка, которая выплачивается при наступлении страхового случая, например при достижении пенсионного возраста, или инвалидности. Чем больше средств направлено в фонд будущей пенсии в течение всей трудовой жизни, тем выше она будет.

Ключевыми участниками обязательного пенсионного страхования являются плательщики страховых взносов, т. е. работодатели, или, как их ещё называют, страхователи. Страхователи — это организации, индивидуальные предприниматели, руководители фермерских хозяйств, нотариусы, адвокаты и др.

Страхователи ежемесячно уплачивают в Пенсионный фонд России страховые взносы на будущее пенсионное обеспечение своих работников. Общий тариф страхового взноса составляет 22% от годового фонда оплаты

труда каждого работника в пределах 624 000 рублей (в 2014 году, далее эта сумма будет увеличиваться с каждым годом специальным законом, в 2015 году она составляет 733 000 рублей). С величины, превышающей этот размер годового заработка, работодатель уплачивает в ПФР взносы по тарифу 10%.

Согласно ст. 39 Конституции Российской Федерации:

1. Каждому гарантируется социальное обеспечение по возрасту, в случае болезни, инвалидности, потери кормильца, для воспитания детей и в иных случаях, установленных законом.

2. Государственные пенсии и социальные пособия устанавливаются законом.

3. Поощряются добровольное социальное страхование, создание дополнительных форм социального обеспечения и благотворительность.

В течение 2014-2015 годов каждый гражданин 1967 года рождения и моложе имеет право выбрать свой вариант пенсионного обеспечения: направить всю сумму страховых взносов на формирование страховой пенсии или на формирование страховой и накопительной пенсий. В зависимости от этого тариф страховых взносов на обязательное пенсионное страхование распределяется следующим образом.

Как же необходимо правильно рассчитать свою будущую пенсию?

Пенсионные баллы умножаются на стоимость пенсионного балла, к этому произведению прибавляется фиксированная выплата, которая в итоге получается пенсионным страхованием. Кстати, пенсионные баллы начисляются не только когда человек работает. В жизни существуют периоды так называемой социально значимой деятельности. Человек в это время не имеет возможности работать, но ему начисляются пенсионные баллы, и его страховая пенсия формируется. Примеры таких периодов и количество пенсионных баллов, которые начисляются за них, перечислены ниже:

1 год военной службы по призыву — 1,8 балла

1 год ухода за инвалидом I группы, ребёнком-инвалидом — 1,8 балла

1 год ухода за гражданином, достигшим 80 лет — 1,8 балла

1 год ухода за первым ребёнком — 1,8 балла

1 год ухода за вторым ребёнком — 3,6 балла 1 год ухода за третьим и четвёртым ребёнком — 5,4 балла

На первый взгляд кажется, что разработанная методика дальнейшего пенсионного развития в России не имеет изъянов, но при более детальном изучении не всё так «красиво». Отметим, что для получения пенсии по возрасту, индивидуальный пенсионный коэффициент должен быть равен 30 баллам, но следует уточнить, как этот показатель будет «зарабатываться» гражданами.

В случае если ваш доход равняется 1 МРОТ, то ваш трудовой стаж должен быть не менее 20 лет. В этом случае пострадают те, кто любым способом скрывает свои доходы или получает заработную плату «в

конверте». А теперь проясним почему. Баллы, или пенсионный коэффициент, который каждый работающий гражданин должен «наработать», является показателем годовой трудовой деятельности. Иными словами — это соотношение выплачиваемых работодателем отчислений в Пенсионный фонд, которые удерживаются из зарплаты сотрудника и максимальной зарплаты, с которой по законодательству работодатель может перечислять взносы.

Систематизируем основные минусы пенсионной реформы:

- Отсутствует система перерасчёта пенсии для пенсионеров, продолжающих работать.
- Стаж для начисления пенсии значительно увеличился: с 5 до 15 лет.
- Сложнейшая формула для расчёта пенсии, практически непонятная даже на начальных этапах простому обывателю.

Занимательно, что пенсия каким-то «случайным» образом тесно связана с датой вашего рождения и сроком выхода на пенсионный отдых. Например, у вас с сотрудником одинаковый стаж работы, заработная плата и пр., но пенсионное обеспечение будет начислено различное.

Для того чтобы иметь представление о количестве заработанных баллов на вашем пенсионном счёте, вам следует зайти на портал государственных услуг или посетить отделение пенсионного фонда, где сотрудники дадут вам необходимую информацию. Если вас интересует денежная сумма пенсии, требуется сумму баллов умножить на пенсионный коэффициент, равный 1.

Суть пенсионной реформы на сегодняшний день состоит в том, что для получения достойной пенсии работать придётся долго и с высокими пенсионными отчислениями. Но вопрос стоит ещё и в том, чтобы выбрать предприятие, где работодатель честно выплачивает налоги и выдаёт «белую» зарплату, а не наличные в конвертах.

Пенсионная реформа будет проводиться ещё долгое время, но уже сейчас можно сделать важные и не столь утешительные для многих выводы — к трудовому стажу работы требования стали в разы жёстче!

Для выявления отношения жителей России к нововведениям пенсионной реформы, мы провели опрос среди местных жителей г. Анапа, в возрасте от 25 до 55 лет, и получили следующие результаты:

На вопрос «Когда в России начнут повышать пенсионный возраст» большая часть опрошенных ответили, что нет смысла повышать пенсионный возраст.

Так же был задан вопрос «Вы согласны с тем, что ваша будущая пенсия будет рассчитана в баллах?». Опрос показал следующий результат: 88% ответили, что против, а 22% ответили, что поддерживают расчёт пенсии в баллы.

На вопрос: «Как вы оцениваете действия правительства по новой пенсионной реформе?» Положительно, будет лучше, ответили 3%

опрошенных, ничего не понимаю, не верю в возможность изменений, ответили 18% опрошенных и отрицательно, ожидаю ухудшения ответили 79% .

«Правительство обсуждает возможность отмены накопительной пенсионной системы. Поддерживаете ли Вы отказ от накопительных пенсий?», на данный вопрос ответили да, поддерживаю — 27%, нет против ответили 73% опрошенных.

Таким образом, пенсионная реформа требует корректировок, следует учитывать, что пенсионный возраст с годами увеличивается, а средний возраст жителей страны уменьшается. Также немаловажно, что работающий класс не успеет накопить свои баллы к пенсионному возрасту, что является недочётом данной реформы.

Список источников:

1. Сайт пенсионного фонда Российской Федерации [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.pfrf.ru/family_capital/ (дата обращения 23.02.2016)

Чепурина О.Н.

*студентка 5 курса кафедры искусствоведения,
музыкального образования и искусства эстрады
Хабаровского государственного института культуры*

Захарченко В.С.,

*кандидат педагогических наук,
доцент кафедры искусствоведения,
музыкального образования и искусства эстрады
Хабаровского государственного института культуры*

Формирование творческих способностей дошкольников в процессе музыкального воспитания

Воспитание творческой, активной, социально адаптированной личности является актуальной проблемой современной педагогики. Детские дошкольные учреждения — это первая ступень образования, закладывающая основы интеллектуальной, нравственной, поведенческой культуры человека. Формирование мышления, воображения, творческой фантазии ребёнка осуществляются на различного рода занятиях по музыке, ритмике, театральному, изобразительному искусству.

Проблемами творчества и творческих способностей человека занимались многие исследователи: философы, педагоги, психологи. Широкий аспект творчества предполагает созидательную основу деятельности, в процессе которой возникают новые материальные или духовные ценности. Главный критерий отличия творчества от

изготовления (производства) заключается в уникальности (неповторимости) результата. Уникальны трагедии Шекспира, картины Рембрандта, симфонии Бетховена и др. Сущность творчества — в открытии и создании нового, ценного; продуктивная форма активности и самостоятельности человека.

Более узкий аспект понимания творчества связан с субъектом — личностью человека. Личность так же уникальна и неповторима, как и творение искусства. А.А. Никитин пишет: «Личность первична, она стоит «впереди» специалиста, например, художника, и это естественно — чтобы что-то серьёзное создать в любой сфере деятельности, надо быть личностью, обладающей своим видением и пониманием мира, моральными принципами, высокими целями, познавательной активностью, интеллектом, воображением, волей, способностью к коммуникации и социальной адаптации» [3].

Занимаясь творчеством, человек внутренне возвышается, поднимается на более высокую ступень развития. По выражению Б. Ананьева, «творчество — это процесс объективизации внутреннего мира человека» [1].

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом становления личности ребёнка. Дети любознательны, активны; они мотивируют свои предпочтения, проявляют повышенный интерес к импровизации и сочинительству. Как утверждает А.А. Никитин, «этот возраст совпадает с сензитивным пиком в развитии ребёнка — исключительно чувствительным состоянием его психического аппарата, настроенного на художественное освоение мира. Искусство наиболее естественная форма деятельности для детей... Детей отличают свежесть, непосредственность и целостность восприятия мира, открытость красоте и добру, наблюдательность, исключительная сенсорная и эмоциональная чувствительность, свобода воображения» [3, с. 119].

Каждый ребёнок индивидуален в характере, манере поведения, интересах, творческих проявлениях. Однако в научных и педагогических исследованиях XX-XXI вв. сформированы общие критерии, характеризующие те или иные склонности и способности личности. Б. Теплов, исследуя индивидуальные различия человеческой психики, отмечал, что главными показателями творческих способностей ребёнка являются воображение и фантазия. Способность ребёнка к воссозданию ярких образов, нестандартных ситуаций свидетельствует о его богатом внутреннем мире [4, с. 118].

Одной из главных задач педагога-музыканта является создание благоприятных условий для формирования и развития творческого потенциала ребёнка. Игра как основная форма музыкального воспитания дошкольников в значительной степени стимулирует их воображение, развивает мышление, способствует яркому, эмоциональному восприятию музыки. Д. Винникот считал, что «в игре, а возможно, только в игре,

ребёнок или взрослый может обладать свободой творчества» [2].

Автор настоящей работы, исследуя научную, педагогическую, методическую литературу, обобщает собственный опыт музыкального руководителя МБОУ детского сада № 10 «Ласточка» пгт. Ноглики. Мы выделяем следующие направления работы педагога-музыканта в детском дошкольном учреждении:

- I. Песенное творчество.
- II. Творческое элементарное интонирование и музицирование.
- III. Музыкально-танцевальное (игровое) творчество.

Кратко проанализируем каждое направление.

Песенное творчество является ведущим видом музыкально-творческого развития дошкольников. Начальный этап работы может быть представлен звукоподражанием голосам животных и птиц, музыкальным инструментам, а также импровизацией музыкальных вопросов и ответов, например, приветствий: педагог, обращаясь поочерёдно к каждому ребёнку, «поёт вопрос» — «Где Катя? (Костя, Даша...); ребёнок «поёт ответ» — «Я здесь!» Возможны небольшие попевки-импровизации на заданный мотив. Разучивание песен детского репертуара также могут включать творческие задания. Например, песня «Тень-тень», включающая различные персонажи, может быть исполнена контрастными тембрами; интонацию (ласковую, горделивую, шутливую и др.) выбирает сам ребёнок. Возможно ролевое распределение, использование «мимических картинок», музыкально-речевых игр — последние в значительной степени способствуют развитию воображения ребёнка и запоминанию стихотворений.

Творческое элементарное интонирование и музицирование является важным направлением музыкального воспитания дошкольников. Мы используем следующие виды работы:

1. Игра с палочками (камешками, пуговицами).
2. Исполнение несложных мелодий на детских музыкальных инструментах.
3. Элементы эвритмии (игры, объединяющие пение, слово, жесты, ходьбу).

В процессе творческого элементарного интонирования и музицирования ребёнок может создавать свои варианты мелодий, метроритма, темпа, тембра; развивается координация движений и мелкая моторика пальцев. В качестве важного средства музыкального воспитания дошкольников мы используем дидактические игры: «Бубен вождя», «Гости» и др.

Особенностью *музыкально-танцевального творчества* является формирование и развитие зрительного и слухового представлений ребёнка. Дети передают образ, настроение музыки (сказки) с помощью танцевальных движений. Возможно использование жанровых вариантов вальса, польки и др. Варианты задания:

1. Небольшие группы детей придумывают «свои» движения. Соревнование группами выявляет лучшие танцевальные композиции. Лучший вариант исполняется всеми детьми.

2. Дети инсценируют (играют) песню.

В формировании музыкально-игрового творчества возможно постепенное усложнение заданий. В старшей группе дети передают характерные движения отдельных персонажей; в подготовительной создают пластические образы, передающие характер, повадки (животного), мимику и жесты (человека) и т.д. Необходимым моментом обучения является включение в процесс музыкального воспитания произведений классической музыки, доступных детскому пониманию («Карнавал животных» К. Сен-Санса, некоторые пьесы из сюиты «Картинки с выставки» М. Мусоргского и др.

Важным моментом музыкального воспитания дошкольников является постоянная взаимосвязь всех форм работы (песенного творчества, элементарного интонирования и музицирования, музыкально-игровых занятий), направленных на формирование их творческих способностей. Автор работы проводил педагогический эксперимента в МБОУ детском саду № 10 «Ласточка» пгт. Ноглики. В результате экспериментальной работы с детьми был отмечен достаточно высокий уровень творческого прогресса дошкольников. Основные аспекты педагогической деятельности автора работы отражены в мастер-классе, открытом уроке (апрель 2016 года), в которых дети подготовительной группы демонстрировали творческие умения и навыки. Перспективы дальнейшей работы с дошкольниками могут быть основаны на дальнейшем изучении научной, методической литературы и претворении новейших достижений музыкальной педагогики в деятельности автора.

Музыкальный руководитель несёт высокую меру ответственности за детей. Важным условием успешной деятельности педагога-музыканта является высокий профессионализм, предполагающий владение: грамотной устной и письменной речью; новейшими методиками в области музыкального образования и воспитания; навыками исполнения на музыкальном инструменте лучших произведений классики и современности, доступных детскому пониманию.

Список литературы:

6. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2001. — 233 с.

7. Винникот, Д.А. Игра и реальность / Д.А. Винникот. — М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. — 193 с.

8. Никитин, А.А. Природа художественной одарённости / А.А. Никитин. — Хабаровск : ХГИИК. 2014. — 218 с.

9. Теплов, Б.В. Проблемы индивидуальных различий. Способности и одарённость / Б.В. Теплов; изд.3-е. — М.: Музыка, 1998. — 376 с.

Создание сайта по туризму с целью развития экскурсоведческого опыта студентов

Алтайский край — один из самых значимых регионов для развития туризма в России. Статистика говорит о том, что туристический поток в регион постоянно увеличивается, например, по данным за 2014 год, число посетивших Алтайский край составило 1,6 млн. человек, а в 2015 году оно увеличилось на 20% и составило почти 2 млн. туристов [2]. В связи с этим, каждый год всё больше возрастает спрос на профессионалов в туристской отрасли. Одним из популярных и востребованных направлений является экскурсионная деятельность.

Экскурсионная деятельность — это деятельность по организации ознакомления туристов и экскурсантов с экскурсионными объектами в месте временного пребывания. Данная деятельность должна осуществляться квалифицированными работниками, знающими требования, предъявляемые к технологии создания экскурсионных услуг и обслуживания экскурсантов [1].

В настоящее время кафедра рекреационной географии, туризма и регионального маркетинга АлтГУ с помощью дисциплины «Технология и организация экскурсионной и выставочной деятельности» предоставляет информацию об экскурсоведении как науке и позволяет с помощью практических занятий попробовать себя в роли экскурсовода. Также, студенты нашей кафедры активно привлекаются к организации и проведению экскурсий для гостей Барнаула в рамках каких-либо междууниверситетских мероприятий. Но, к сожалению, на данный момент нет единой базы, которая бы сохраняла и позволила делиться экскурсоведческим опытом студентам между собой. Для этого я предлагаю создать сайт по туризму с целью развития опыта создания и проведения экскурсий студентов АлтГУ.

Данный сайт будет представлять систему, вобравшую в себя данные об экскурсоведении как науке, мероприятиях, проводимых студентами в данной сфере. Здесь можно будет найти основную теорию по экскурсоведению, выкладывать собственно разработанные экскурсии, обсуждать их и дорабатывать. Также, у студентов будет возможность показать свою экскурсоведческую деятельность с помощью пресс-релизов, фотографий или даже создания собственных видео-экскурсий. Создание сайта позволит студентам:

- дополнить систему знаний об основах экскурсионной деятельности;
- реализовать на практике теоретические знания, необходимые

для осуществления экскурсионного обслуживания туристов;

- взаимодействуя, путём обсуждений проведённых экскурсий, работать над своими ошибками, накапливать опыт и помогать другим в этой деятельности;

- заявить о себе и своих способностях.

Также этот сайт следует рассматривать как возможность информирования работодателей о квалифицированных кадрах и плацдарм для дальнейшего профессионального развития в данной отрасли. Что, тем самым, будет способствовать облегчению дальнейшего трудоустройства по специальности студентов АлтГУ. Для этого можно будет при оформлении своего резюме ссылаться на данный источник информации со статьями и фотографиями, а не просто на слова говорить о своём опыте.

При предложении данной идеи я столкнулась со следующими затруднениями:

- В процессе создания сайта предполагалось активное взаимодействие с отделом информационных технологий Алтайского государственного университета, но бесплатно это сделать оказалось невозможно даже на базе официального сайта АлтГУ;

- Так как данный сайт будет создаваться для студентов, пока не нашлось людей, желающих его спонсировать;

- При условии реализации данной идеи будет необходим модератор, следящий за функционированием сайта.

Таким образом, создание сайта для студентов, пробующих себя в роли экскурсоводов — это отличный способ заявить о себе и поделиться опытом с другими. Так как к данному сайту будут иметь доступ преподаватели, они также смогут подсказать студентам правильное направление для работы. Сайт объединит в себе теорию и практику и позволит повысить профессиональную компетентность будущих экскурсоводов.

Список литературы:

1. Емельянов, Б.В. Экскурсоведение : учеб. пособие. Ч. 1-3. – М., 1992 (Рос. междунар. акад. туризма).

2. Интерфакс туризм Информационный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tourism.interfax.ru/ru/news/articles/31141/> – Загл. с экрана.

Шереметьева Л.В.,

*студентка 3 курса кафедры культурологии и музеологии
Хабаровского государственного института культуры*

Особенности процессов межкультурной коммуникации в период позднего феодализма в Западной Европе

Проблемы в осуществлении межкультурных коммуникаций сегодня, на рубеже веков, стоят очень остро. В связи с этим, важно обратиться к тому опыту в межкультурном общении, который имеет человечество.

Хронологические рамки феодального периода в истории различных народов неодинаковы. Несмотря на это, всё-таки возможно выделить некоторые основные этапы в его развитии.

Переход от рабовладения к собственно феодализму для большинства народов начинается в IV-V вв. и длится, в зависимости от конкретных условий, до VII-X вв. Это период раннего феодализма. Далее следует период утверждения и развития феодализма в его зрелых формах, охватывающий время от VIII-X до XIV-XV вв. Наконец, история феодализма завершается третьим большим периодом — позднего феодализма, когда в большинстве стран происходил кризис и разложение феодального строя, возникали первые буржуазные революции и зарождались новые, капиталистические отношения. В Западной Европе этот период начался с XIV в.

В основе производственных отношений феодальной эпохи лежала собственность феодала на землю и, в отличие от рабовладения, неполная собственность на основного работника производства — крестьянина. Феодальный строй нёс в себе некоторые важные возможности развития производительных сил, дальнейшего прогресса экономики и культуры. Наряду с собственностью феодалов существовала личная собственность крестьян и ремесленников, в частности на орудия труда, которыми они работали не только на феодала, но часть времени и на себя. Естественно поэтому, что крепостной крестьянин и ремесленник были заинтересованы в техническом прогрессе, который повлёл бы за собой рост производительности труда.

Экономика средневековья испытывала влияние церкви, которая не только распространяла и укрепляла религиозную картину мира, но и была могучей экономической силой. Влияние церкви во многом сдерживало рост экономики. Можно предположить, что это связано с её позицией по вопросу о евангельской бедности. Провозглашая бедность в качестве христианской ценности, естественно, что церковь тормозила развитие экономических отношений.

Целью экономики средневекового Запада было обеспечение людей средствами существования. Необходимо отметить, что «существование» — понятие социально-экономическое, а не чисто материальное. Поэтому

оно варьируется в зависимости от социальных слоёв.

Всякий экономический расчёт, который пошёл бы дальше предвидения необходимого, осуждался средневековым обществом. В этом проявляется давление церкви, которая утверждала ценность бедности, угодной Христу. «Это безразличие и даже враждебность по отношению к экономическому росту отражались в сфере денежного хозяйства и оказывали сильное сопротивление развитию в этой сфере духа капитализма» — такой вывод делает Ж. Ле Гофф в своей работе «Цивилизация средневекового Запада» [3, с 298].

Развитие товарного производства и в городе, и в деревне обусловило, начиная с XIII в., значительное расширение торговли и рыночных связей. Как ни медленно шло развитие товарно-денежных отношений в деревне, оно вовлекало в рыночный оборот всё возрастающую часть сельскохозяйственных продуктов, обмениваемых посредством торговли на изделия городского ремесла. Хотя деревня в значительной степени сама удовлетворяла свои потребности в ремесленных изделиях, всё же рост товарообмена между городом и деревней был заметен. Это способствовало превращению части крестьян в товаропроизводителей и постепенному складыванию внутреннего рынка. Средневековые города оказывали громадное влияние на экономику деревни и содействовали росту производительных сил в сельском хозяйстве.

Внутренней торговлей, связанной с развитием местных рынков, то есть с обменом товаров между городом и деревней занимались купцы, появившиеся в европейских городах в XI–XII вв. Долгое время ремесленники были также и торговцами. Отделение купеческой деятельности от ремесленной, произошедшее в XIII–XIV вв., было новым шагом в общественном разделении труда. Благодаря этому выделился новый общественный слой, сферой деятельности которого являлось уже не производство, а только обмен товаров и налаживание каналов связи между странами.

В XIII в. европейская международная торговля была сосредоточена в основном в двух районах. Одним из них являлось Средиземноморье, служившее связующим звеном в торговле западноевропейских стран со странами Востока. Первоначально главную роль в этой торговле играли арабские и византийские купцы, а с XII–XIII вв., с развитием Генуи, Венеции, Марселя и Барселоны, первенство перешло к купцам из этих городов. Другой район европейской торговли охватывал Балтийское и Северное моря. Здесь принимали участие в торговле города всех расположенных около этих морей стран: северо-западных областей Руси, Северной Германии, Скандинавии, Дании, Франции, Англии и др.

Однако развитие торговых связей и налаживание культурных контактов между странами Атлантики и Средиземноморья сдерживали недостатки торговых флотов. Тоннаж купеческих судов на Западе был мал. Невелики были и сами суда — даже с увеличением их водоизмещения в

XII-XIII вв.

В социальной жизни людей эпохи феодализма также заметны тенденции, тормозящие развитие общества. Так, отношение средневековых людей ко времени определено М. Блоком как «полное безразличие» [3]. Это безразличие выражалось у хронистов в неопределённых выражениях «в это время», «тем временем», «вскоре после этого». Однако, несмотря на это, существовало сразу несколько временных ориентиров.

Первым хронологическим ориентиром был аграрный, поскольку почти всё общество жило работой на земле. Сельское время — это время большой длительности. Время сельскохозяйственных работ, крестьянское время, не было насыщено событиями и не нуждалось в датах. Сельское время было природным временем с его делением на день, ночь и времена года.

При этом важно то, что наряду или вместе с крестьянским временем выступали и другие формы социального времени: время сеньориальное и время церковное.

Сеньориальное время было, прежде всего, военным. Оно составляло особый период года, когда возобновлялись военные действия и когда вассалы обязаны были нести службу сеньорам. Это было время военного сбора.

Церковным же время было потому, что только духовенство умело измерять его. Церковь одна нуждалась в этом в целях литургических и одна способна была это делать, хотя и с небольшой точностью. «Духовенство было хозяином времени» [3]. Колокольный звон, призывающий священников и монахов к службе, был единственным средством отсчёта дневного времени. Лишь с его помощью можно было приблизительно определить время дня, ориентированное на часы церковных служб, благодаря чему регламентировалась жизнь всех людей. Церковный счёт времени, и особенно расчёты дней Пасхи, дал первый толчок прогрессу в измерении времени.

Церковь была не только «хозяином времени», но и владелицей большей части средневековых книг. Процесс создания книги в Средние века был крайне трудоёмким. В монастырях книга, наряду с выполнением духовной и интеллектуальной функций, играла, прежде всего, роль сокровища. Изменение роли книги с сокровища на источник знаний произошло позднее, с развитием университетов.

«Изменение функции книги было частным случаем более общей эволюции: распространения письменной культуры и, прежде всего, обретения письменным текстом новой функции — функции доказательства» — такого мнения придерживается Ж. Ле Гофф [3]. Это был период, когда множилось число писанных законов, когда феодальное право, так же как и римское, и каноническое право, оформлялось в договорах. Традиционное общество, в котором очень велика была роль устной передачи информации, медленно приучалось использовать

письменное слово точно так же, как в экономической жизни оно привыкало иметь дело с деньгами.

В связи с тем, что ключевую роль во многих сферах жизни в Средние века играла Церковь, межкультурное общение также осуществлялось в первую очередь её представителями. Широкое распространение в период феодализма получают паломничества.

Важной чертой подобных странствий был их исключительно религиозный характер. Перед тем, как отправить верующего в странствие, священнослужители проверяли «не вследствие ли пустого любопытства видеть чужие страны» [6], человек хочет совершить паломничество. Таким образом, становится ясно, что познавательная функция с самого начала не является значимой для паломников.

Для пилигримов создаются путеводители — итинерарии, целью которых является информирование паломников о тех препятствиях, с которыми они могут столкнуться по пути к святым местам и географических особенностях этих мест. Стоит отметить, что, зачастую, итинерарии могут сочетать несколько функций. Они могут включать в себя также и проповеди, и путевые заметки. Соколова указывает, что итинерарии могли выполнять также и художественные функции. Многие авторы путеводителей подробно описывали свои впечатления от всего увиденного в пути, предназначая свои труды «тем, которые сами не видели этих прекрасных мест» [6].

В итинерариях описывались наиболее популярные объекты и маршруты паломничеств. Католическая церковь выделяла «великие паломничества» и «малые паломничества».

«Великие паломничества» совершались в Палестину, Рим, Сантьяго-де-Компостелу и Лорето. Наибольшее количество пилигримов привлекала Палестина. Посещения Святой Земли начались ещё в III-IV вв. и, в дальнейшем, интерес к ним не ослабевал. Особенно почитаемыми святынями были церковь Гроба Господня, Голгофа, Гефсиманский сад.

Рим привлекал пилигримов не только как мировой центр католической церкви. Он также был местом поклонения мощам Святых Петра и Павла, принявших мученическую смерть в Риме. Другой почитаемой святыней Рима был плат Св. Вероники, на котором отпечатались изображение лица Христа.

Культ Иакова Компостельского стал международным в XI-XII вв. Этого испанского святого считали покровителем паломников, что привлекало к месту его захоронения пилигримов со всей Европы.

Позднее всего в число «великих паломничеств» вошло паломничество в итальянский город Лорето. В XIII веке туда, согласно преданиям, был чудесным образом перенесён дом, где воспитывалась Дева Мария.

«Малые паломничества» совершались к местам поклонения местным святыням. К ним относились посещение мощей Св. Илария в Пуатье

(Франция), Св. Мартина в Туре (Франция), Св. Михаила в Горгано (Италия) и многие другие. Популярным маршрутом для «малых паломничеств» был также путь в Египет, где странники посещали места подвижничества пустынников Антония и Павла. Следует также отметить, что объектами локальных культов могли становиться не только святые и связанные с ними объекты. Так, в Рокамадуре (Франция) хранился меч, якобы принадлежащий Роланду — герою одноимённого эпоса. К нему также совершались паломничества.

О том, что не всё из написанного пилигримами достоверно, пишет В.П. Даркевич: «Пилигримы переносили с юга на север и с востока на запад сказания и песни, разнообразные сведения и слухи или выдаваемые за сущую правду рассказы о чудесах» [2].

Однако уже к XII веку многие мыслители высказывают сомнения в необходимости паломничеств. Так, Гонорий Августодунский отмечает, что «лучше отдать деньги, предназначенные для путешествия бедным» [1]. Многие церковные деятели порицали стремление к паломничествам в монашеской среде. Пётр Достопочтенный осуждал его, так как, по мнению мыслителя, «спасаются святыми трудами, а не святыми местами» [1]. Некоторые авторы, как например, неизвестный создатель трактата «О подражании Христу» высказывались ещё более критично: «Редко достигают святости также и те, кто много странствует» [1]. Таким образом, практика паломничеств стала подвергаться критике уже к концу феодального периода и, в дальнейшем, перестала играть значительную роль в освоении новых территорий и налаживании культурных связей с другими государствами.

Тем не менее, нельзя не признать важную роль паломников в установлении межкультурных контактов. Совершая паломничества к святым местам, странники поддерживали связи западных христиан с восточными, а также — Европы со странами нехристианского мира, через территории которых и пролегли пути пилигримов.

Однако к XIV веку движение пилигримов утратило былую популярность. Это связано, в первую очередь, с изменением отношения церкви к бедности и нищенствующим странникам. Особенной критике стали подвергаться странствующие монахи и клирики: «этих любителей бродячей жизни, которые «измышляют невиданное и свои слова выдают за Божьи», безрезультатно бичуют в постановлениях соборов и синодов» [2].

Многочисленные свидетельства пилигримов о тяжёлом положении христиан на Ближнем Востоке стали одной из причин начала эпохи Крестовых походов XI-XV вв.

Первые крестовые походы объединили большую часть населения Европы, вне зависимости от национальностей и социальных статусов. У европейцев появились общие стимулы — религиозного, политического, общественного характера. Однако уже к XIV веку со всей очевидностью стало ясно, что религиозные цели, сплотившие некогда Европу, сошли на

нет. Так, «вопрос об отвоевании Святой Земли у неверных уже и не фигурировал в числе основных задач последнего, восьмого похода» [6], под руководством короля Франции Людовика IX. Это связано, в том числе, и с общим ослаблением позиции Церкви в различных сферах жизни общества.

Одним из важнейших результатов Крестовых походов стало знакомство европейцев с достижениями культуры и науки арабского мира. Европейские учёные смогли обогатить свои знания в таких областях как астрономия, математика, химия. Кроме того у них появилась возможность познакомиться с теми произведениями античных авторов, чьи произведения на языках оригиналов были уничтожены, но сохранились в переводах на арабский. Это имело большое значение для дальнейшего развития искусства и культуры эпохи Возрождения.

Следует также отметить, что Крестовые походы способствовали уточнению географических сведений. Значительно повлияли Крестовые походы и на быт европейцев. Привезённые из арабских стран продукты питания: лимоны, абрикосы, арбузы — быстро стали привычны для европейцев. Традиции гигиены, завезённые крестоносцами с Ближнего Востока, во многом изменили облик Европы.

Ещё одним результатом Крестовых походов стал рост уровня культурной терпимости европейцев по отношению к нехристианам. Длительное совместное проживание христиан и мусульман в Святой земле позволило некоторым европейцам достигнуть более высокого уровня терпимости, по сравнению с предыдущим историческим этапом. Ярким примером подобного понимания и взаимоуважения между людьми разной веры и культуры стали дружеские контакты Ричарда Львиное Сердце и Саладина.

Особенности осуществления межкультурных коммуникаций представителями церкви нашли своё отражение в «Путешествии Зеевульфа в Святую Землю». Происхождение и обстоятельства жизни Зеевульфа историкам известны мало. По упомянутым в тексте церковным праздникам и некоторым историческим событиям время его паломничества в Иерусалим и Палестину относят к 1102-1103 годам. До наших дней эти воспоминания дошли в единственном рукописном сборнике XII века.

В описании паломничества Зеевульфа ярко отразились особенности межкультурных коммуникаций, осуществляемых под контролем церкви. В пути Зеевульф с группой других паломников пережил несколько штормов, однако их преодоление воспринимается им как божественное вмешательство: «Мы все потонули бы, если бы Божественное милосердие не защитило нас...мы от сильного волнения потерпели кораблекрушение, но по милости Божией вернулись в гавань» [4]. Это показывает, что развитие транспортной сферы, которое необходимо для установления более тесных контактов с другими культурами, не было необходимым с точки зрения церкви, так как успешность путешествия, по её мнению

зависела от других обстоятельств.

Особенностью паломничества Зеевульфа является также и то, что всю поездку он осуществляет в рамках церковного времени. Автор не называет ни одной даты, но очень подробно указывает на то, какие дни церковного календаря соответствовали всем значимым событиям поездки: «Накануне дня Святого апостола Иакова причалили к острову в Греции» [4], «В канун дня Святого апостола Варфоломея мы прибыли в Нигрепонт» [4], «На четвёртый день после Пятидесятницы» [4]. Это подтверждает, что именно церковь была «хозяином времени» и контролировала эту сферу жизни общества.

Важно отметить, что в тексте Зеевульфа почти не встречаются упоминания народов, через земли которых проходит его путь. Один раз он пишет о греках: «Мы... постоянно пребывали то на волнах морских, то на островах, и в разрушенных хижинах и шалашах, ибо греки не гостеприимны» [4]. Можно предположить, что неприязненное отношение автора к грекам обусловлено отличием их византийского исповедания христианства от католического. Лишь один раз Зеевульф упоминает об арабах: «Страна арабов, враждебная христианам и злейший враг всем почитающим Бога» [4]. Путешествие Зеевульфа приходится на эпоху первого крестового похода (1096-1099 гг.), поэтому неудивительно, что высказывание автора об арабах так нетерпимо.

Необходимо также указать, что Зеевульф не оставляет описания мест, которые лежат на его пути. Всё, что он видит ценно лишь, если упоминается в Библии: «Иерихон, откуда происходил Авраам, отстоит от Иерусалима на десять лиг» [4], «Хеврон, где покоятся святые патриархи... лежит на четыре лиги к югу от Вифлеема» [4], «Сихем... там колодец Иаковлев, Иисус, утрудившись от пути, жажда и сев у этого колодезя, удостоил попросить из него воды у женщины самаритянской» [4], «Коринф, город, в котором блаженный апостол Павел проповедовал слово Божие» [4]. Это подтверждает, что познавательная функция не представлялась для паломников значимой. Напротив, любопытство видеть чужие страны порицалось.

Следует отметить, что взгляды паломников менялись на протяжении времени, в связи с ослаблением позиции церкви. Так, в воспоминаниях оставленных паломником Уильямом Веем, на рубеже XIV-XV веков, во многом отличаются от описаний Зеевульфа. Уильям Вей не полагается только не божественное провидение, но советует и самому позаботиться о безопасности и комфорте путешествия: «Заклучайте договор с капитаном в присутствии герцога и других сановников... под гарантию» [5]. Он также сетует на опасность, исходящую от сарацин, но рекомендует паломникам и самим не рассчитывать только на помощь Бога: «Всё время держите в поле зрения ножи и другие мелкие вещи, потому что сарацины украдут у вас всё, что только смогут» [5]. Однако в воспоминаниях Зеевульфа ещё не проявляется тенденция перехода к светскости.

Из проведённого анализа можно сделать ряд выводов. В первую очередь, следует указать на то, что роль церкви в обществе была крайне велика. Она контролировала не только духовную жизнь общества. В некоторых областях знания, например — измерение времени, владение и распространение знаний, церковь долгое время обладала монополией, что тормозило развитие общества. Значительное влияние церкви можно отметить в экономической сфере. С течением времени это давление стало мешать развитию экономики и способствовало её кризису. Однако необходимо отметить, что с середины XIV века стали происходить изменения.

Проанализировав пути установления межкультурных коммуникаций в период позднего феодализма в Западной Европе, можно сделать несколько заключений. Влияние церкви на сферу межкультурного общения привело к тому, что процесс межкультурной коммуникации осуществлялся, в основном, представителями церкви.

Это были, в первую очередь, паломники. Именно они проложили маршруты многих путешествий и составили первые описания далёких стран и народов, их населяющих. Позднее функции посредников в контактах с чужими культурами стали выполнять люди, отправляющиеся в Крестовые походы против неверных. Следует отметить, что, несмотря на несомненную пользу, которую принесли контакты с другими культурами, осуществлённые пилигримами и крестоносцами, нельзя не указать на недостатки, которые имели эти каналы коммуникации.

Их главной особенностью был непознавательный характер путешествий. Внимательное наблюдение за чужими культурами не было задачей ни паломников, ни крестоносцев. Поэтому и сведения, полученные ими, часто неполны и не всегда достоверны.

В тексте Зеевульфа XII века нашли отражение черты, характеризующие процесс осуществления межкультурных коммуникаций представителями церкви. Текст паломничества демонстрирует, что поездка Зеевульфа не носила познавательного характера. Описываемые паломником места значимы для него только в их соотнесении с библейскими местами. Также характерной чертой, нашедшей воплощение в тексте паломничества — отсутствие интереса к чужим культурам, упоминания которых кратки и носят случайный характер.

Список литературы:

1. Арутюнян, Ю.И. *Номо viator: образ паломника в контексте средневековой европейской традиции* / Ю.И. Арутюнян // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. — 2010. — №1 — С. 65-71.
2. Даркевич, В.П. *Аргонавты Средневековья* / В.П. Даркевич. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: КДУ, 2005. — 256 с.: ил. — (Золотой запас знаний).

3. Ле Гофф, Ж. Цивилизация средневекового Запада / Ж. Ле Гофф. — Екатеринбург : У-Фактория, 2005. — 560 с. — (Серия «Великие цивилизации»).
4. Путешествие Зеевульфа в Святую землю / Православный Палестинский сборник. — 1885. — №9. — С. 12-43.
5. Роулинг, М. Европа в Средние века / М. Роулинг. — М.: Центрполиграф, 2005. — 224 с.
6. Соколова, М.В. История туризма : учеб. пособие / М.В. Соколова. — М.: Мастерство, 2002. — 352 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Социально-культурные проекты как проявление творческой активности и инициативы молодежи

<i>Мизко О.А.</i> Научное консультирование как форма работы с одаренными школьниками	3
<i>Нетбай И.Р., Мизко О.А.</i> Полифункциональность образа обуви в искусстве	7
<i>Холодилова Е.В.</i> Работа по подготовке индивидуальных проектов школьников в области культурологии в Хабаровском государственном институте культуры	16
<i>Игнатенко Д.О., Холодилова Е.В.</i> Работа над социокультурным проектом «Организация фестиваля детского художественного кино на социально-нравственные темы»	19
<i>Суберляк Н.В.</i> , Специфика и технология документирования социально-культурных проектов	28

Раздел II. Психолого-педагогические и методические аспекты подготовки молодого специалиста в высшей школе

<i>Акимова И.И.</i> К проблеме обучения слабоговорящих учащихся (мигрантов) в условиях поликультурной образовательной среды российской общеобразовательной школы: общие и частные принципы методики русского языка как иностранного	39
<i>Амеличкин А.В.</i> Применение технологии интерактивного обучения для развития организационно-управленческих способностей молодежи в учреждениях культуры	47
<i>Добрых А.В., Теньшова О.Н.</i> Экологическая социализация и экологическое воспитание молодежи Хабаровского края	50
<i>Калина И.А.</i> Переживание чувства одиночества, как состояние, сопровождающее процесс социализации молодых специалистов (на примере мужчин в период ранней взрослости)	55
<i>Кулеш Е.В., Щеклеина Е.А.</i> Специфика проявления этнокультурной компетентности студентов в условиях полиэтнической образовательной среды (на примере деятельности культурно-образовательного эстетического комплекса «Дополнительное образование-Колледж-Высшая школа»)	61
<i>Кулеш Е.В., Кулеш Ж.В., Моисеева П.А.</i> Специфика проявления синдрома эмоционального выгорания у начинающих педагогов в условиях образовательного учреждения	66
<i>Лештаева Е.С.</i> Роль неформального образования в обучении молодежи ..	72
<i>Листопадов С.В.</i> Тренировка эмоционального диапазона у будущего актера («Эмоциональный маятник», «Шкала эмоциональной памяти») ..	76

<i>Мезенцева С.В.</i> Особенности образовательного процесса для иностранных студентов в вузе культуры: к вопросу межэтнической толерантности	79
<i>Павленко О.В.</i> Формирование патриотического сознания студентов Хабаровского государственного института культуры посредством изучения дальневосточного песенного фольклора	83
<i>Петрова О.В.</i> Научно-исследовательская деятельность студентов как основа формирования профессиональной компетентности	87
<i>Савелова Е.В.</i> Формирование культурной компетентности студентов в образовательном пространстве современного вуза	93
<i>Скорородова М.П.</i> Компетентностный подход к практической реализации творческого потенциала студентов высшей школы по направления подготовки «Искусство народного пения»	98
<i>Хабарова Ю.П., Москвитина Н.В.</i> Повышение профессиональных компетенций преподавателей высшей школы	104
<i>Шишкин В.В.</i> Практическое обучение профессиональной деятельности студентов по специальности «Спортивный менеджмент» как путь самоопределения молодых специалистов	109

Раздел III. Практическая реализация творческого потенциала молодежи: научные, творческие, социально-культурные проекты

<i>Горустович А.Л.</i> Информационная осведомленность молодежи как источник воспитания культуры милосердия	113
<i>Данилова К.Г.</i> Духовно-нравственное воспитание и образование	120
<i>Ковалева Л.С.</i> Образ героя в современных произведениях массовой культуры (на примере кинематографа)	122
<i>Красова И.В.</i> Проблема взаимодействия книг и интернета в современной культуре (на примере произведений Умберто Эко)	125
<i>Куклина А.В.</i> Подростковый кризис как одна из характеристик подросткового возраста	131
<i>Олейник Е.А.</i> Специфические особенности современной молодежной обрядовой культуры	137
<i>Сергеева Р.Г., Захарченко В.С.</i> Арт-педагогические тенденции в отечественном и зарубежном образовании	142
<i>Сказченкова Д.А., Гомзякова Н.Н.</i> Использование проектной деятельности в патриотическом воспитании молодежи	146
<i>Сказченкова К.А.</i> Пенсионная реформа – за и против	149
<i>Чепурина О.Н., Захарченко В.С.</i> Формирование творческих способностей дошкольников в процессе музыкального воспитания	153
<i>Чупыркина Е.А.</i> Создание сайта по туризму с целью развития экскурсоведческого опыта студентов	157
<i>Шереметьева Л.В.</i> Особенности процессов межкультурной коммуникации в период позднего феодализма в Западной Европе	158

Научное издание

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ:
ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
МОЛОДЁЖИ
(26-27 мая 2016 г., г. Хабаровск)

Материалы
III Всероссийской научно-практической конференции студентов,
магистрантов, аспирантов и молодых учёных

Усл. печ. л.9.8, Уч.-изд. л.7.0.
Заказ № 10. Эл. издание

ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт
культуры»
680045, г. Хабаровск, ул. Краснореченская, 112