

Министерство культуры Российской Федерации
Департамент образования и науки Кемеровской области
ФГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет
культуры и искусств»

КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО: ПОИСКИ И ОТКРЫТИЯ

Сборник статей
по материалам межрегиональной студенческой
научно-практической конференции
(г. Кемерово, 23 апреля 2009 г.)

Кемерово 2009

УДК 008+70

ББК 71+85

К90

Отв. редактор:

доктор культурологии, профессор Кемеровского государственного
университета культуры и искусств **В. И. Марков**;

Редакционная коллегия:

доктор пед. наук, проф. КемГУКИ **Н. И. Гендина**;

доктор пед. наук, проф. КемГУКИ **И. С. Пилко**;

доктор культурологии, проф. КемГУКИ **А. М. Кулемзин**;

канд. искусствоведения, доц. КемГУКИ **И. Г. Умнова**;

канд. эконом. наук, доц. КемГУКИ **Н. М. Трусова**;

канд. пед. наук, доц. КемГУКИ **Л. В. Мирошниченко**;

канд. пед. наук, доц. КемГУКИ **Е. В. Милькова**;

канд. ист. наук, вед. науч. сотр. КемГУКИ **О. В. Елескина** (отв. за выпуск)

К90 **Культура и искусство: поиски и открытия** [Текст]:
сборник статей по материалам межрегиональной студенческой на-
учно-практической конференции (г. Кемерово, 23 апреля 2009 г.);
КемГУКИ. – Кемерово: Кемеров. гос. ун-т культуры и искусств,
2009. – 285 с.

ISBN 978-5-8154-0140-2.

Сборник включает тексты лучших докладов межрегиональной научно-
практической студенческой конференции. Представленные материалы осве-
щают проблемы современной культуры и искусства в социокультурном, куль-
турологическом, искусствоведческом и экономических аспектах.

УДК 008+70

ББК 71+85

ISBN 978-5-8154-0140-2

© ФГОУ ВПО «Кемеровский государственный
университет культуры и искусств», 2009

ПРЕДИСЛОВИЕ

Научно-исследовательская работа студентов является обязательным компонентом образовательного процесса в вузе. Для кого-то это просто часть учебного процесса, а для кого-то – первый шаг в сфере профессиональной научной деятельности. Поэтому студентам КемГУКИ предоставляется возможность развивать навыки научно-исследовательской работы не только в рамках учебного процесса, но и участвуя в научных конференциях. Ежегодно в университете проводится Межрегиональная научно-практическая студенческая конференция «Культура и искусство: поиски и открытия», в которой принимают участие не только студенты нашего вуза, но и других образовательных учреждений Кузбасса и Сибири.

Конференция для студентов традиционно проводится в два этапа. Первый – внутривузовский – этап проходит в рамках кафедральных секций, где студенты обсуждают научные проблемы в рамках своей специализации. Лучшие докладчики проходят во второй тур, где они имеют возможность обсуждать проблемы междисциплинарного характера, сравнивать различные подходы к одной проблеме. Второй – межрегиональный этап конференции – состоялся 23 апреля 2009 г. В рамках этого этапа работало 13 секций, отражающих основные направления научных исследований студенческой молодежи. Работой секций руководили ведущие ученые Кемеровского университета культуры и искусства. По итогам работы из лучших студенческих докладов был сформирован сборник материалов конференции «Культура и искусство: поиски и открытия». Представленные работы были объединены в семь тематических разделов.

Открывает сборник раздел, посвященный проблемам историко-культурного наследия в современном обществе. Статьи, представленные здесь, объединены общей тематикой – сохранение и развитие культурных традиций. Среди работ хотелось бы выделить статьи, написанные на материале Кемеровской области. Так, в работе А. В. Вайзингер отражены

проблемы сохранения немецкой национальной культуры в регионе. А статья И. А. Крылова отражает особенности сценического воплощения драматургических произведений в театрах г. Кемерово.

Второй раздел посвящен проблемам развития музыкального искусства в современных условиях. Особый интерес студентов был обращен к вопросам истории музыкального искусства и творчеству выдающихся композиторов: Г. Форте, О. Мессиаана, С. Рахманинова. Следует отметить высокий теоретический уровень представленных работ.

Третий раздел охватывает широкий спектр проблем развития информационных и библиотечных технологий в современном обществе. Он представлен исследованиями студентов Института информационных и библиотечных технологий. Основное внимание было обращено на изучение Интернет-ресурсов. В своих работах студенты традиционно обращаются к исследованию и анализу сайтов и электронных продуктов, представляющих практический интерес как в сфере бизнеса, так и социальной сфере.

Проблемы социально-педагогической деятельности в условиях региона отражены в четвертом разделе настоящего сборника. В большинстве докладов участники конференции затрагивали особенности социально-педагогической деятельности в вузе, освещали проблемы адаптации и социализации студентов.

В пятом разделе рассматриваются актуальные проблемы психолого-педагогических исследований. Представленные статьи отражают проблемы, традиционно волнующие студенчество: ценностные ориентации, осознанность жизненных целей и др. В работах студентов исследуются психологические особенности молодежи. Так, например, К. В. Филатова и Е. А. Подкорытова обращаются к особенностям освоения роли отца и матери у современных студентов.

Шестой раздел представлен в основном работами студентов КузГПА. Эти исследования имеют прикладной характер и направлены на внедрение новых методов работы в педагогическую деятельность. Основное внимание в данном разделе обращено на работу с детьми

младшего школьного возраста, поскольку именно в детстве закладываются многие социальные и культурные нормы поведения.

Завершает сборник раздел, посвященный проблемам экономики социальной сферы. Экономические особенности функционирования социальной сферы представляют традиционный интерес. На фоне экономического кризиса акцент был смещен в сторону возможных путей реформирования системы. В целом, студенты отмечают сложности экономического развития бюджетной сферы в рыночных условиях.

В сборник были включены как работы студентов, имеющих определенный опыт научных публикаций, так и тех, кто совершает лишь первые шаги в научной сфере. Этим во многом объясняется различный уровень исследовательских работ. Редакционная коллегия не всегда и не во всем разделяет мнение авторов статей, в которых отражено их собственное видение проблемы. В целом, представленные в разделах студенческие работы охватывают различные аспекты современной культуры, что отражает основные направления научных исследований в сфере культуры, проводимых в КемГУКИ и других вузах.

Раздел 1. ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО

А. В. Вайзингер

Науч. рук.: д-р культурологии, проф. А. М. Кулемзин

СОХРАНЕНИЕ И ВОЗРОЖДЕНИЕ КУЛЬТУРЫ НЕМЦЕВ НА ТЕРРИТОРИИ КУЗБАССА

В современной науке и в повседневной жизни перед каждым человеком встают вопросы взаимоотношений: «Я» и «Другой», «Свой» и «Чужой». Возможно ли понять «другого», принять «чужого»? Проблема диалога различных этнокультурных явлений – одна из важнейших в современном мире. В развитии любого народа всегда соединяются, то признавая, то отрицая друг друга, две возможности – отделение «своего» от «другого», что создает своеобразие и возможность открыть себя другой культуре и дать ей проникнуть в себя [5, с. 102].

Развитие общества и развитие культуры возможно, потому что человек и человечество сохраняют в своей памяти прошлое. Отказ от традиций лишает человека его корней, а это опасно разрушением культуры. Но появление нового в культуре неизбежно и необходимо [2, с. 10].

В течении XVIII в. формировалась в России немецкая диаспора. Ее собственная история и роль в истории России – сложный и многосторонний вопрос.

Слово «немец» издавна на Руси означало «немой». Так называли иностранцев, не знавших русского языка. Однако, поскольку исторически сложилось так, что основная масса выходцев из Европы оказалась уроженцами германских земель, со временем «немцами» в России стали называть людей, исторической родиной которых являлась Германия [1, с. 5].

Переселяясь в Россию, уроженцы Германии приносили с собой традиционные для своей Родины формы общественной жизни, которые были новым и необходимым явлением для российской среды.

Немецкие колонисты следили за сохранением своих особенностей и традиций. Каждая этническая группа говорила на своем диалекте, придерживалась своей религии. Браки между представителями различных конфессий не приветствовались. Немцы расселялись строго обособленными группами. Компактное проживание позволяло колонистам сохранять свою этническую самобытность. Одновременно их культура обогащалась в процессе межкультурных диалогов с другими народами.

В 1920–1930-е гг. закладывались основы культурно-образовательной инфраструктуры, двуязычия (немецкий и русский языки), формировались культурные связи с национально-территориальными образованиями немцев в других регионах СССР.

Однако в результате известных событий 40–50-х гг. этот формирующийся культурный потенциал был разрушен, а процесс воспроизводства этнической культуры остановлен фактически до конца XX в. Депортация и произвольное принудительное расселение российских немцев по территории страны разрушили этнические сообщества и вытолкнули их представителей из сложившейся привычной немецкой среды, обрекая тем самым на путь ассимиляции. Но даже в этих условиях немцам удалось избежать полного разрушения своей культуры, постепенно восстановить довольно высокий уровень образованности [4, с. 5, 256].

Большой вклад переселенцы внесли в промышленное развитие Кузбасса. С октября 1941 г. в Кузбассе стали падать темпы и объемы добычи, в том числе, коксующего угля, важнейшего сырьевого компонента промышленности. Остро ощущался дефицит рабочих кадров. В этих условиях решено было срочно пополнить угольную промышленность региона дополнительными людскими ресурсами. В числе направленных на шахты Кузбасса оказались и немцы.

Трудмобилизованные эмигранты, направленные в угольную промышленность, распределялись по трестам, где из них формировались шахтовые отряды, участковые колонны, сменные отделения и бригады. Инструкция не допускала возможности общения мобилизованных немцев с местным населением. Но в трудовом процессе избежать общения с вольнонаемным контингентом было практически невозможно.

К концу войны перед комбинатами была поставлена задача – создать из состава немцев квалифицированные кадры и способствовать их закреплению на постоянную работу в угольной промышленности.

Впоследствии многие из них влились в трудовые коллективы шахт в качестве его равноправных членов. Таким образом, принудительное пребывание на шахтах Кузбасса этой нации завершилось. Снятие со спецучета способствовало официальному признанию их на местах как полноправных граждан страны.

Уже в 60-х гг. XX в. зарождается общественно-политическое движение советских немцев. В Сибири, Кузбассе процесс образования национальных организаций шел в 80–90-е гг. XX в. Люди стали группироваться по общению между собой. Первые организации немцев с символическим названием «Видергебурт» появились в Кемеровской области в 1989 г. в городах с наибольшим количеством проживающих немцев. Это были Анжеро-Судженск, Прокопьевск, Киселевск.

В сентябре 1989 г. в г. Кемерово состоялось учредительное собрание немецких жителей города, где было принято решение о создании Кемеровского общества немцев «Wiedergeburt» – «Возрождение», председателем которого является Александр Фридрихович Цаан [3, с. 71]. В настоящее время «Видергебурт» имеет 8 отделений в городах и поселках Кемеровской области: Анжеро-Судженск, Белово, Кемерово, Киселевск, Ленинск-Кузнецкий, Топки, Юрга, пос. Яшкино.

Целями содержания работы общества и культурного центра всегда были и остаются сохранение самобытности российских немцев, возрождение и развитие национальной культуры, сохранение немецкого языка, традиций и обычаев. В Кемеровской области численность немцев сегодня составляет 37 тысяч 915 человек. Сегодня в области работает 15 центров немецкой культуры, 5 центров встреч и 1 немецкое молодежное объединение. Все центры объединяет Международный союз немецкой культуры в Москве. Союз выпускает и рассылает по центрам много печатной продукции, связанной с традициями немцев.

Каждая организация является самостоятельной, добровольной, самоуправляемой, некоммерческой, общественной организацией, осуществляющей свою деятельность на основании Устава, в соответствии с Конституцией и действующим законодательством РФ об общественных объединениях (Закон РФ «О национально-культурной автономии», 1996 г.). Основными задачами деятельности немецких общественных ассоциаций являются:

- объединение граждан с целью изучения, развития и распространения немецкой культуры;

- создание условий для практического осуществления программ сохранения и возрождения традиций;
- сохранение историко-культурного и природного наследия России, народов РФ.

В соответствии с поставленными задачами, немецкие общественные объединения осуществляют свою деятельность по следующим направлениям:

- проведение мероприятий, связанных с изучением немецких обычаев, истории и языка;
- организация национальных праздников, конкурсов, выставок, ярмарок, а также различных программ в области культуры и туризма;
- проведение занятий по изучению немецкого языка с привлечением отечественных и зарубежных педагогов;
- формирование библиотечного фонда на немецком языке;
- установление и поддержание культурных, научных и религиозных связей с культурными немецкими центрами России и зарубежных стран [3, с. 75].

Но отсутствие системного подхода к решению проблем российских немцев привело к тому, что значительная их часть выехала на постоянное место жительства в Германию. С 1989 по 2004 гг. количество российских немцев сократилось более чем на 30 %, и составляло около 600 тыс. человек. Переселение в Германию продолжается, что отрицательно сказывается на состоянии и перспективах немецкого этноса в России, наносит существенный урон социально-экономическому развитию государства.

В настоящее время существует концепция Федеральной Целевой Программы «Социально-экономическое и этнокультурное развитие российских немцев на 2008–2012 гг.». Эта программа направлена на решение следующих задач: улучшение условий жизни российских немцев в местах компактного проживания; обеспечение реализации прав российских немцев в сфере культуры и образования; расширение сферы, реализующей проекты развития этнокультурного потенциала немцев в субъектах РФ.

Решение таких задач поможет остановить эмиграционный поток российских немцев и создаст условия для сохранения себя как нации на территории России.

Литература

1. Герман, А. А. Немцы Поволжья [Текст] / А. А. Герман. – Саратов.: Изд-во Саратовского университета, 2002. – 145 с.
2. Культурология. XX век. [Текст]: дайджест: в 2 т. / коллектив авторов. – М.: ИНИОН РАН, 1998.
3. Маркдорф, Н. М. Деятельность немецких общественных организаций в Кузбассе [Текст] / Н. М. Маркдорф // Вестник КемГУ. – 2005. – № 3. – С. 71–75.
4. Немцы в России: историко-документальное издание [Текст] // Лики России, 2004. – 256 с.
5. Оболенская, С. В. Немцы в глазах русских XIX в.: черты общественной психологии [Текст] / С. В. Оболенская // Вопросы истории. – 1997. – № 12. – С. 102–116.

Е. Е. Леонов

Науч. рук.: канд. ист. наук, доцент Е. А. Ковешникова

ВОЗМОЖНОСТИ НОВЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ МОДЕЛЕЙ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА-ШКОЛЫ-МУЗЕЯ

Школьный музей – явление уникальное. Музеи при школах возникли как эффективная форма образовательного и воспитательного процесса – своеобразная межпредметная среда, лестница при переходе от знаний теоретических к практическим. Школьный музей, в первую очередь, занимается изучением природы и истории родного края, его региональных специфических особенностей. Такие музеи за короткое время стали распространяться и оформляться в систему педагогических знаний. Они получили признание как эффективные источники обучения, воспитания и формирования всесторонне развитой личности [4, с. 1].

История российских школьных музеев насчитывает достаточно большой период своего развития. Школьные музеи в России начали появляться в XVIII в. Одним из первых принято считать музей естественных произведений при городской школе г. Иркутска, открытый в 1782 г. Следующий этап развития школьных музеев приходится на се-

редину XIX в., когда последовательно открывается сразу несколько музеев при школах. В 1842 г. был открыт музей при земледельческой школе в г. Москве. Есть основания предполагать, что существовал музей при школе, занимающейся подготовкой в области сельского хозяйства, горных дел и ремесел, открытой графиней Строгановой при содействии Вольного экономического общества в 1825 г. [3, с. 25].

Расцвет российских школьных музеев приходится на XX в., когда разрабатываются школьные образовательные программы, а сам процесс образования вызывает повышенный интерес. В начале XX в. появляется большое количество музеев в школах. В 1910 г. был открыт еще один известный школьный музей – Родиноведческий, в селе Атмисс Самарской губернии. Он известен тем, что был образован при начальной школе и уже имел существенное значение в системе школьного образования. В 1914 г. в Царицыне открывается Музей общества содействию внешкольному образованию, сыгравший большую роль в становлении будущих школьных музеев [3, с. 25–26].

В 1915–1916 гг. в Волчанске (Харьковская губерния) был открыт Музей Волчанского общества образования. В 1918 г. открыт Камчатский музей местного края при школе II степени. Это первый школьный музей после пришествия большевиков к власти. В 1918 г. открыт Шурминский школьный музей [3, с. 25–26].

Наибольшее развитие этот процесс получил во 2-й половине 50-х гг. и, особенно, в 70-е гг. XX в. под влиянием широкомасштабных акций, проводившихся по случаю празднования юбилейных дат Советского государства [3, с. 25].

Школьные музеи, как центры образовательной и воспитательной работы, создаются по инициативе педагогов, выпускников, энтузиастов-специалистов в той или иной области, учащихся при поддержке родителей школы. Они возникают во многом как следствие социального заказа, который поступает образовательному учреждению от представителей общественности и во многом как результат собственной поисковой, собирательной и исследовательской деятельности. В музеях при школах учащиеся занимаются поисково-исследовательской работой, хранением, изучением и систематизацией подлинных памятников истории, культуры, природы родного края, различных предметов и документов. Школьные музеи всегда являлись учебным подразделением и выступали

как самостоятельная часть музейной сети и структуры музейного наследия страны. Собранные ими экспонаты входят в состав как музейного, так и архивного фонда Российской Федерации [4, с. 1].

Несмотря на широкое развитие школьной сети музеев как одного из направлений организации учебной и внеучебной деятельности, они стали создаваться лишь в начале XXI в. Это произошло тогда, когда инновационный момент развития исторической составляющей музееведения в России потребовал оформления знаний в новую структуру, формирующую в себе предмет и объект рассказа, а также применение конструкторских методов теории и воплощение их в жизнь на практике.

В последние гг. значительно возросла роль школьных музеев. Сейчас им уделяется больше внимания, выделяются определенные средства на их содержание, руководители школьных музеев повышают квалификацию, участвуя на научно-методических семинарах и конференциях.

Однако проблема состоит в том, что школьные музеи не могут пока еще полноценно развиваться, они остаются в русле закрытого формирования. Но как привлечь посетителя в школьный музей? Ведь зачастую большинство школьных музеев традиционно являются краеведческими, а значит, по содержанию экспозиции похожи друг на друга. Тогда как открыть для потенциального посетителя свои коллекции, заинтересовать его и побудить прийти в школьный музей?

Одним из таких путей является сотрудничество с музеями разных профилей и вузами города. Формой такого сотрудничества является система организации временных тематических выставок в стенах школьного музея из запасников фондов какого-либо музея города, а затем организация этой выставки в стенах одного из вузов города. Но создание выставки не может, да и не должно отражать всех смыслов новой системы. При формировании такого сотрудничества необходимо в дальнейшем развивать партнерство трех институтов, создавать новую форму взаимодействия на взаимовыгодных условиях для всех ее членов, успешно соединяя теорию и практику.

Анализ исследований показывает, что всем необходимым теоретическим и практическим требованиям в современных условиях обладает коммуникационный подход. На сегодняшний день все сферы музейного дела включены в коммуникационные процессы.

Применительно к музею понятие «коммуникация» сделал общеупотребительным канадский ученый, директор музея в г. Калгари Д. Камерон. Введя его в 1960-е гг. в профессиональную практику, он сделал попытку рассмотреть музей как систему, реализующую коммуникационный процесс между посетителем и экспонатами, представляющими собой «реальные вещи». В основе этого процесса лежит, с одной стороны, способность посетителя понимать «язык» этих вещей, с другой, – способность музейных специалистов, занимающихся созданием экспозиций, строить особые невербальные «пространственные» высказывания. Предложенная Д. Камероном теория музейной коммуникации вполне позволила перешагнуть сформировавшийся взгляд на музей как на придаток системы образования [1, с. 23–24].

Поэтому логичной стала разработка моделей музейной коммуникации. Было создано шесть основных коммуникативных моделей: познавательная, эстетическая, знаковая, диалоговая, междисциплинарная и информационно-коммуникативная. В настоящее время важно не только использовать существующие модели, но и разработать новые, а также внедрить их в общую структуру школьного и вузовского музейного дела, особенно на этапе их сотрудничества с музеями города. Так как в последние гг. активно формируется и развивается сеть школьных музеев, встает остро проблема совершенствования их деятельности.

Таким образом, при формировании системы музей-школьный музей-вуз актуально создание двух новых моделей. Предлагаем следующие разработанные нами модели.

- **Абрисно-атрибутивная.** Акцентирует внимание на конкретных деталях выставки, т. е. выделяет основную идею в экспозиции и ее образовательное значение для каждой отдельной специальности, чтобы она была понятна всем участникам образовательного процесса. Главным звеном для успешного функционирования выставки будет являться рассказ экскурсовода, опирающегося на конкретные факты, необходимым для каждого индивида в отдельности. Заостряя внимание на одном событии, экскурсовод одновременно переключает внимание на другой исторический факт или суть этого события. Таким образом, оно будет понятно и гуманитариям и математикам. Такая методика позволяет каждому посетителю получить необходимую информацию, но разными средствами ее подачи.

• **Модель переходного внимания.** Эта модель необходима в случае, когда значение жеста и слова расходятся. Она приемлема для разновозрастной аудитории. Экскурсовод, рассказывая об одном факте, использует жест, направленный на другой материал выставки, а затем возвращается к предыдущему материалу. В процессе использования этой модели, посетитель, в зависимости от разного склада ума и психологического типа личности, одновременно усваивает информацию удобными для себя каналами. Модель универсальна для всех психологических типов темперамента личности: сангвиников, холериков, флегматиков, меланхоликов.

Обе модели направлены на индивидуальные особенности восприятия информации и ее усвоения визуалами, аудиалами, кинестетиками, дискретами.

При внедрении абрисно-атрибутивной модели необходимо учитывать следующие методические приемы рассказа и показа.

1. *Прием диалога (или эвристический).* Беседа в форме вопросов-ответов. Для широкой детской аудитории вопросы обычно бывают прямыми, т. е. предполагающими ответ.
2. *Прием комплексного рассказа.* Применение этого метода в полном объеме: рассказ-повествование и рассказ-заключение с выделением самых ярких и в то же время самых важных моментов.
3. *Прием эмоционального воздействия.* Применим особенно для детской аудитории: дети очень эмоциональны, в данном случае необходимо посредством рассказа попытаться вызвать у них дополнительные эмоции, которые помогут легче запомнить материал.
4. *Прием эстетического рассказа.* Обращается особое внимание на эстетическую составляющую экспозиции.
5. *Прием акклиматизирования.* Плавное введение слушателя в суть диалога и рассказа. Необходимо постепенно подвести посетителя к раскрытию содержания экспозиции и ее основной идее.
6. *Прием агогики.* Имеется в виду использование экскурсионного метода, когда идет отклонение от установленного темпа экскурсии, чтобы заострить внимание на каком-либо особо важном факте или событии. В данном случае это актуально, поскольку изменение темпа поможет более целостному восприятию текста экскурсии и подчеркнет ценность фактического материала.

Формы показа для абрисно-атрибутивной модели:

1. *Форма системного восприятия* (весь материал показывается как единая система).
2. *Форма последовательного показа – «предмет-образ предмета»*
3. *Форма переходящего внимания* (создается структура ассоциаций, с учетом которой переключается внимание аудитории).

При использовании модели переходного внимания приемы рассказа и формы показа будут выглядеть несколько по-другому.

Приемы рассказа:

1. *Прием диалога (или эвристический).*
2. *Прием комплексного рассказа.*
3. *Прием эмоционального воздействия.*
4. *Прием акклиматизирования.*
5. *Прием эстетического рассказа.*
6. *Прием алеаторики (экскурсионный метод).*

Метод композиции, использующий элементы случайности как формообразующий фактор. В данном случае это вполне приемлемо, поскольку не всегда четкое построение отвечает поставленным целям. Метод алеаторики облегчит экскурсию, особенно когда речь идет о фактическом материале. Так произойдет переключение внимания на что-то другое, возможно даже не касающееся экспозиции и музейной тематики, а затем возвращение внимания посетителя к более значимым моментам выставки.

7. *Прием мнемоники.*

Это метод, в котором используется совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций. Через ассоциации познается фактический материал, который помогает осознать значение и суть экспозиции.

Мы считаем, что введение данных моделей с учетом новых коммуникативных технологий и всех форм и приемов показа и рассказа поможет более целостному восприятию экскурсии и экскурсионного материала, особенно у широкой детской аудитории.

Однако чтобы внедрить эти модели, необходимо время и условия для введения в образовательную программу музея. Кроме этого, необходимы специалисты, которые будут использовать эти коммуникативные

модели в экскурсионной практике. Важно не только внедрение этих моделей, но и создание системы музей-школьный музей-вуз, что является новой технологией на современном этапе развития музейного дела в нашей стране и объектом для более детального изучения в дальнейшем.

Практическим примером такого взаимодействия стала организация выставки по противопожарной пропаганде, которая создавалась музеем пожарной охраны г. Кемерово, находящимся при ЦППиОС (Центр противопожарной пропаганды и общественных связей) в Краеведческом музее-комплексе им. П. М. Петренко МОУ СОШ № 11 г. Кемерово под названием «История пожарной охраны Кузбасса», а затем была адаптирована и позже выставлена в Кемеровском государственном университете культуры и искусств по теме «Противопожарная пропаганда средствами культуры». Все три института работают в тесном контакте и продолжают сотрудничать в этом направлении, совершенствуя формы и методы взаимодействия.

Апробация моделей была осуществлена при проведении обзорных автобусных и пешеходных экскурсий по г. Кемерово студенческим экскурсионном отрядом «Обсидиан», с участием студенческого научного кружка «Экскурсовод».

Мы надеемся, что сотрудничество в рамках системы музей-школьный музей-вуз будет продолжено и получит дальнейшее развитие, а в процесс реализации новых образовательно-коммуникативных моделей включатся и другие музеи города, а возможно, и области.

Литература

1. Беззубова, О. В. Некоторые аспекты теоретического осмысления музея как феномена культуры [Текст] / О. В. Беззубова // Триумф музея: сб. статей. – СПб.: Осипов, 2005. – С. 6–27.
2. Беззубова, О. В. Теория музейной коммуникации как модель современного музейного пространства [Текст] / О. В. Беззубова // Коммуникация и образование: сб. статей / под ред. С. И. Дудника. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С. 418–427.
3. Очерки истории музейного дела в России [Текст]. – М.: Сов. Россия, 1960. – 166 с.
4. Яхно, Ю. Б. Школьный музей как составляющая открытого образовательного пространства [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые данные (27401 bytes). – Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2009. – Режим доступа: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php/article=53Friday,20March200914.00.15>

А. В. Андреева

Науч. рук.: канд. культурологии, доцент Н. В. Петроченко

ГРУППА ВЫСТУКИВАЮЩИХ ДВИЖЕНИЙ КАК ОСНОВНОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ РИТМА В ТАНЦЕВАЛЬНЫХ КУЛЬТУРАХ РАЗНЫХ НАРОДОВ

Параллельно с процессом глобализации мировой культуры наблюдается тенденция к сохранению собственной идентичности, подчеркивается уникальность национальных культур. В настоящее время активизировался интерес к различным видам народной художественной культуры, одной из основных составляющих которой является народный танец [1, с. 3]. Известно, что будучи частью этнической культуры, танец способен оказывать влияние на формирование этнической идентичности и солидарности. Изучение национальных танцевальных традиций поможет ответить на ряд актуальных для нашего времени вопросов, касающихся межкультурного взаимодействия. С самых древних времен танец передает мысли, чувства, переживания человека в своеобразной для каждого народа национальной форме.

Еще в глубокой древности люди выражали различные эмоциональные состояния пластическими движениями. Процесс труда обнаружил значение ритма. В свою очередь, движения, подчиненные ритму, породили пляску. Все, что окружало человека, воссоздавалось в танце: картины охоты, схватка с врагом, сбор урожая и т. д. Пляска занимала большое место в ритуальных обрядах того времени.

Важнейшее значение в любом танце имеет ритм. Одним из первых видов ритмического сопровождения танца было отбивание ритма по пустому стволу дерева, затем появились барабаны, бубны и другие ударные инструменты. Одним из главных проявлений ритма в народной хореографии являются выстукивающие и дробные движения. Каждый народ пользуется в танце своим хореографическим языком, своеобразными музыкальными мелодиями, ритмами, вырабатывает особую координацию жестов, приемы соотношения музыки и движения.

В настоящее время в погоне за успехом часто смешиваются стили и манеры различных народностей. Наблюдается поверхностное отноше-

ние к национальному материалу при сочинении и постановке народных танцев. Некоторые балетмейстеры засоряют танец чужеродными или схематичными движениями. Знание танцевального фольклора дает балетмейстеру возможность проникнуть в характер и психологию народа, так как каждое поколение отражает в танце свое мироощущение, свою культуру, поэтому народный танец всегда современен.

Изучением проблем, связанных с танцевальным искусством с позиции культурологического подхода, позволяющего выявить систему факторов социокультурного, историко-культурного, этнокультурного характера, занимались исследователи Н. В. Атитанова, М. Н. Жиленко, В. В. Ромм, Н. В. Петроченко и др. Существует достаточно много теоретических и методических работ, посвященных народному танцу. Среди них работы Г. П. Гусева, Т. С. Ткаченко, В. И. Уральской, А. А. Климова, Т. А. Устиновой, Н. И. Заикина и др.

Объектом нашего исследования является национальная танцевальная культура. В свою очередь, предметом исследования выступает ритм, его роль и особенности его проявления в танцевальных культурах различных народов.

Целью работы является выявление причин появления выстукивающих и дробных движений в различных национальных танцевальных культурах. Так как выстукивания встречаются практически в каждой народности, но отличаются по манере исполнения, необходимо знать происхождение этих движений, чтобы верно передать манеру исполнения и характер того или иного народа.

Настоящая цель влечет за собой решение ряда задач:

- рассмотреть категорию «ритм» и определить его роль в процессе становления и существования различных народов;
- определить роль ритма в хореографии;
- выявить различия в исполнении выстукивающих движений в народных танцевальных культурах;
- определить факторы, влияющие на различия в исполнении выстукивающих движений в танцевальных культурах.

Для выявления роли ритма в жизни народа и, в частности, в хореографии необходимо обращение к культурологическому знанию, где танец рассматривается не только как вид искусства, но и как культурное

явление. Опираясь на ряд исследований, совершенно определенно можно сказать, что «культурологический подход позволяет выявить систему факторов социокультурного, историко-культурного, этнокультурного характера в их соотношении и взаимосвязи» [1, с. 7]. Кроме того, в работе используется сравнительно-исторический метод, а также общенаучные методы анализа и синтеза.

«Ритм» с греческого языка переводится как соразмерность, стройность. Главное в ритме – повторность во временной категории. Под ритмом обычно подразумевают все то, что «равномерно» чередуется: везде, где можно найти какое-то периодическое повторение элементов во времени или пространстве, говорят о ритме.

«Ритмом» в хореографии называют строго закономерное чередование движений человеческого тела, и здесь же ритм является одним из основных выразительных средств танца.

Чтобы определить роль ритма в жизни народов в процессе их развития, необходимо выявить сферы его проявления. Вероятно, первые музыкальные звуки, с которыми сталкивается человек, являются ритмы. Это происходит еще в утробе матери, когда младенец слышит биение ее сердца. Есть предположение, что наше собственное сердцебиение подсознательно влияет на наше восприятие ритма. Поэтому не случайно большинство людей предпочитают темп примерно 70–100 ударов в минуту. Ритм, как и музыка в целом, безусловно, имеет воздействие на психику человека.

Когда мы что-то «выстукиваем», возникает эффект резонанса, который выражается в виде эмоционального подъема. Когда людям не нравятся определенные ритмичные музыкальные звуки, они пытаются избегать этой музыки, поскольку их внутренние импульсы не совпадают с импульсами и ритмом той музыки. Когда нравятся, психика приходит в состояние равновесия.

Известно, что на протяжении всей истории барабаны играли самые разные роли в жизни людей. Они очень широко использовались во всевозможных обрядовых действиях, праздниках, ритуалах, с целью привлечения богов. В языческих культурах разных народов каждого бога призывали под определенный ритм.

Для народов африканского континента игра на барабане – еще и средство связи и общения между собой на значительном расстоянии.

С помощью ритмических рисунков и их структуры они передавали друг другу информацию и необходимые сообщения задолго до появления телеграфа.

В процессе исследования мы также выяснили, что у многих народов, в частности у мексиканцев, существовало множество обрядов, сопровождающихся различными ритмическими звуками и танцами. Они отстукивали ногами сложные и длинные ритмы, как будто рассказывали целую историю. Движения в танце были скупы на размах, но очень энергичны. Это мог быть совсем незначительный притоп, но в нем было много экспрессии. Они буквально вколачивали в землю свои чувства, вкладывая в каждый удар какое-либо желание или мысль, и верили, что оно обязательно сбудется. Во время похоронного обряда они отбивали ритм ногами, как бы разговаривая с землей и прося ее принять тела погибших.

Таким образом, можно сделать вывод, что еще в древние времена ритм сопровождал практически каждое ритуальное действие. Именно ритуальные ритмические движения стали началом зарождения пляски. А из экспрессивных притопов во время обрядов произошли дробные движения и выстукивания.

В хореографии ритмический рисунок воспроизводится в различных движениях. Одним из основных является дробь или выстукивания. Эти понятия рассмотрены в работах Тамары Ткаченко, Татьяны Устиновой и других методических разработках.

«Объяснения в любви, взаимоотношения друг с другом выражаются в танце различными ударами выстукиваниями, «говорящими» о взаимоотношениях партнеров. Происходит своеобразный разговор. Каждая пляска может иметь свои неповторимые, оригинальные дробы, которые присущи той или иной местности, краю, селу. Движения рук и корпуса придают дробям особый колорит» [2, с. 85–86].

Практически в каждой национальной танцевальной культуре имеются различные удары стопой. Для обозначения любых дробных движений ног в башкирском языке используется термин «тыпыр-тыпыр бейеу» («тыпыр-тыпыр» – частый и громкий конский топот) [3, с. 42–43]. Таким образом, вполне вероятна реальность возникновения движений из подражания топоту конских копыт.

Мы также выяснили, что много общего и вместе с тем много и различий в исполнении дробных движений в танцах Аргентины и Испании. На заре существования испанского танца единственным его аккомпанементом был перестук каблуков. Наиболее чистые формы фламенко избегают кастаньет, так как это ограничивает страстные и выразительные игры рук. Раньше отбиванием ритма во фламенко занимались только мужчины, так как это требует физической силы. В танце фламенко большое значение имеет осанка и умение сохранять внутренний ритм танца, как бы пульсирующий в крови [4, с. 9].

В отличие от «фламенко», в аргентинском «сапатео» танцор исполняет дробь на манер чечетки, сохраняя при этом корпус неподвижным. Ритмика аргентинских танцев разнообразна. Это и синкопы, ритмические перебои – чередование триолей и т. д.

А для того, чтобы понять причину указанных различий, необходимо определить источники появления дробных движений в народных танцах разных национальностей.

Для любых дробных движений особую роль играет обувь, она должна быть на каблуке. Кроме того, особое значение имеет материал, из которого делается обувь. С давних пор английские и ирландские крестьяне носили деревянные туфли. Чтобы согреться или развлечься, они танцевали жигу. Особенностью танца было то, что двигались только ноги [5, с. 4].

Относительно русского танца, который изобилует дробными движениями, есть предположение, что дробь в современном их виде зародилась после XV столетия. Их появление в танце можно связать с появлением твердой обуви на каблуке. Но здесь следует заметить, что притопы ногами были в танце и до появления жесткой обуви. Но притопы – это еще не дробь, а лишь предтеча дроби [6, с. 34–35].

Если мы обратимся к испанскому танцу фламенко, то увидим, что его истоки – молитвы и плачи. Из-за нищенской жизни человек не имел в своем распоряжении почти никаких музыкальных инструментов и аккомпанировал пению простейшими средствами: хлопками, щелканьем пальцев, ударами в бубны, позвякиванием железом и, конечно же, стуком каблуков. Первые ритмы фламенко возникли на основе ритуальных речитативов, религиозных песнопений, зазывных выкриков торговцев и т. д. [4, с. 125–126].

Характер же мексиканских танцев сложился благодаря страстной любви к барабанам. Отбивая определенные ритмы ногами и руками, они создавали очень сильную вибрацию в конечностях. Мексиканцы считали, что все болезни от капилляров, загрязненных вредными веществами, именно поэтому, танцуя, они проводили своеобразный обряд очищения.

В процессе исследования мы также выяснили, что огромное влияние на танцевальные движения оказывает национальный костюм, отражающий национальные характеристики и историческую эпоху, эмоциональное настроение танца.

Таким образом, в процессе исследования нами выявлено, что источник возникновения drobных танцевальных движений находится в древнейших обрядах и ритуалах, которые сопровождались различными ритмическими действиями. Во многих танцевальных культурах drob занимают особое место. В каждой народности существуют свои танцевальные особенности, которые заключаются в разнообразных движениях рук, корпуса, головы и в ритмическом рисунке. На эти особенности влияет географическое положение того или иного народа, т. е. местность, где исполняется танец, бытовые и климатические условия, национальный костюм и обувь.

Таким образом, в каждой танцевальной культуре существуют свои танцевальные формы, сложившиеся в процессе жизнедеятельности народа. В живом процессе творчества содержание и форма народных танцев видоизменяется, отражая сдвиги, происходящие в исторической, социальной, бытовой и культурной жизни народа. Каждое поколение отражает в танце свое мироощущение, свою культуру. Сохраняя и развивая танцевальные традиции народа, хореографы имеют возможность создавать новые интересные танцы.

Выводы данного исследования, на наш взгляд, помогут в дальнейшем ответить на ряд вопросов, касающихся специфики развития национальной хореографии в современных условиях. Изучение вопросов межкультурного взаимодействия народов, условий взаимоотношения и причин появления в национальных танцевальных культурах определенного народа танцевальных элементов других народов станет основным направлением на следующем этапе нашей исследовательской работы.

Литература

1. Петроченко, Н. В. Культурная парадигма как методологическое средство исследования хореографического искусства [Текст]: автореф. дис... канд. культурологии / Н. В. Петроченко. – Кемерово, 2005. – 22 с.
2. Устинова, Т. А. Лексика русского народного танца [Текст] / Т. А. Устинова – М.: Редакция журнала «Балет», 2006. – 208 с.
3. Власенко, Г. Я. Танцы народов Поволжья [Текст] / Г. Я. Власенко. – Самара: Самарский университет, 1992. – 193 с.
4. Пуиг Кларамунт Альфонсо. Искусство танца фламенко [Текст] / пер. с исп. и предисловие Н. Ю. Ванханен. – М.: Искусство, 1984. – 183 с.
5. Кирсанов, В. И. Че-чет-ка [Текст]: серийное издание – М., 2005. – 65 с.
6. Богданов, Г. Ф. Самобытность русского народного танца [Текст]: учеб. пособие / Г. Ф. Богданов. – М.: МГУКИ, 2001. – 224 с.

М. В. Годовикова

Науч. рук.: проф. Т. Б. Нарская

ИСТОРИКО-БЫТОВОЙ ТАНЕЦ: КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ

С каждым годом общество начинает все яснее осознавать, что будущее России и судьбы новых поколений в огромной степени зависят от того, удастся ли нам сохранить и приумножить богатейшее наследие народной культуры. Сегодня важно укреплять национальное достоинство и авторитет России в современном мире, что невозможно без осознания нами собственной культурной самобытности.

Хореография – самобытный вид творческой деятельности народа, подчиненный закономерностям развития культуры общества как одной из ее форм. Историко-бытовой танец является частью хореографического искусства. Бальный танец – направление предмета историко-бытового танца, которое отражает социальный уклад общества.

Историко-бытовой танец является частью общей системы преподавания хореографических дисциплин. Преподавание данной дисциплины в детских учреждениях необходимо, так как этот предмет дает возможность практически познать историческое развитие танцевальной культуры разных народов, в том числе осуществлять интернациональное воспитание, повышать уровень общей культуры. Предмет изучает историю

танцев в композициях, создает условия для дальнейшего творческого развития. Историко-бытовой танец включает изучение быта, костюмов, общественной характеристики эпохи, что позволяет в комплексе познать историю культуры.

В задачи предмета входит обучение и осмысление хореографического текста, развитие координации, музыкальности, выразительности.

В исследовании мы опираемся на историю введения танца в систему воспитания и развития подрастающего поколения. Для изучения данной темы были использованы следующие источники: указы Петра Великого, а также научная литература (Е. Васильева, М. В. Рождественская, Н. П. Ивановский и др.).

В системе высшего профессионального образования хореографу предполагается комплексное познание танцев разных видов. Одним из таких танцев является историко-бытовой танец.

Огромное влияние на развитие историко-бытового танца оказало музыкальное искусство, особенно на композиционные построения. И танец, в свою очередь, влиял на развитие танцевальной музыки. Используя мелодии, ритмы народных бытовых танцев композиторы создавали оригинальные произведения, способствуя долголетию танцев и танцевальных музыкальных форм, фиксации движений и композиций [1, с. 12].

Научно-исследовательский опыт обогащает педагогический процесс, помогает научить обучающихся восстанавливать лексику, композиции, стиль и манеру исполнения. Обогащает многообразием рисунков танцев. Исследование ведется на основе подбора музыкального и иконографического материалов, наглядных примеров и образцов. Многие руководства по танцам прошлых эпох написаны на иностранных языках и являются библиографической редкостью (на французском и немецком языках хранятся в театральной библиотеке в Москве).

Историко-бытовые танцы явились предпосылкой сценических, а затем балетных постановок. Первая половина XX в. грозила потерей наработанных традиций в балетном театре. Необходимость сохранения классического балета, культурных ценностей в хореографии востребовала, в первую очередь, сохранить репертуар и систему обучения артистов балета. Именно в это время возрастает потребность не только в сохранении, но и обогащении дисциплин в хореографических училищах [2, с. 23].

В воспитании молодежи бальный танец играет немаловажную роль. Это связано с многогранностью бального танца, который сочетает в себе средства музыкального, пластического, спортивно-физического, этического и художественно-эстетического развития и образования. Конечно, в процессе обучения все эти средства взаимосвязаны, взаимобусловлены.

Как известно, музыка является ритмической основой любого танца, но далеко не ритмом ограничивается ее роль. Если бы это было так, то танцевали бы только под счет и удары. Музыка создает эмоциональную основу, определяет характер танца, его развитие. Связь музыки и жеста, музыки и движения органична для природы человека. Восприятие музыки в танце активно, оно вызывает действие, действие танцевальное, т. е. обусловленное той или иной хореографической образной формой, организованное во времени и пространстве. В этой созидательной активности кроются особенности музыкально-пластического воспитания как одной из задач обучения бальной хореографии. Танец учит умению слушать и понимать образный язык музыки, разбираться в основных формах и выразительных средствах, легко и непринужденно двигаться в ритме определенной музыки, получать удовольствие от ее красоты. Безусловно, качество музыкального произведения, характер исполнения имеют первостепенное значение. Потому так важен отбор музыкального материала и в период обучения, и для практических вечеров танца [3, с. 14].

Общая черта танцевальной музыки – определенность и повторяемость ритмов, внятная акцентировка сильных долей, отчетливость их выражения. Отступления от этого правила нежелательны.

В написании танцевальной музыки, в том числе бальной, имеются богатые традиции. Многие народные и бальные танцы получили отражение в творчестве ведущих композиторов и композиторов-классиков. Это придало танцевальной музыке художественную ценность. На протяжении вв. танцевальные мелодии культивировались целым рядом поколений музыкантов. Так накопились определенные традиции в создании музыки для бальной хореографии.

Освоение бальных танцев, как и любого другого вида хореографии, связано с определенной тренировкой тела. Поэтому обучение предполагает специальные тренировочные занятия, построенные на основных положениях, позициях и элементах бального танца. Тренировочные заня-

тия и исполнение бального танца дают значительную спортивно-физическую нагрузку. Не случайно еще в Древней Греции отмечались большие возможности танца в физическом развитии молодых людей. Особенностью танца является гармоническое развитие тела, без гипертрофии тех или иных мышц.

Систематические занятия танцем соразмерно развивают фигуру, способствуют устранению ряда физических недостатков, вырабатывают правильную и красивую осанку, придают внешнему облику человека собранность, элегантность. Танец учит логическому, целесообразно организованному, а потому грациозному, движению. Эти качества танца поднимают значение преподавания бальной хореографии в системе воспитания [3, с. 15].

Бальный танец оказывает также большое влияние и на формирование внутренней культуры человека. Занятия бальным танцем органически связаны с усвоением норм этики, немыслимы без выработки высокой культуры общения между людьми. Выдержка, безупречная вежливость, чувство меры, простота, скромность, внимание к окружающим, их настроению, доброжелательность, приветливость, – вот те черты, которые воспитываются у учащихся в процессе занятий танцем и становятся неотъемлемыми в повседневной жизни. Так, занятия танцем помогают воспитывать характер человека. Поскольку учебный процесс протекает в коллективе и носит коллективный характер, занятия танцем развивают чувство ответственности, коммуникабельности, умение считаться с интересами однокурсников.

Бальный танец – одно из средств эстетического воспитания и воспитания творческого начала в человека. Как и всякое искусство, бальный танец способен приносить глубокое эстетическое удовлетворение. Человек, который хорошо танцует, испытывает неповторимые ощущения от свободы и легкости своих движений. Умение владеть своим телом, точность, красота, пластичность служат источником эстетического удовлетворения.

В танцевальном искусстве красота и совершенство формы неразрывно связаны с красотой внутреннего содержания танца. В этом единстве заключена сила его воспитательного воздействия. Исполнение танца, в том числе и бального, несет в себе элементы художественного творчества. Танцующий стремится в красивой, эстетически совершенной

форме выразить свое настроение, эмоции, проявляет свои внутренние качества, выражает свое мировоззрение. Активным, творческим, пробуждающим в человеке художественное начало является и сам процесс обучения танцу. Осваивая танцевальную лексику, человек не просто пассивно воспринимает красивое, он преодолевает определенные трудности, проделывает определенную немалую работу для того, чтобы эта красота стала ему доступна. Познав красоту в процессе творчества, человек глубже чувствует прекрасное во всех его проявлениях: и в искусстве, и в жизни. Его художественный вкус становится более тонким, эстетические оценки явлений жизни и искусства более зрелыми [4, с. 17].

Бальный танец является эффективным средством организации досуга молодежи, культурной формой отдыха. Танцевальное искусство, давая выход энергии молодежи, наполняет ее бодростью, удовлетворяет потребность человека в празднике, в зрелище, в игре. Бальный танец выступает также как средство массового общения людей, дает возможность содержательно провести время, познакомиться, подружиться.

В часы досуга молодежь заполняет танцевальные залы, приходит на вечера танца, на танцевальные площадки, в парки и Дворцы культуры, танцует на семейных праздниках, на вечерах отдыха, – и везде танец несет людям радость, украшает их жизнь и быт. Это делает интерес к бальному танцу неизменным.

Данное исследование проводится в связи с тем, что историко-бытовой танец прочно входит в систему общеобразовательных школ. Разработка специальных программ ведется с 1995 г. В Челябинске существуют такие школы, где исторический танец стал активным. Это такие школы, как № 15, 23, 56, 59, 121.

Например, в гимназии № 23 разработана авторская программа «Танец как часть духовной культуры народа» (2002 г.). Автор программы – М. В. Кузнецова, заслуженный работник культуры (выпускница 1972 г. ЧГАКИ). Программа рассчитана на детей с 1–11 классы. Занятия проходят 3 раза в неделю. По 1 час 20 мин. у младшего звена, по 2 часа у старшего. Учащиеся изучают танцы всех вв. (с XVI по XX в.). Особенность этой программы заключается в том, что изучаются не только движения и композиции историко-бытового танца, но и обязательно рассказывается и иллюстрируется быт, костюмы, сведения об эпохах. Так же на уроках преподаются элементы классического танца.

В своем развитии историко-бытовой танец опирался на народную основу. Отрываясь от нее, приспособливаясь к социальному заказу, он развивал технику танца, обогащался смежными искусствами и стал как бы опосредованным отображением своей эпохи. Благодаря ему созданы условия для возникновения сценического танца (классического). Многофункциональность этого вида позволяет ему стать предметом по воспитанию и формированию творческой личности. Каждое время вносит коррективы в существующие танцы и находит свое отражение в новых танцах. Это естественный, закономерный и вполне управляемый процесс. Здесь, наряду с всеобщим развитием пластической культуры, чрезвычайно важно умелое руководство репертуарной политикой балльной хореографии.

Изучение опыта преподавания историко-бытового танца свидетельствует, что его содержание мало используется в обучении и воспитании детей. Кроме того, танец преподается при слабом использовании воспитательных функций. Обучение чаще проводят с детьми, отобранными по физическим данным, тогда как большая часть детей остается вне воспитания танцем. Не формируется интерес к обучению танцам как потребности воспитания красоты и грациозности фигуры, как условия комфортности общения. Являясь танцем парным, историко-бытовой танец дает эффект воспитания общественного поведения, разрушает возрастную барьер между мальчиком и девочкой. Таким образом, не используется многофункциональность этого предмета.

Одним из путей реализации всех функций предмета является специализация на преподавание танца в школе. Специализация предполагает изучение методики преподавания хореографии, широкие познания в области смежных искусств, владение психолого-педагогическими приемами в работе с детьми и подростками. Обучение танцу должно внести радость в жизнь ребенка, ибо танец – стремление человека выразить радостное чувство и расположение духа в движении.

«Физическое обаяние хореографического искусства имеет глубинные корни: они коренятся в том идеале гармонически и всесторонне развитого человека, обретающего высшую свободу в совмещении духовной культуры с совершенством физического развития» [5, с. 32]. Познавательная ценность исторических танцев разных эпох – в их лексико-стилистической точности, подвижности в своем развитии лексики и

композиций. Общественную значимость танцу как явлению социальному придает широкое его использование в литературе, театре, опере, балете и т. д. На современном этапе развития России это актуально и необходимо, так как обязывает хореографов бережно относиться к его сохранению, развитию и осмыслению исторического наследия.

Практика преподавания хореографии, репертуар любого вида коллектива, балетмейстера не может быть успешной без изучения богатейшего наследия. Поступательное движение в познании хореографического искусства невозможно без опоры на теоретическое и практическое осмысление наследия.

Многофункциональность преподавания историко-бытового танца является основой методики обучения, способами реализации в развитии современного массового танца в соответствии с современными требованиями.

Литература

1. Васильева, Е. Д. Историко-бытовой танец [Текст] / Е. Д. Васильева, М. В. Рождественская. – М.: Искусство, 1963.
2. Нарская, Т. Б. Историко-бытовой танец [Текст] / Т. Б. Нарская. – Челябинск, 2001.
3. Современный балльный танец [Текст] / под ред. В. М. Стриганова. – М.: Просвещение, 1977.
4. Громов, Ю. И. Основы подготовки специалистов-хореографов [Текст] / Ю. И. Громов. – СПбГУП, 2006.
5. Ванслов, В. Балеты Григоровича и проблемы хореографии [Текст] / В. Ванслов. – М.: Искусство, 1968.

И. А. Крылов

Науч. рук.: канд. искусствоведения, проф. Н. Л. Проконова

ПРИЕМЫ СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ТЕАТРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КЕМЕРОВСКИХ СПЕКТАКЛЕЙ)

В истории театра интерес к проблемам сценической речи проявлялся в экспериментах со звучащим словом. В XX в. многие режиссеры экспериментировали в своих спектаклях над словом. Так, поиски в об-

ласти сценической речи привели А. Васильева к обнаружению в слове возможностей сценической передачи такой категории, как сакральность. Ученики А. Васильева – А. Галибин, Клим, А. Жолдак в своих постановках продолжили поиски учителя в области создания новых технологий в работе над словом. Например, А. Галибин в спектакле «Оборванец» (Театр на Литейном, 1999 г.) предпринял попытку организации речеведения схожего с эффектом стереофонизма. Как известно, стереофонизм характеризуется объемным, пространственным распределением звука. А. Галибин добивался подобного эффекта посредством произношения разных участков сценической площадки, что и создало эффект пространственного заполнения звуком. Эксперименты, осуществляемые Анатолием Васильевым и его учениками, по мнению Н. Песочинского, способствовали укреплению позиций слова в театре.

Экспериментирование театральных режиссеров Москвы и Санкт-Петербурга в области сценической речи обуславливает актуальность исследования, связанного с выявлением особенностей реализации сценического слова в региональных театрах. Цель нашего исследования – выявление сути принципов создания речевой выразительности в области сценической речевой культуры в театрах города Кемерово. Материалом для исследования выступили спектакли «Включите свет» и «Новая квартира», режиссера И. Н. Латынниковой (Театр для детей и молодежи). А так же спектакли Кемеровского областного театра драмы: «Скользящая Лючи», режиссера Е. Ланцова, «Укрощение строптивой», режиссера О. Пермякова. На наш взгляд, названные постановки можно разделить по группам. Спектакли «Включите свет» по пьесе братьев Пресняковых и «Скользящая Лючи» Лауры Синтии Черняускайте созданы на основе современной драматургии. Вторая группа – это спектакли, поставленные по классическим пьесам: «Укрощение строптивой» В. Шекспира и «Новая квартира» К. Гольдони.

Анализируя первую группу спектаклей, поставленных на материале современных пьес, нужно отметить важный признак современной драматургии – изменение структуры драматического диалога. На это указывает Л. Николаева в своем диссертационном исследовании [1]. Реплики героев теряют главное качество – быть словом-действием, разрастаясь в лирические монологи, декларирующие взгляды героев, пове-

ствующие об их прошлом, раскрывающие надежды на будущее. При этом условным становится понятие индивидуальной речи героев. Сценическая роль определяет не столько личностные качества персонажей, их социально-психологические или эмоциональные отличия, сколько всеобщность, равенство их положения, душевного состояния. Так, в спектакле «Скользящая Лючи» Е. Ланцова персонажи друг за другом декларируют свои размышления, мечты и мнения. Признавая это свойство современной драматургии, режиссер, на наш взгляд, перемещает всю эмоционально-чувственную энергетику со слов на междометия и паузы. Режиссер снижает значимость произносимых реплик, принадлежащих персонажам, и акцентирует внимание на чтение ремарок. Ярким примером является речевое существование Олега Кухарева в роли Отца. Это речевое существование складывается из бормотания, шепота и вздохов. Все герои данного спектакля упрощают свое произнесение. Монологи и диалоги говорятся просто и повседневно. Речь персонажей как будто обнуляется. На этом фоне безликости ремарки начинают звучать поэтично и коллажно. Например, главный герой при произнесении ремарки может продлевать фразы, говорить их в контрастной высоте звучания. Ремарка в этом спектакле главнее, чем фразы, отпускаемые персонажами. Акцент на действиях и поступках более важен режиссеру, чем мысли о жизни, любви и предательстве, высказанные героями. Полагаем, акцентуация ремарок, предпринимаемая режиссером Е. Ланцовым, также обусловлена особенностями современной драматургии. На этот признак указывает в своей статье «Околядованные» Марина Романова: признак превращения уличной речи в художественный текст, где лексика – естественная (т. е. жизненно-бытовая, язык народа «без словаря») [2]. Спектакль Евгения Ланцова есть художественная провокация тексту Лауры Синтии Черняускайте, в котором доказывается бессмысленность слова персонажа над совершенным поступком (ремарка в этом спектакле значительней, чем слова персонажей). Такое нивелирование прямых смыслов реплики персонажей, на наш взгляд, можно отнести к приему отрицания значимости речи.

В спектакле «Включите свет» И. Н. Латынниковой все вышеперечисленные признаки отсутствуют. Это не говорит о том, что режиссер не учитывает требования современной драматургии, особенности которой

недостаточно исследованы, что во многом связано с тем, что процесс оформления ее законов еще не завершен. В связи с этим вполне закономерен и факт поисков речевого воплощения современной драматургии. Поэтому режиссеры, работающие над постановкой спектакля по современной пьесе, вольны придумывать и разрабатывать свои правила и приемы реализации сценического слова. В смысле речевого сценического существования представляет интерес спектакль «Включите свет». Реализация сценического слова в нем опирается на особенности характеров и действий героев. Речевые характеристики, заданные авторами (братьями Пресняковыми) совпадают с особенностями тембра и темпа речи актеров. Современная пьеса братьев Пресняковых в руках И. Латынниковой больше относится к гротесковому реализму. Все, что происходит на сцене, кажется очень реальным, но вместе с тем выглядит достаточно фантастично. С одной стороны, перед нами раскрывается судьба матери, которая готова на все ради своего сына, только чтобы он был рядом. А с другой, – мы наблюдаем фантастические, внутренние перевоплощения матери в актрису, которая маниакально требует к себе внимания от своего единственного зрителя, сына, для разыгрывания очередного моноспектакля.

Персонажи типичны и подробны в своих психологических проживаниях, чего требует реалистический стиль, но, в то же время, преподнесены как утрированные, доведенные до шаржа, герои нашей современности. Речь персонажей то до крайностей приближена к быту, то приобретает пафосные, гимнические оттенки. Такое стыкование несовместимого создает комический эффект. И во всех этих играх слышится приземленный голос сына и взрывающийся от боли голос матери. Сын и мать говорят как бы на разных языках (тембр, диапазон, длительность фразы и т. д.). В спектакле много срывающихся на шепот криков, и наоборот. Слова вскрывают здесь не столько рациональные смыслы, сколько эмоциональные переживания персонажей. Задача слова в этом спектакле – передать чувственное состояние персонажей, скрываемое за чередой действий и поступков. Слово в спектакле «Включите свет» выполняет эмотивную функцию, т. е. выражает чувства и эмоции, которые тщательно скрываются за физическими действиями героев. Режиссер, кодируя действие и слово, дал возможность увидеть публике

ответ на вопрос, в чем заключается проблема отцов и детей. Надо не только видеть друг друга, но и слышать, а слышать друг друга – значит чувствовать.

Два совершенно разных подхода к слову в работе над спектаклем дают нам возможность увидеть, что слово, как и в спектаклях по классическим произведениям, так и по современным, остается проводником режиссерских идей. Режиссеры продолжают оставлять за словом важную и главную функцию. Функцию воздействия – т. е. выражения волеизъявления говорящего, высказывая его выразительно с чувством и эмоциями. Все, что происходит со словом в современном спектакле, можно определить принципом, который сформулировала современная драматург Ольга Михайлова. Она определила современную пьесу как «текст вне рамок контекста» [3].

Если режиссеры, работая над современной драмой, могут разрабатывать новые каноны, то при работе над пьесами классического характера, невозможно забывать давно уже известные законы. Анализ спектакля «Укрощение строптивой» Кемеровского областного театра драмы (режиссер О. Пермяков) приводит к выводу о том, что принцип реализации речи состоит в противовесе действия и слова. Визуальный и звуковой ряд не совпадают: произносимые персонажем слова не имеют связи с мизансценическим рисунком. К сожалению, в спектакле преобладает утвердившееся на современной сцене разрушение ритмических законов стиха. Шекспировский текст – стихотворная драматургия, но звучит как проза. И только в финале спектакля главная героиня Катарина говорит стихами. В исполнении актрисы Н. Юдиной шекспировский текст этой части спектакля звучит с соблюдением требований предъявляемых к воплощению стихотворной драматургии. На этом режиссер спектакля не останавливается. Речевое существование выстроено так, что произнесение текста отличается утрированным соблюдением стихотворных законов. В связи с этим, монолог о жене приобретает свойства декламации. Во время исполнения этого монолога Катарина сидит спиной к зрительному залу на большой утрированной театральной шляпе, расположенной на авансцене. Режиссер подчеркивает классическую театральность в современном театре. Ведь сюжет пьесы Шекспира позволяет О. Пермякову отвлекаться от основной линии сюжета, т. е. укрощение Катарини, к театральным приемам, который вводит сам автор в своей пьесе. Моно-

лог Катарина является финалом истории бродячей труппы, которая приехала разыграть свой спектакль. После этого монолога будет решаться судьба Катарина и ее возлюбленного. Режиссер, используя устаревший театральный прием декламации, придавая ему обновленные значения, подчеркивает развязку одной из сюжетных линий пьесы Шекспира «Укрощение строптивой». Этот монолог произносится в музыкально-певческой манере. Благодаря использованию указанного приема О. Пермяков сообщает смысл декларативности правилам поведения покорной жены, о которых говорит Катарина в этой сцене. Тем самым, слово в спектакле «Укрощение строптивой» становится фактом, указывающим на режиссерский прием «театр в театре».

Один из современных приемов в театре – это интерактив. Его использует и режиссер И. Латынникова. В спектакле по пьесе К. Гольдони «Новая квартира» актеры напрямую общаются со зрительным залом. Применение указанного приема мотивировано: актеры играют труппу бродячих итальянских артистов, которые пытаются найти общий язык с русскоязычной публикой зрительного зала. В этом спектакле используются предельные речевые краски для утрирования комической ситуации. Правда, в первом акте все персонажи играют не ситуацию, а слово. Принцип существования: что говорю, то и делаю. А во втором акте, начинающемся с появления новых персонажей, которых играют актрисы С. Лопина и В. Киселева, появляется иной принцип существования. Слово приобретает характерность, не зависящую от того, какое физическое действие совершают персонажи. Если в спектакле О. Пермякова, указанном выше, отсутствует игра над словами, когда актер имеет право повторять слово несколько раз, воспроизводить его в любых формах, то в спектакле И. Латынниковой слово становится игровым. В основу словесного действия положена игра со словом: его утрируют, им пародируют, превращают его в предмет борьбы.

Таким образом, режиссеры ищут различные приемы создания вербального воздействия на зрителя. Среди них можно назвать интерактив, преобразование устаревших принципов сценической речи (декламации). Поиски кемеровских режиссеров в сфере реализации сценической речи способствуют обновлению художественного языка театральной культуры.

Литература

1. Николаева, Л. В. Ранняя драматургия М. Горького в историко-функциональном изучении: проблема интерпретации жанра пьес «Мещане», «На дне», «Дачники» [Текст]: дис. ... канд. филол. наук / Л. В. Николаева. – Самара, 2000. – 170 с.
2. Романова, М. Околядованные [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.expert.ru/tss/doc413666
3. Михайлова, О. Бумажная драматургия: авангард, арьергард или андеграунд современного театра? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.zaslavsky.ru/text/modern.htm
4. Режиссура: взгляд из конца века [Текст]: сборник научных статей / ред.-сост.: О. Н. Мальцева. – СПб.: ГНИУК РИИИ, 2005. – 248 с.
5. Бореев, Ю. Б. Эстетика [Текст]: 4-е изд., доп. – М.: Политиздат, 1988. – 496 с.

К. В. Саяпина

Науч. рук.: канд. искусствоведения, ст. преп. С. В. Камышникова

МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В ЭСТЕТИЧЕСКОМ И МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ

Одной из актуальных проблем художественно-эстетического воспитания школьников является формирование способности музыкального восприятия классической музыки. Этой проблемой занимались и продолжают заниматься многие ученые, педагоги-музыканты: Б. В. Асафьев, О. А. Апраксина, Н. Л. Грозденская, В. Н. Шацкая, Д. Б. Кабалевский, Ю. Б. Алиев, В. В. Медушевский, Г. С. Ригина, Е. В. Назайкинский, С. Л. Старобинский, Л. А. Мазель, Н. Л. Ветлугина и другие.

Как пишет Б. В. Асафьев, разумно поставленное наблюдение музыкальных явлений может привести к художественной оценке и к повышению уровня вкуса учащихся. По мысли О. А. Апраксиной, музыкальный анализ классической музыки в условиях школы должен помочь учителю сделать музыку средством эстетического воздействия на школьников. В. Н. Шацкая и Н. Л. Грозденская предлагают слушать про-

изведения, а после прослушивания делать их анализ-разбор, направленный на понимание выразительного смысла определенных музыкальных явлений.

Таким образом, педагоги-музыканты в своей работе по активизации музыкального восприятия опираются на высокохудожественный музыкальный материал, предлагая различные методы анализа музыкальных произведений. Авторы занимаются вопросами музыкально-эстетического воспитания школьников, где ведущее значение придается слушанию музыки и художественному анализу музыкальных произведений.

Однако современными исследователями в области психологии и педагогики общего музыкального образования подчеркивается тот факт, что «музыкальный опыт учащихся вне стен общеобразовательного учреждения пополняется стихийно и хаотично, а музыкальные предпочтения отличаются направленностью на музыку “легкого” жанра» [1, с. 135]. Таким образом, происходит противоречие между музыкальным образованием в школе и жизнью школьника. Данное противоречие можно рассматривать как часть общей проблемы влияния молодежной субкультуры на воспитание подростков.

Существуют две принципиально разные точки зрения на этот вопрос. Первая – критическая – основана на резком противлении наметившейся тенденции проникновения содержательных аспектов субкультуры в образовательный процесс. Например, В. Медушевский считает сознательную учебную изоляцию детей от любых проявлений массовой культуры непременным условием формирования психически здоровой, культурно развитой личности. Философ Н. Киященко, напротив, считает педагогическое «замалчивание» культурных фактов, существующих в рамках молодежной субкультуры, стимулятором негативных форм ее существования.

Школьное образование по дисциплинам художественно-эстетического цикла в настоящее время представляет собой закрытую систему, далекую от художественного мира самих учащихся. По выражению В. Б. Брайнина, на уроках музыки учащиеся познают «в основном, музейную музыку» [2, с. 153]. Тогда как во внешкольной жизни главным предметом эстетического потребления для них является музыка молодежная. Подобный конфликт культурных интересов становится особенно заметен в процессе эстетического воспитания старших школьников.

В силу своих возрастных особенностей юношеству требуется выход для антиавторитарных устремлений; оно создает свою культуру и через нее воспринимает мир. С одной стороны, установка на креатив имеет очевидное позитивное значение. С другой, – герметичность молодежной субкультуры препятствует образованию поликультурного пространства современности. В понимании подростков она является единственным вариантом художественно-эстетического восприятия действительности. Справедливо полагая, что в современном мире культурная парадигма изменилась, подростки, тем не менее, заблуждаются относительно способности субкультуры отразить все стороны человеческой жизни, относительно ее всеохватности и универсальности. Позже, вступая в пору зрелости, человек понимает, что подростковые увлечения не удовлетворяют культурных запросов взрослого человека. Отсюда – типичный диссонанс между личностными культурными устремлениями и возможностями их реализации, влекущий за собой иногда эмоциональную стагнацию личности, а иногда – ориентацию на асоциальные формы поведения.

Некоторые исследователи считают молодежную субкультуру не просто антиподом, но и угрозой культуре академической. Ведь она зачастую перекрывает значение последней и этим ставит под сомнение адекватность официальной культурной парадигмы современному бытию. На наш взгляд, вряд ли что-либо может реально угрожать многовековой культуре, давшей миру Рафаэля, Бетховена и Толстого. Но, как пишет отечественный философ П. С. Гуревич, «...субкультуры наделены большим смыслом, ибо они содержат в себе отвержение традиции устоявшихся канонов. Они переоценивают, переосмысливают принципы человеческого существования. Им присущ обновленческий пафос» [3, с. 28].

Вся история молодежной субкультуры, возникшей в 60-е гг. XX в. и вобравшей в себя множества традиций, как западных, так и восточных, есть история контркультуры, смысл которой заключен именно в противодействии культуре официальной. Их разность определяется образом познания действительности: господствующая культура идеациональна по своей природе, молодежная субкультура основывается на эмоционально-чувственном отношении к действительности. Рок-музыка, как звуковой эквивалент молодежной субкультуры, – это не просто ху-

дожественная альтернатива академизму. Она находится в состоянии конфронтации и с другими, более коммерческими явлениями XX в., такими, как джаз или поп-музыка. Рок-музыка – это эстетико-философская концепция, причудливым образом сочетающая идеи пасторализма, анархизма, нигилизма и дадаизма, азиатских религиозных и мистических учений с мудростью американских индейцев и романтическим ощущением богемы. Таким образом, проявляются ее интегрирующие функции, основанные на богатых внутренних связях с культурным опытом всего мира.

Несмотря на акцентуацию внешней атрибутики, «классические» субкультурные молодежные движения, в том числе, ключевые – движения хиппи и битников, – ориентируют своих последователей на развитие механизма рефлексии, на совершенствование эмоционально-чувственной сферы – совсем в духе экзистенциалистских традиций. Возможно, суть анализируемых явлений гораздо глубже, а связи с действительностью – тоньше. И следует понять, что проявление разрушительных тенденций есть лишь искаженное отражение внутренних противоречий.

Очевидно, что молодежная субкультура в последние несколько лет все активнее влияет на различные сферы жизни. В области музыки это отражается в заинтересованном отношении академических музыкантов и композиторов к явлениям массовой культуры, в «узаконивании» статуса молодежной субкультуры как автономного культурного пласта современности, в растущей пропагандистской деятельности каналов СМИ. Все это свидетельствует о перерождении официальной культуры, о формировании культуры нового общества – унитарной культуры. И молодежной субкультуре принадлежат ведущие функции в этом процессе, что дает основания для пересмотра эстетико-педагогической позиции в отношении к ней.

Положительную роль молодежной субкультуры подтверждают и некоторые социологические исследования в среде старшеклассников [4, с. 115–116]. В частности:

- 74 % опрошенных подростков подтвердили, что рок-музыка – это часть молодежной субкультуры, которая наиболее полно отражает настроения и проблемы подрастающего поколения;

- 89 % считают популярную музыку лишь фоном для общения или других видов деятельности;
- 52 % старшеклассников отметили, что положительным качеством восприятия эстрадно-джазовой музыки является то, что для этого не требуется специальной слуховой и культурологической подготовки;
- 75 % опрошенных считают, что молодежная субкультура не стимулирует рост наркомании среди подростков.

Учитывая вышесказанное, многие современные педагоги приходят к мысли о том, что молодежная музыка может быть использована в качестве дидактического материала на уроке музыки в общеобразовательной школе. При этом предлагаются разные пути построения методики. Один из них предполагает деятельностное освоение эстрадно-джазовой музыки. Другой, более традиционный, связан с восприятием и сравнением образцов классической и эстрадной музыки.

Таким образом, субкультурная среда притягательна для подростков, независимо от их пола, внешности, качеств личности, уровня материального благополучия и духовно-нравственного развития семьи. Поэтому необходимо предпринимать действия для ее научного толкования и практического применения в образовательном процессе.

Литература

1. Полозова, А. В. Развитие музыкальных предпочтений учащихся [Текст] // Искусство и образование. – 2008. – № 54. – С. 135–141.
2. Брайнин, В. Б. О кризисе систематического детского гуманитарного образования [Текст] // Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX–XXI вв.: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – М., 2004. – С. 151–156.
3. Гуревич, П. С. Проблемы субкультуры в современной зарубежной культурологии [Текст] // Субкультурные объединения молодежи. Критический анализ. – М., 1987. – С. 25–31.
4. Семина, А. Е. Молодежная субкультура в эстетическом воспитании подростков [Текст] // Искусство и образование. – 2008. – № 53. – С. 110–116.

Раздел 2. РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Т. А. Найверт

Науч. рук.: канд. искусствоведения, доц. О. В. Синельникова

К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО- РИТОРИЧЕСКИХ ФИГУР И СИМВОЛОВ ЭПОХИ БАРОККО

Начиная с XVI в., сильное влияние на музыку оказывает риторика. В этом сказывается возрастающее в эпоху барокко внимание к коммуникативным возможностям музыки, стремление максимально воздействовать на аудиторию, чтобы вызвать у слушателей чувства, мысли и состояния души, которые хотел выразить композитор. Музыкальная риторика учила следующему.

1. Как изобретать материал (музыкальной) речи, т. е. как сочинять мелодию, тему (*inventio*).
2. Как разрабатывать и располагать материал (*elaboratio, dispositio*).
3. Как украшать (музыкальную) речь (*decoratio*).
4. Как произнести или исполнить (музыкальную) речь (*pronuntiatio, execution*).

Композиторы XVII–XVIII вв. особое внимание уделяют интонационно звуковому комментированию слова по законам риторики, в первую очередь, тому разделу этой древней науки, который учит «расцвечивать» мысль с помощью особых фигур – риторического *decoratio*. Чтобы речь была яркой, увлекательной, пользовались целым набором типовых приемов – музыкально-риторических фигур. Композиторы не упускали возможности подчеркнуть детали текста, переложив их на музыку. В особенности важно было передать фигурам основной характер пьесы, ее аффект. Поэтому фигуры – их несколько десятков – были продолжением учения об аффектах. Особенно важна в них изобразительность – живописание звуками того, что дано в тексте, а также экспрессивность.

Цель настоящего исследования – провести сравнительный анализ музыкально-риторических фигур и классифицировать их на основе подходов разных исследователей.

Фигурами (лат. *figura* – очертание, внешний вид, образ) называют «любые обороты речи, отступающие от некоторой нормы разговорной “естественной” речи». Музыкальные фигуры – обороты, которые по комплексу признаков выделяются из музыкального материала и призваны усилить выразительность произведения.

Со времен античности любая риторическая фигура понималась как способ отклонения от обычного, «естественного» течения мысли. А. Ю. Кудряшов отмечает, что под фигурой следует понимать только те случаи, когда простое и естественное выражение изменяется в сторону большей поэтичности или красноречия [3, с. 66]. Геродиан же считал, что «фигура – обновление формы речи при помощи некоего искусства» [3, с. 66].

В музыке XVII–XVIII вв. музыкально-риторическая фигура, как отмечает И. Бурмейстер, – это «орнамент или музыкальный оборот (*tractus*), гармонический или мелодический, который возникает в связанном с текстом музыкальном разделе, отклоняется от простого рода композиции и придает особенно украшенный вид» [3, с. 66]. Как известно, первоначально такие фигуры применялись в вокальных жанрах – опере, оратории, мотете, мадригале у итальянских композиторов конца XVI – начала XVII вв.: К. Джезуальдо, Л. Маренцио, К. Монтеверди, которые намеренно противопоставляли себя в этих жанрах традициям полифонии строгого стиля и ставили цель привлечь внимание слушателей к новым способам музыкальной выразительности. Важно, что музыкально-риторические фигуры вскоре стали широко использоваться и в инструментальных жанрах (*concerto grosso*, сюита, прелюдия, токката, fuga и т. д.). И. Шайбе подчеркивал, что введение музыкально-риторических фигур в инструментальную музыку было необходимо. По его словам, фигуры «занимают в вокальной музыке особое место: поскольку в ней мы лучше всего и наиболее ясно можем различать и осознавать выражение аффекта и движение души...» [3, с. 66].

Одни фигуры могли носить изобразительный характер, выражая направление или вид движения, как, например, *anabasis* – восхождение и *catabasis* – нисхождение; фигуры *circulatio* – вращение, *fuga* – бег, *tirata* – стрела, выстрел и т. п. Другие фигуры подражали интонациям человеческой речи: *interrogatio* – вопрос (восходящая секунда), *exclamatio* – восклицание (восходящая секста). Особенно привлекали композиторов выразительные фигуры, передающие аффект, такие, как *suspirato* – вздох, или *passus duriusculus* – хроматический ход, употребляемый для выражения скорби, страдания. Благодаря устойчивой семантике музыкальные фигуры превратились в «знаки», эмблемы определенных чувств или понятий. Нисходящие мелодии (фигура *catabasis*) употреблялись для символики печали, умирания, положения во гроб; восходящие звукоряды прочно связаны с символикой воскресения. Паузы во всех голосах (фигура *arsis* – умолчание) применялись для «изображения» смерти; паузы, рассекающие мелодию (фигура *tnesis* – рассечение), передавали чувства страха, ужаса и т. д.

По утверждению А. Ю. Кудряшова, эпохе барокко известно всего около 100 музыкально-риторических фигур, без учета увеличения их числа за счет индивидуальной фантазии композиторов. Музыкально-риторические фигуры многочисленны и разнообразны. В связи с этим теоретики музыкальной риторики делили их на определенные классы и группы по какому-либо характерному объединяющему свойству. Например, исходя из выразительных возможностей фигур, их подразделяли на два класса: *emphasis* (греч. – выражение, выразительность) и *hypotyposis* (греч. – изображение). Существуют различные подходы к систематике музыкально-риторических фигур. Теоретики прошлого исходили из разных признаков, в выборе которых чувствуются различные установки времени. Самая первая классификация была основана на чисто музыкальных ориентирах. Автор ее – И. Бурмейстер – делил фигуры на три группы: гармонические, мелодические и смешанные. В этом делении отразилось своеобразие позиции И. Бурмейстера и его времени: хотя автор неоднократно утверждал и подчеркивал связь музыкальных фигур с риторическими, однако фактически она была не велика и чаще всего могла быть отнесена к наиболее далекому родству [2].

Г. Унгер выделяет три группы фигур: фигуры «аффектные», фигуры «поясняющие слово» и чисто музыкальные, которые он называет «грамматическими». У Г. Эггбрехта имеются следующие группы фигур: изобразительные фигуры (*hypotyposis*); мелодические фигуры; фигуры пауз; фигуры повторения; фигуры фуги; фигуры предложений (*Satzfiguren*); фигуры синкопы; украшения (*amplification* или *Manieren*) [2, с. 26]. В. Холопова отмечает, что в музыке XVI в. (как и последующего XVII в.) применялись многочисленные музыкально-риторические фигуры (свыше 70) – особые музыкальные обороты, содержащие нарочитое отклонение от какой-либо нормы, изображавшие содержание наиболее аффектных слов поэтического текста.

Для XVII и начала XVIII вв. характерно деление фигур по их отношению к нормам строгого стиля. Теоретики выделяют две группы – например, у К. Бернхарда и И. Вальтера – *fundamentals* – основные, лежащие в основе, и *superficiales* – дополнительно привнесенные (букв. – поверхностные). В первую группу попадали приемы, распространенные в композиторской практике строгого стиля. Во вторую – менее традиционные приемы, появившиеся первоначально в исполнительской практике. В классификациях этого типа сказывается свойственная XVII столетию дифференциация старого и нового. Наиболее определенно это выражено у К. Бернхарда, который прямо указывал на распространенность фигур первой группы в произведениях мастеров строгого стиля и второй группы в современном ему новаторском направлении музыки.

Классификация фигур в XVIII в. (у И. Маттезона, И. Форкеля) делается по принятым в риторике ограничениям. И. Форкель писал: «Фигуры в музыкальном языке, точно так же, как фигуры в обычной речи, нужно подразделять по их цели и использованию прежде всего на фигуры, обращающиеся к разуму, и фигуры, обращающиеся к силе воображения» [2, с. 24]. К первым И. Форкель причислял те, которые были в основном известны и распространены в музыке еще строгого стиля, где фигура выступала прежде всего как «некая форма мысли». Он писал: «К фигурам, обращающимся к разуму, относятся все упомянутые контрапунктические премудрости, так как искусными комбинациями звуков и частей они занимают ум и могут приятно развлекать» [2, с. 24].

Сделав сравнительный анализ музыкально-риторических фигур (см.: приложение 1), можно заключить, что не существует единого мнения по поводу семантики той или иной фигуры, и каждый автор достаточно вольно подходит к трактовке того или иного мотива, хотя это не исключает и некоторых совпадений. На наш взгляд, единственно верными ассоциациями фигур может служить их совпадение с вокальными произведениями, которые прямо указывают на хоральный источник.

Знание риторики и, в том числе, системы музыкально-риторических фигур, было необходимо для церковного музыканта. Органист исполнял важную роль в немецком протестантском богослужении, произнося своего рода «музыкальную проповедь». Наряду с пастором он принимал участие в толковании текстов Священного Писания, раскрывая и комментируя музыкальными средствами содержание соответствующих церковной службе хоралов. Музыкальные фигуры, известные и понятные пастве, занимали в звуковом оформлении службы существенное место. Например, И. С. Бах использовал музыкальные фигуры в определенном устойчивом контексте. Это особенно очевидно в произведениях с текстом – кантатах, мессах, ораториях, пассионах, а также в хоральных прелюдиях и обработках, где текст хотя и не наличествует, но предполагается. Устойчивость контекста связана с философско-этической и религиозной направленностью, присущей всему творчеству композитора, вдохновленному образами и идеями Священного писания. Фигуры наполняются духовным смыслом, превращаются в символы для выражения философских, этических и религиозных идей. Они сохраняют свое значение и в произведениях инструментальных жанров. И. С. Бах служил при церкви, поэтому большую часть музыки писал для церкви, сам был набожным человеком, обладал обширными познаниями в богословии и богослужении. Он прекрасно знал Священное Писание, церковные тексты, традиции культовых обрядов и их суть. Библия на двух языках – немецком и латинском – была настольной книгой композитора. В его библиотеке, как отмечает В. Носина, содержалось несколько изданий полного собрания сочинений М. Лютера.

Помимо музыкальных фигур, композиторы прошлого большое внимание уделяли символике (мотивная, жанровая, буквенная, числовая). Понятие символа не поддается однозначному определению в силу своей

сложности и многоплановости. Символ двуедин, диалектичен, он обращается к логике и к подсознанию. В символе содержится и рефлексия знака, и метафорическая спонтанность образа. Через символ духовное начало получает чувственно-конкретное выражение. Таким образом, символ является той связью, которая объединяет духовное с чувственным, абстрактное с конкретным и т. д. С. Аверинцев так определяет понятие: «Символ есть образ, взятый в аспекте своей знаковости, и знак, наделенный всей органичностью и неисчерпаемой многозначностью образа. Предметный образ и глубинный смысл выступают в структуре символа как два полюса, немислимые один без другого» [3, с. 6].

Некоторые исследователи, занимаясь изучением символики И. С. Баха классифицировали звуковые символы, но нам, к сожалению, доступны лишь немногие классификации. Б. Яворский разделил символы на условно-бытовые и ладовые, звукоподражательные, ритмо-подражательные и интонационно-подражательные. Позже он предложил более подробную классификацию, разделив символы на четыре группы:

- условные, бытовые (движения, восклицания, приветственные жесты и др.);
- естественно-ладовые (страдания, страсти);
- тембровые (биения струнных, дерево, медь – фанфары, кларины и т. д.);
- моторные символы.

И. С. Бах, его современники и предшественники, в своих произведениях отдавал дань числовой символике. Символично значение «сакральных» священных чисел. Согласно христианскому вероучению числа 3 (Троица), 7 (дней творения), 10 (заповедей), 12 (апостолов) и т. д.

А. Веркмайстер, как отмечает М. Лобанова, систематизировал числа. Например: число «1» – первое лицо Троицы – изображает Божество, гармонию, порядок, основанный на единстве, измеренную красоту творения.

«2» – второе лицо Троицы – означает «вечное слово» – Бог-Сын. В средневековье с ним соединялись представления о «мировой» и «человеческой музыке», о Ветхом и Новом Завете.

«3» – Святой Дух, триединая сущность Бога, первое священное число – обладает началом, серединой и концом (Августин).

«4» – ангельское число, как отмечает М. Лобанова. А. Веркмайстер ссылается на мистиков, которые называют 4 времени г., 4 темперамента, 4 Евангелия.

«5» – человеческое, одушевленное или чувственное число. Средневековая музыкальная теория учила о 5 видах «согласия» (*proportia, dupla, tripla, quadripla, sesquitertia*). Существует 5 гласных в языке, 5 небесных пределов, 5 чувств.

«6» – удвоенное число 3, которое изображает 6 дней творения, является одушевленным или животным (тварным) числом.

«7» – число покоя после творения. 7 не образует консонанса, изображает крест, называется также святым и тайным (Апокалипсис), изображает планеты, которые образуют гармонию небесных сфер. 7 струн имеет лира, 7 звуков в октаве, 7 даров Святого Духа, 7 гг. служения Иакова, таинств.

«8» – «первое кубическое число» – делает гармонию полной.

Согласно другим источникам, к важнейшим числам относились, в первую очередь, 3, 4, 7, 9 (= 3 x 3), 10, 12 (= 3 x 4), а также их комбинации, производные, полученные в результате сложения или умножения. Число 3 служило также символом неба, 4 – земли, 7 – универсума, 10 – заповедей, 12 – апостолов и т. д. А. Ю. Кудряшов отмечает, что в трактате А. Кирхера «*Musurgia universalis*» Богу, ангелу, человеку и природе соответствуют числа 1, 2, 3, 4.

Вышеозначенные числа могли зашифровываться в количестве нот, в теме ее проведений, голосов или звуков аккорда, интервальных соотношений и т. д. Известен способ зашифровки отдельных латинских слов с помощью суммы порядковых номеров составляющих их букв (А = 1, В = 2, С = 3 и т. д.). Например, числовой эквивалент фамилии ВАСН равен 14, а если добавить инициалы – J. S. ВАСН, то получится зеркально-симметричное число 41.

В эпоху барокко также была распространена семантическая трактовка тональностей:

- D-dur выражала «шумные» эмоции, бравурность, героизм, победное ликование;

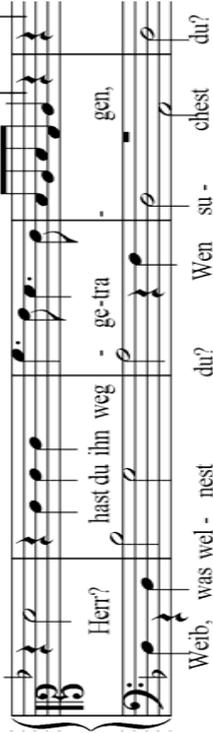
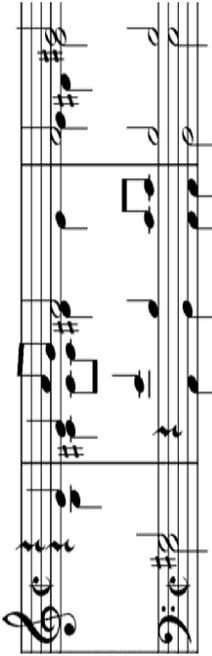
- h-moll считалась «пассионной», связанной с образами страдания, распятия;
- C-moll, f-moll, g-moll, b-moll – наиболее печальные, «мягкие» тональности;
- для выражения печали, траурного настроения использовался c-moll;
- тональность d-moll считалась «патетической»;
- с понятием «триединства» (Троицы) ассоциировался E-dur с его тремя бемолями;
- G-dur – одна из чистых, «твердых» тональностей, применяемая И. С. Бахом для выражения радостного чувства;
- светлые тональности A-dur и E-dur часты в музыке пасторально-го характера.

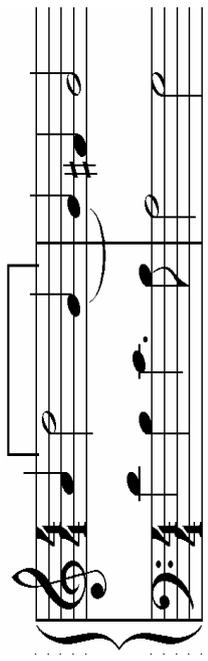
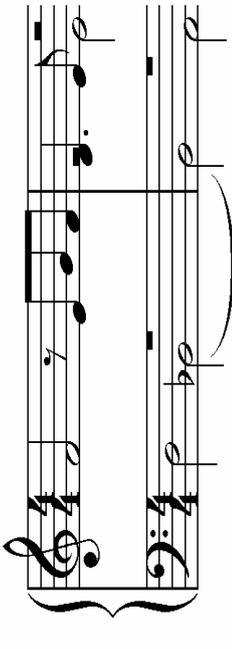
Музыка барокко была гораздо более конкретная и определенная для восприятия слушателя того времени, поскольку процессу восприятия и пониманию музыки способствовала музыкальная символика и риторика. Для современного слушателя смысл произведений эпохи барокко во многом остается закрытым, в связи с незнанием семантики данных символов и фигур. Поэтому данная работа позволяет приоткрыть некоторые смыслы произведений эпохи барокко.

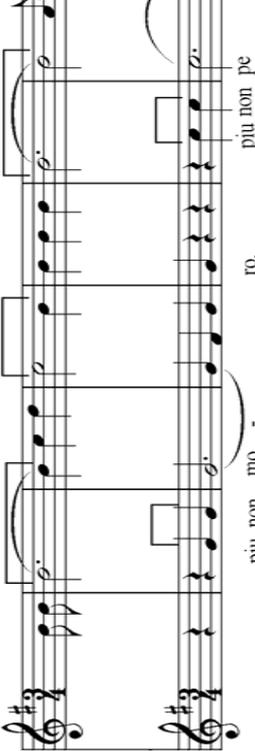
Литература

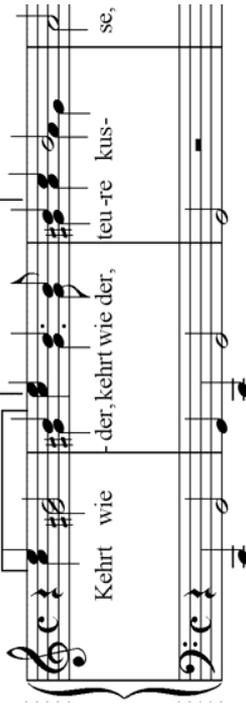
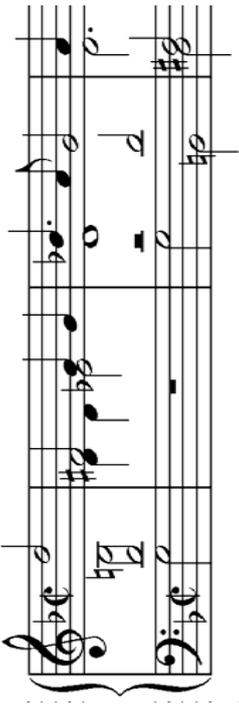
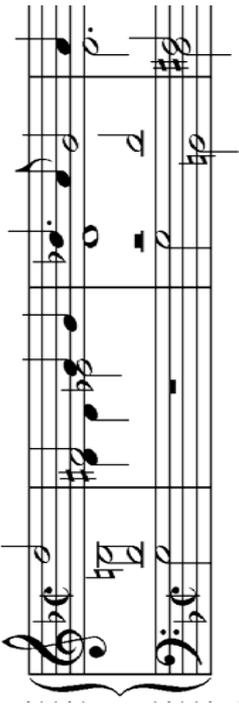
1. Друскин, Я. О риторических приемах в музыке И. С. Баха [Текст]. – СПб.: Композитор, 2005. – 133 с.
2. Захарова, О. И. Риторика и западноевропейская музыка XVII – первой половины XVIII в.: принципы, приемы [Текст]. – М.: Музыка, 1983. – 77 с.
3. Кудряшов, А. Ю. Теория музыкального содержания. Художественные идеи европейской музыки XVII–XX вв. [Текст]: учеб. пособие. – СПб.: Лань, 2006. – 432 с.
4. Носина, В. В. Символика музыки И. С. Баха [Текст]. – М.: Классика-XXI, 2006. – 56 с.
5. Холопова, В. Н. Формы музыкальных произведений [Текст]: учеб. пособие. Серия «Учебники для вузов. Специальная литература». – СПб.: Лань, 1999. – 496 с.
6. Швейцер, А. Иоганн Себастьян Бах [Текст]. – М.: Музыка, 1964. – 728 с.

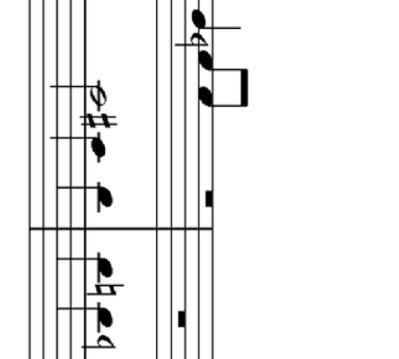
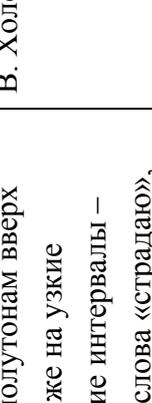
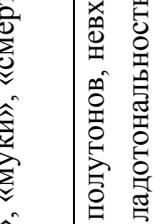
Сводный словарь избранных музыкально-риторических фигур

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Anabasis (восхождение)	Восходящее движение мелодии	О. Захарова	
	Движение вверх на слова «небо», «воскрес»	В. Холопова	
	Эмблема восхождения, вознесения	А. Кудряшов	
Аросоре (усечение)	Сокращенное проведение темы в одном из голосов	И. Бурмейстер	
	Необычное сокращение длительности заключительного звука мелодии	И. Вальтер	
	Пауза во всех голосах, генеральная пауза	О. Захарова	
Aposiopesis (умолчание)	Генеральная пауза символизирует окончание жизни, уход в вечность	А. Кудряшов	

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Catabasis, katabasis (нисхождение)	Нисходящее движение мелодии	О. Захарова	
	Движение вниз на слова «земля», «погребен», «умираю»	В. Холопова	
	Эмблема положения во гроб, земной греховности, тягот богооставленности	А. Кудряшов	
Catachrese (неправильное употребление, злоупотребление)	Неправильное разрешение синкопированного диссонанса или отсутствие разрешения	К. Бернхард	
	Движение параллельными квартами, возможное благодаря басовому контрапункту	И. Вальтер	
Ellipsis (опущение, недостаток)	Различного рода приемы неоправдавшихся ожиданий в восприятии музыкального развития: пропуск ожидаемого консонанса, на месте которого стоит пауза и диссонанс	К. Бернхард	
	Неожиданный обрыв развития на высокой точке, после чего следует нечто контрастное к предыдущему; уход от ожидаемого закрепления модуляции в каденции	И. Форкель	

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Exclamatio (восклицание)	<p>Передается восходящим ходом мелодии, в частности на сексту</p> <p>Восходящий ход мелодии, в типичном варианте – на сексту, передающий восторженные либо горестные человеческие возгласы</p>	<p>О. Захарова, В. Холопова И. Вальтер</p>	
Interrogatio (вопрос)	<p>Передается восходящим ходом мелодии, чаще – на секунду, в конце построения</p> <p>Хореические (загактовые) мотивы с восходящими ходами мелодии (чаще всего после пауз) – имитация человеческой речи с вопросительным повышением интонации в конце фразы</p> <p>Риторический вопрос, сопровождающийся движением на секунду вверх в конце фразы</p>	<p>О. Захарова А. Кудряшов В. Холопова</p>	
Multiplicatio (умножение, увеличение)	<p>Повтор диссонантного звука мелкими длительностями</p>	<p>О. Захарова</p>	

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Parallodia (повтор)	Повторение мелодического оборота в том же голосе и на той же высоте	О. Захарова	
Parthesia (вольность, свобода)	Смелые диссонантные созвучия, образующиеся в линейном движении голосов	И. Бурмейстер	
	Перечень, «фальшивые» созвучия, увеличенные или уменьшенные интервалы в гармонии или мелодии	А. Кирхер	
	Диссонантные созвучия, образующиеся в линейном движении голосов, в связи с одновременным сочетанием или близлежащим расположением натурального и хроматически-измененного тона (гармоническое переченье) – выражение удивления, неправедных страданий	А. Кудряшов	

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Passus duriusculus (жестковатый ход)	<p>Ходы мелодии на узкие хроматические интервалы; восходящее или нисходящее по полутонам мелодическое движение в объеме кварты</p> <p>Эмблема страдания, смертельного ужаса, зла</p> <p>Движение по полутонам вверх или вниз, а также на узкие и хроматические интервалы – ум. 3, ум. 4 на слова «страдаю», «умираю», «муки», «смерть»</p>	<p>О. Захарова</p> <p>А. Кудряшов</p> <p>В. Холопова</p>	
Rathoroia, rathoroia (возбуждение страстей)	<p>Введение полутонов, неходящих в данную ладотональность, близка к предыдущей фигуре</p>	<p>О. Захарова</p>	
Saltus duriusculus (жестковатый скачок)	<p>Скачки мелодии на широкие, в том числе хроматические, интервалы</p> <p>Ход мелодии на широкий хроматический, увеличенный или уменьшенный интервал – одна из эмблем смерти, крестной муки</p>	<p>О. Захарова</p> <p>А. Кудряшов</p>	

Название	Значение	Автор-теоретик	Примеры
Suspiratio (вдох); tmesis (рассечение, отделение, разрыв)	Введение одной и более пауз, прерывающих мелодию, нередко разбивающих в вокальной музыке слоги слов	О. Захарова	
	Выделение в мелодии коротких двузвучных мотивов (с помощью пауз или лиг) – выражение горестных стонаний, сострадающего сердца	А. Кудряшов	
Tirata (протяжение; выстрел; тащить, вытягивать, стрелять)	Гаммообразное диатоническое восходящее или нисходящее движение мелодии, как правило, в быстром темпе	О. Захарова	
	Эмблема радостного воодушевления, божественной силы или гнева	А. Кудряшов	
	Стремительное движение по гамме вверх или вниз на слова «стрелять», «метать», «пламя»	В. Холопова	

**ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЕ ТВОРЧЕСТВО ГАБРИЕЛЯ ФОРЕ
В КОНТЕКСТЕ ПОЗДНЕГО РОМАНТИЗМА
(НА ПРИМЕРЕ РЕКВИЕМА)**

Загадочное искусство Габриеля Форе объединило строгость и мужество Сезара Франка, нежность и трепетность Клода Дебюсси. Уравновешенностью своего искусства Г. Форе отчасти был схож с И. Брамсом и, в особенности, с С. И. Танеевым, лично знавшим и высоко ценившим его. Но Габриель Форе далек от эклектизма, он выбрал свой собственный путь, по которому продвигался весьма последовательно.

Творчество Г. Форе принадлежит к эпохе позднего романтизма, но по музыкальному мышлению и характеру творчества композитор резко отличается от своих современников – Г. Малера, Р. Штрауса и др., для которых характерно трагическое восприятие действительности. В противовес им, творчество Г. Форе имеет светлый, лирический колорит. Это связано не только с мироощущением композитора, но и с чертами французской художественной культуры, которой свойственно тяготение к камерности, созерцательности, бытовым зарисовкам и колористическим эффектам. Все эти особенности проявились в импрессионизме. К этому направлению Форе не имел прямого отношения, но отдельные черты импрессионизма отразились в его творчестве. Также дружба с Полем Вереленом породила важное для становления Форе-композитора увлечение символизмом.

Творческий облик Г. Форе раскрывается в его камерно-инструментальных и фортепианных сочинениях, вобравших в себя широкий круг классических и романтических жанров: ноктюрны, баллады, баркаролы, скрипичные сонаты, струнные квартеты и трио, пьесы для скрипки и виолончели.

Менее значительным по количественному составу является его вокально-хоровое творчество, которое пока мало изучено и еще ждет своего исследователя. Не все вокально-хоровые произведения Г. Форе востребованы в исполнительской практике среди хоровых коллективов

нашей страны. Среди таких сочинений: «Гимн Аполлону» для хора с оркестром; монументальные хоры «Джинны» и «Песнопение Расина» для смешанного хора с сопровождением органа или фортепиано; «Рождение Венеры» мифологическая сцена для солистов, хора и оркестра; «Мадригал», «Ave verum», «Tantum ergo» с участием женского хора; «Tu es Petrus» для баритона соло и хора; «La Passion» – пролог к пьесе Э. Арокура для хора и оркестра; «Tantum ergo» для сопрано или тенора и смешанного хора.

Среди немногочисленных произведений Г. Форе, написанных для хора, выделяется Реквием. Он относится к числу наиболее известных работ раннего периода творчества. Его Реквием – произведение внешне традиционное, но и до сих пор вызывающее споры необычной стилистической трактовкой этого старинного жанра. Так, Ф. Пуленк, сам мастер духовной музыки, на вопрос Стефана Оделя о том, существуют ли композиторы, музыку которых ему трудно переносить, резко ответил: «Да, есть – Форе. Само собой, я признаю, что это большой музыкант, но некоторые его произведения, как, например, Реквием, заставляют меня, как ежа, сжиматься в комок» [3, с. 227]. Однако не менее резко высказывался и Форе о Берлиозе, своем предшественнике в данной сфере творчества: «Единственно, кого я не могу вынести – это Берлиоза» [3, с. 227]. В этом сказывалось, прежде всего, различие эпох, но также и различие творческих индивидуальностей. Свой новаторский замысел Берлиоз объяснял следующим образом: «Я хотел принести этот вид искусства к той правде, от которой Моцарт и Керубини, как мне кажется, довольно часто удаляются. Кроме того, есть ужасающие комбинации, которых, к счастью, никто еще не пробовал и которые, я думаю, мне первому пришли в голову» [3, с. 228]. Той правдой, к которой он стремился, были реально исторические события революционных взрывов во Франции на рубеже XVIII–XIX вв., ярко запечатленные в романтических гиперболических образах вселенской катастрофы. От монументальной театрально-драматической трактовки Берлиоза тянутся нити к социальной трагедийности Реквиема Верди и «Военного реквиема» Бриттена.

Форе жил в другую эпоху. Ему свойственно иное мировоззрение. Реквием Форе, созданный в один из периодов затишья между вспышками общественно-политических бурь (в конце 80-х гг. XIX в.), далек от

этой традиции, чуждой композитору и по склонностям его творческой натуры. Скорее, ему ближе линия Моцарта-Керубини, по-разному преломленная в религиозной музыке Гуно, Франка, Брамса или Дворжака. Как и они, Форе избегает живописания ужасов «страшного суда» (в его Реквиеме «Dies irae» как самостоятельного номера вообще нет); он ищет и находит проникновенные, теплые слова, идущие от сердца к сердцу, для тех, кто потерял близких. Напомним, что Реквием Форе создан вскоре после смерти отца и матери композитора.

Реквием Габриеля Форе, пожалуй, единственное сочинение «заупокойного жанра», которое не акцентирует внимание слушателя на идее смерти и сценах Страшного Суда, как это было у Верди, Берлиоза и их последователей. Форе, как известно, не любил мрачные пророчества этих произведений. В пику сложившейся традиции он решил создать Реквием, основной идеей которого была бы не смерть, а Вера, Покой, Мир и Любовь. А образ смерти воспринимался бы как долгожданное избавление, переход к тем самым высшим сферам, о которых во все времена грезил философы.

И все же даже в эпоху романтизма интимность лиризма Форе была необычна для духовного жанра, особенно в первоначальной оркестровой версии Реквиема (1888 г.), предельно камерной по звучанию и составу: небольшая струнная группа из альтов, виолончелей, контрабасов и единственной скрипки, играющей соло в «Sanctus»; арфа, литавры и орган, заменяющий группу духовых инструментов. Оригинальный замысел композитора не был понят современниками, и это побудило Г. Форе, в конце концов, публично выступить в защиту своего Реквиема: «Говорили, что мой Реквием не выражает ужаса смерти, кто-то назвал его «колыбелью смерти». Но именно так я чувствую смерть: как счастливое избавление, надежда на потустороннее счастье, а не как мучительный переход. Упрекали же музыку Гуно в том, что она слишком уж склонна к человеческой нежности. Но так чувствовать заставляла сама его природа: такую форму приняло в нем религиозное чувство. Не следует ли просто считаться с натурой артиста? Что касается моего Реквиема, я, быть может, тоже инстинктивно пытался выйти за рамки общепринятого; ведь я так долго сопровождал на органе похоронные службы. Я сыт этим по горло. И я захотел сделать что-нибудь другое» [3, с. 229].

В следующую редакцию Реквиема он ввел полноценный смешанный хор, солиста-баритона, значительно расширил оркестр и добавил партию литавр. В произведении появились дополнительные фрагменты, а в номер «Sanctus» было внедрено «эфмерное» соло скрипок, придающее этой части произведения потрясающую силу воздействия. Практически сразу Реквием прочно обосновался в концертных залах, хотя Форе настоятельно подчеркивал литургический характер своего детища.

Представьте себе католическую заупокойную службу, равномерно распределенную в семи музыкальных фрагментах, стилистически оформленных в духе полотен Клода Моне. Служба эта совершенно лишена налета мрачности: вместо ауры смерти нам предлагается ощущение покоя, вместо мрачной скорби – светлая грусть, вместо хрестоматийных картин ада – образы рая, и светлая надежда – вместо смертельной безысходности. Может быть, именно по этим причинам Форе исключил из своего произведения те части, которые акцентируют внимание слушателя на образах мрачных и неотвратимых. Получилась очень светлая ажурная конструкция со слегка размытыми контурами в виде уходящей в заоблачные дали пирамиды, недостижимая вершина которой символизирует власть, силу и мудрость Всевышнего, а подножие – Дорогу. Дорогу каждого в постижении этой мудрости.

Композиция Реквиема Г. Форе представляет собой цикл из 6 частей: 1. «Requiem Aeternam» – «Вечный покой даруй им, Господи, да вечный свет воссияет им...»; 2. «Sanctus» – «Свят, Свят, Свят, Господь Бог Саваоф...»; 3. «Pie Jesu Domine» – «Милостивый Господь Иисус»; 4. «Agnus Dei» – «Агнец Божий»; 5. «Libera me» – «Освободи меня, Господи, от вечной смерти...»; 6. «In Paradisum» – «В Раю».

Такая последовательность частей в Реквиеме не соответствует канону заупокойной мессы, которая была принята в XIV в. в римском обряде. Она имеет следующий вид: 1. Интроит Requiem Aeternam; 2. Kyrie eleison; 3. Градуал Requiem Aeternam; 4. Тракт Absolve Domine; 5. Секвенция Dies Irae; 6. Офферторий Domine Jesu Christe; 7. Sanctus; 8. Agnus Dei; 9. Коммунио Lux aeterna; 10. Респонсорий Libera me.

Реквием, как правило, содержит трагическую часть «Dies Irae», у Г. Форе этой части нет. Но он добавляет разделы, не предусмотренные

канонем реквиема «Pie Jesu Domine» и «In Paradisum» – песнопение, исполнявшееся во время похорон.

Сосредоточенная мелодия в середине первой части «Requiem Aeternam» – «Вечный покой даруй им, Господи, да вечный свет воссияет им...» – переходит в короткую молитвенную «Kyrie eleison» – «Господи, помилуй», а затем в спокойную «O Domine Jesu Christe, Rex Gloriam» – «О Господь Бог Иисус Христос, Царь Славы...», когда вдруг смолкает оркестр, а хор и *soprano* воздает Всевышнему тихую чистую молитву. Постепенно звуки оркестра начинают вплетаться в плотную хоровую ткань, подготавливая соло баритона: «Молим Тебя...». Строгим звучанием начинает вторить ему хор, постепенно увеличивая громкость, потом, вновь уменьшая ее, как бы возносясь, все выше в своем звучании и растворяясь в бесконечном небесном просторе.

После небольшой паузы наступает самая светлая часть Реквиема – «Sanctus» – «Свят, Свят, Свят, Господь Бог Саваоф...». В сдержанную переключку между женской и мужской группами хора, проходящую на фоне перебора арф, вплетается эфемерное соло скрипок. Хор небесных ангелов воспевает величие Творца: «Исполнил небо и землю славою Твоею...». Словно приоткрылись на миг врата рая, и пролился оттуда вечный свет: «Осанна в Вышних, Осанна в Вышних, Осанна в Вышних...». Но миг этот краток – вновь закрываются недостижимые Врата, и только последний заоблачный вздох – «Sanctus...» – напоминает о том, что еще мгновение назад мы слышали пение ангелов.

Молитвенное соло сопрано в «Pie Jesu Domine» – «Милостивый Господь Иисус» – похоже на пение возносящейся бесплотной души: «Дай же им покой...». Оно как бы предопределяет следующий номер Реквиема – «Agnus Dei» – «Агнец Божий». Философский настрой этого фрагмента подчеркивается волнами то нарастающей, то уменьшающейся громкости, и выливается под конец в мощное *tutti* хора и оркестра, в объединяющий молитвенный порыв: «Агнец Божий, взявший грехи мира, прими молитву нашу!». А позади этих мощных молебных раскатов мерно вздыхает всегда сосредоточенный, торжественный и невозмутимый орган. Здесь коротко возвращается мелодия вступления к первой части: «Вечный покой даруй им, Господи, да вечный свет воссияет им...», но уже завершаемая просветленными мажорными аккордами.

Следующий номер «Libera me» – «Освободи меня, Господи, от вечной смерти...» – присутствующее во всех заупокойных службах своеобразное размышление о «жизни после жизни». Здесь коротко возникает картина «Дня Гнева» – «Dies Irae», но не как символ устрашения. Скорее, – как часть древней покаянной молитвы: «Освободи меня от скорбного дня гнева Твоего». Словно издали повторяет хор слова баритона: «Освободи меня, Господи... Освободи меня...».

Номер «In Paradisum» – «В Раю» – медленно открывает перед нами Дорогу. Может быть, даже ту самую, которая серпантинном опоясывает Вселенную, и на которой, по древнему преданию, встречаются все. Начинается она где-то на земле, а окончание ее теряется в звездных дальях – там, где сияет воспетый Библейскими пророками Горний Иерусалим.

Словно из ниоткуда возникает пение ангелов, а из-за пронзенных закатным солнцем кучевых облаков начинает литься добрый серебристый свет: «В Райский сад приводят Тебя Ангелы, Твой приход приветствуют праведники. И вводят Тебя в небесный град Иерусалим...»

Современник Габриеля Форе астроном Карло д' Эспозито написал в одной из своих книг: «Форе создал единственную в своем роде Заупокойную Мессу, которая уводит нас от страха смерти в царство чуткой ясности и совершенного счастья» [4, с. 103].

Итак, можно сделать следующий вывод. Форе не полностью выдерживает канонические признаки жанра «реквием». Это, прежде всего, связано с тем, что реквием романтический, а, как известно, в эпоху романтизма строгие каноны подвергались переосмыслению. Подобными трансформированными образцами этого жанра можно считать реквиемы Д. Верди и И. Брамса. Форе переосмыслил жанр заупокойной мессы в сторону просветления, созидательности, умиротворения. Во второй половине XX в. композиторы стали чаще обращаться к Реквиему, продолжая тенденцию романтиков к переосмыслению канона, привнося в этот традиционный жанр свое индивидуальное видение: реквиемы Б. Тищенко, А. Караманова, А. Шнитке, Э. Денисова, Вл. Мартынова, В. Сильвестрова, С. Слонимского.

Литература

1. Лебедев, С., Поспелова, Р. *Musica latina: латинские тексты в музыке и музыкальной науке* [Текст]. – СПб.: Композитор, 2000. – 256 с.

2. Романовский, Н. В. Хоровой словарь [Текст]. – М.: Музыка, 2000. – 230 с.
3. Сигитов, С. Габриель Форе [Текст]. – М.: Советский композитор, 1982.
4. Сигитов, С. М. Творчество Габриеля Форе в историко-культурном контексте европейской музыки XIX и XX веков [Текст]: автореф. дис. ... д-ра искусствоведения. – СПб., 2007.
5. tboris@hotmail.com, Home page www.tarakanov.net

М. Слюдкин

Науч. рук.: канд. искусствоведения, доцент О. В. Синельникова

СЕМАНТИКА ПЕНИЯ ПТИЦ В МУЗЫКЕ ОЛИВЬЕ МЕССИАНА

«В часы уныния, когда я особенно ясно осознаю всю бессмысленность своего существования, когда звуки всякой музыки кажутся мне беспомощными, я вспоминаю истинное лицо музыки, забытое в лесах, полях, горах или на морском побережье – пение птиц. Именно в этом заключается для меня музыка, музыка естественная, безымянная – существующая для удовольствия» [1, с. 94]. Эти слова принадлежат выдающемуся французскому композитору, педагогу, теоретику Оливье Мессиану (1908–1992), творчество которого стало одним из самых ярких и замечательных явлений в музыке XX в. Его творческое наследие охватывает самые разнообразные жанры: от камерно-ансамблевых до крупных оркестровых, от вокально-хоровых до произведений для органа и фортепьяно.

Музыка Мессиана обладает особым неповторимым колоритом, она погружает человека в состояние медитации, хотя ей чужды проявления драматизма, печали, светлой лирики. Существенную роль в формировании индивидуального композиторского стиля Мессиана и его уникального музыкального языка сыграло увлечение композитора звуками природы и, в частности, голосами птиц.

В творческом пути композитора отчетливо обозначаются три периода, охватывающие эволюцию его стиля:

- 1) религиозный (30-е – начало 40-х гг.);
- 2) экзотический (40-е – начало 50-х гг.);
- 3) пантеистический (50-е гг.).

Целью настоящей работы является рассмотрение семантической значимости птичьего пения в музыке Мессиана. *Актуальность* избранной темы связана с потребностями современного человека. Подобно тому, как в каждодневной жизни человек, утомленный от шума городов и грохота машин испытывает желание обратиться к миру первозданной природы, найти покой и уединение, в восприятии музыки в определенный момент наступает усталость от жестких диссонансирующих звучаний, драматических коллизий и стремительных темпов, и перегруженный слух обращается к звукам природы. Журчание ручья, голоса птиц, шелест листвы, воспроизведенные в музыкальном произведении, создают ощущение гармонии.

«Композиторы забыли о птицах», – писал Мессиаан, и, действительно, в столь необычном изображении природы – звуки птичьего пения – композитор явился первооткрывателем. Пантеизм Мессиаана – это удивительный и неведомый доныне звуковой мир птиц, воплощенный его щедрой и неистощимой (неиссякаемой) фантазией.

Пантеистические воззрения композитора своими корнями уходят в старую Францию далеких времен, это произведения французских композиторов – хоровые *shansons* Жаннекена «Жаворонок» и «Пение птиц», пьесы французский клавесинистов XVII в. – Куперена, Рамо, Дакена, Дандрие с поэтическими названиями, рисующими в воображении конкретные образы («Кукушка», «Ласточка», «Перекликанье птиц», «Тростники», «Рождающиеся лилии» и др.). Поэтому появление «птичьих» опусов Мессиаана можно считать исторически подготовленными, но отношение композитора к этой сфере образов, ее трактовке качественно отлично и представляет совсем новый этап в эстетическом освоении природы.

Основывая свои стремления к «подлинности» и «достоверности» воспроизведения звуков природы, Мессиаан решительно причисляет себя к лагерю композиторов-натуралистов, но птичье пение создает много объективных трудностей для его «перевода» на язык музыки. Орнитологи уже давно составили длинный список основных характеристик птичьего языка, многие из которых не могут адекватно транскрибироваться в условиях нашей музыкальной системы. Для примера: птицы поют в высших (высоких) регистрах, в очень быстрых темпах, метрически

крайне не регулярно, не имеют температуры, стабильности тембра, за редчайшими исключениями не образуют ансамблей.

Долгие часы Мессиаан проводил в лесу, горах, на реке, слушая и запоминая птичьи трели и рулады. В своих путешествиях по разным областям Франции его сопровождали опытные орнитологи. С их помощью ему удалось систематизировать свои музыкальные наблюдения, классифицировать птиц по их музыкальным данным, т. к. пение каждой птицы имеет свои звуковые характеристики, индивидуальную технику импровизации. Глубокое и серьезное изучение птичьего «фольклора» позволило композитору сделать интересное открытие: оказывается, птичье пение имеет не только смысловое, жизненное назначение – предупреждение об опасности, охрана территории и гнезда, «любовные игры», но существует и само по себе, без определенной цели. По мнению Мессиаана, самыми красивыми песнями являются именно эти. Интересно, что композитор атропоморфно наделяет птиц различными чувствами и эмоциями: он убежден, что пение совы может быть «мрачным и печальным», каменка в своих фиоритурах отражает «радость синего моря», а утреннее пение воробья он называет «гимном рассвету».

Основные произведения Мессиаана, характеризующие период обращения к птицам, относятся к 50-м гг. XX в.; именно в них наиболее многогранно воплотилось птичье пение. Это «Пробуждение птиц» (1953), партитура для соло и оркестра, ксилофона, колокольчиков и ударных, «Экзотические птицы» (1956) для фортепиано соло и духового оркестра. Кульминационным произведением этого периода стал «Каталог птиц» (1956–1958), состоящий из 13 фортепианных пьес (объединенных в 7 тетрадей), каждая из которых носит название определенной птицы. Это новый этап, но подготовленный и закономерный. Формирование «птичьего стиля» происходило постепенно и органически родилось из предшествующего, где уже в ранних сочинениях его элементы вплетались в язык и образы. Стилистические особенности птичьего пения: использование кварт и тритонов, сложные ритмические формулы, строфичность музыкального материала, тембровая динамика, – все это уже было характерно в той или иной степени для музыки Мессиаана 30–40-х годов. Первым примером использования «птичьей тематики»

может служить «Квартет на конец времени» (1941), всю I часть которого пронизывают интонации пения черного дрозда и соловья (скрипка и кларнет). Предвосхищение «стиля пернатых» было намечено и в «Турангалиле» (1946–1948) – большой симфонии любви и природы, где многоголосный хор птичьих криков и возгласов показан общей массой.

«Персонификация» птиц обусловила иной подход композитора к созданию образных характеристик своих главных персонажей. Структурная логика «Каталога птиц» опирается, прежде всего, на контрастирование птичьего пения и программной изобразительности. Тональная ориентация нехарактерна для «Каталога птиц», поскольку не отвечает требованиям точного имитирования зовов и криков птиц. Мессиан не ограничивается только простым чередованием имитации птичьего пения и различных образов природы, он постоянно их сталкивает, сопоставляет, накладывает друг на друга. В Шестой пьесе «Жаворонок» композитор использует один из излюбленных приемов – выдержанный аккорд-фон с наложением птичьего пения.

В передаче характерности голоса птицы важнейшим элементом является тембровая окраска. Имитация тембра птиц средствами и возможностями фортепиано решена у Мессиана применением многосоставных аккордов, а гармонические краски при этом призваны сыграть роль тембровых характеристик. Во многих фрагментах птичьих песен он не только подкладывает под мелодику определенные постоянные структуры, дублируя ими каждый мелодический звук, но и иногда варьирует их, добиваясь некой иррациональности, как бы «нетемперированности» звучания, что приближает полученный результат к тембровому образу оригинала.

Каждая из 77-ми птиц произведения представляет собой образную индивидуальность, при этом Мессиан уже отказывается от прямого и точного повторения элементов пения данной птицы, теперь он ищет типизации звучащих образов, их обобщения. Помимо тембра, характерность каждого голоса определяется посредством фактуры, интонационными формулами, структурно-ритмическими особенностями. К примеру, для зяблика характерны сначала медленно повторяющиеся ноты, затем стремительно ускорющаяся трелеобразная фигурация, приводящая

к четко акцентированной кодетте, а для «акробатического полета галки над пропастью» использует сложный ломанный пассаж двойными нотами через всю клавиатуру (фрагмент № 4 «Черная галка»).

Птичье пение открыло новый музыкальный материал, композитора увлекла идея интерпретации птичьего искусства средствами инструментальной музыки, которая раскрывает богатейшие возможности в бесконечном разнообразии тембров, ритмов, мелодических формул, агогических оттенков. Фортепианная транспозиция птичьего пения в «Каталоге птиц», вероятно, не представляет перед Мессианом проблемы, он добивается достаточно ощутимого стилистического контраста, разграничившего весь музыкальный материал «Каталога» четкой повторной ритмикой птичьего пения, коротким и элементарным возгласом птиц, противопоставлены широкие мелодические педали.

«Птичий стиль» Мессиана, реализовавшийся в произведениях 50-х гг., выдвинул перед композитором задачу обновления его техники музыкального языка и мышления, обогащения многих творческих устремлений и принципов. С помощью пения птиц Мессиаан выработал яркий индивидуальный музыкальный язык, который проявляет себя и в более поздних произведениях композитора. Такой стиль формирует особенности восприятия его музыки. Р. Щедрин писал об этом: «Его произведения открываются постепенно, словно пейзаж, который видишь с палубы парохода, приближаясь из открытого моря к берегу. Сначала научились различать или, скорей даже, угадывать, очертания гор, садов, дорог, строений; затем одни предположения прорисовываются в реальность, а что казалось горой, превращается в облако, мыс, в набережную и т. д.» [2, с. 87].

Идеи широкого общения с первозданной природой, декларируемые композитором, развивались не только в его творчестве, но именно Мессиаан наиболее естественно и последовательно запечатлел звуки и голоса живой природы. До конца оценить и изучить все грани таланта необыкновенной творческой личности композитора еще предстоит. «Оно [творчество Мессиаана] может быть сравнимо с большим живописным полотном: чем дальше отступаешь от него, тем яснее осознаешь его масштаб», – говорит Щедрин [2, с. 91].

Литература

1. Екимовский, В. Оливье Мессиан [Текст]. – М., 1987.
2. Щедрин, Р. Материалы к творческой биографии [Текст]. – М.: Композитор, 2002. – 192 с.
3. Messian, O. The technique of my musical language [Text]. – Paris, 1956.

Н. В. Медведева

Науч. рук.: канд. искусствоведения, профессор И. Г. Умнова

ОБРАЗНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «КОЛОКОЛА» И «ВСЕНОЩНОЕ БДЕНИЕ» С. РАХМАНИНОВА В СВЕТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ КОМПОЗИТОРА

В настоящее время, которое многими учеными характеризуется как кризисный период в жизни национального духа, происходит активизация процесса национальной самоидентификации. Данное явление усиливает интерес российского общества к историческому периоду конца XIX – начала XX вв., поскольку именно с этим периодом связан национальный культурный подъем России во всех сферах науки, философии и искусства. Особое внимание на протяжении последнего десятилетия вызывают новые биографические и творческие факты из жизни И. Ф. Стравинского, А. Т. Гречанинова, С. В. Рахманинова и других мастеров музыкальной культуры, которые, являясь композиторами русского зарубежья, всегда подчеркивали свою принадлежность к национальным истокам.

В этом контексте творческая личность Рахманинова, отличающаяся всеобщим признанием его уникальных талантов как композитора, пианиста и дирижера, все же недостаточно раскрыта по ряду объективных причин. Во-первых, наследие Рахманинова многие десятилетия не было представлено российским слушателям в полной мере. Были искажены в свете коммунистических идеологических соображений сведения из жизни композитора. Возможно, это объясняется тем, что значение

вдохновлявших Рахманинова религиозных символов и образов, во многом определивших его творчество, тщательно замалчивалось. Поэтому духовные произведения Рахманинова практически до конца XX в. широко не исполнялись и не издавались. В связи с последним обстоятельством невозможен был и детальный, целостный, а также сравнительный анализ образного содержания духовных и светских сочинений композитора, основу которых составляла мелодика знаменного распева и колокольных звонов.

Выбор темы данной статьи также связан с новыми взглядами на хоровые сочинения в свете открывшихся биографических фактов из жизни композитора, которые требуют иного осознания в контексте всего его творческого наследия. Имеются в виду следующие издания: «Воспоминания Сергея Рахманинова, записанные О. фон Риземаном» (2008) и «Сергей Рахманинов. Две жизни» (2008) Б. Никитина.

Все названные аспекты еще не были освещены в отечественном музыковедении, так как труды Ю. В. Келдыша (1973 г.) и А. Кандинского (1991 г.) лишь в общих чертах знакомят с шедеврами Мастера. В своих работах исследователи, в основном, обращают внимание на взаимосвязь рахманиновских сочинений с традициями древнерусского певческого искусства и художественными тенденциями русского искусства рубежа веков. Вопросы же новаторства музыкальной драматургии и философского содержания хоровых шедевров, а также особенностей их взаимосвязи музыковедами освещены недостаточно.

Напомним, что оба сочинения были созданы композитором в период расцвета его творчества, приблизительно в одном временном отрезке с разницей в два г.: вокально-симфоническая поэма «Колокола» была сочинена композитором накануне трагических событий первой мировой войны, в 1913 г., а «Всенощное бдение» – в 1915 г., в разгар войны, духовного кризиса, продемонстрировавших тенденцию ослабления чувства патриотизма. В то же время, светские и духовные сочинения, написанные в период надвигающихся глобальных изменений жизни предреволюционной России, в полной мере отразили единые мысли, чувства и умянастроения Мастера. Не случайно в обоих шедеврах Рахманинова ощутимы общность идейно-образного содержания, связанного с художественным

осознанием вечных философских проблем не только жизни человечества, но и соотечественников, современников. В этих произведениях полноценно и полномасштабно отразились религиозно-философские идеи композитора о жизни и смерти; о судьбе русского народа в сложные для России исторические периоды.

Также в обеих хоровых партитурах проявляются такие присущие композиторскому стилю приемы, как:

- главенствующее значение мелодики для многоголосной фактуры;
- интонационная взаимосвязь мелодического языка с народной песней и древнерусским знаменным распевом;
- воплощение спектра колокольных звонов через особые звуко-комплексы.

В драматургическом плане указанных сочинений Рахманинов мастерски использует приемы симфонического развития, что подтверждается наличием в каждом из них сквозной идеи. Приемы симфонизации присутствуют как в оркестровой, так и в хоровой фактуре; также используются мелодические, тональные, интонационные, гармонические и ритмические взаимосвязи между частями.

Важно, что в «Колоколах» Сергею Васильевичу придать поэме «надличностный» характер, а также создать обобщенный образ Человека, рожденного, чтобы умереть, позволило символическое содержание стихов Э. По. В таком образе, как правило, стираются индивидуальные черты, поэтому он обобщается до народа, человечества. Так, композитору удается заострить для современников вечные темы человеческого бытия: не только жизни и смерти, но страха и трепета перед жизненными испытаниями, незащитности перед судьбой. Подобная масштабность и значимость замысла поставила вокально-симфоническую поэму в один ряд с симфонией; этому же способствовали минимальный интерес к конкретике слова, максимальная опора на инструментальные образы. В целом реализовалась идея показа жизни человека на разных ее этапах: от полной радужных надежд беспечной юности, через испытания и страдания, к завершению, так сказать, гробовой доске.

Не случайно четыре части поэмы словно соответствуют четырем периодам жизни человека: начало, становление, расцвет, завершение.

А слышимый в каждой части колокольный звон может ассоциироваться и с биением сердца человека, и с ходом часов жизни. Более подробно характеристику музыкальных произведений можно представить следующим образом.

Образ первой части связан с образом пылкой юности; ведь в начале звучат поэтические строки: «Слышишь, сани мчатся в ряд, колокольчики звенят». Образ второй части напоминает о вступлении молодого человека во взрослую жизнь, т. е. вступление в брак, создание своей семьи, а потом и оставление родного гнезда, символизируют выход в «большую жизнь». Об этом поэтические строки: «Слышишь, к свадьбе зов святой, золотой». Воплощенный в третьей части образ связан со зрелостью, не случайно этот раздел является драматической кульминацией всей поэмы. Ассоциативно можно связать образ пожара с могущественной судьбой, которая крушит все надежды и планы, сметает все на своем пути. Не случайно в словах представлена стихийная мощь: «Слышишь, воющий набат, точно стонет медный ад. Эти звуки в дикой муке, сказку ужасов твердят». В четвертой части повествуется о неминуемой смерти человека. Эту скорбную образность воплощают и начальные поэтические строки: «Похоронный слышен звон, долгий звон».

Как видим, с помощью контрастного сюжетного плана, словно зафиксированного в стихах поэта, Рахманинов мастерски воплощает многогранный образ. Отметим и то, что между частями сочинения композитор использует прием *attacca*, который максимально сохраняет жанр литературного первоисточника, усиливает сквозной характер музыкальной драматургии. Важно и то, что общим музыкальным образом для всех четырех частей является колокол, традиционно связанный с выражением веры в бессмертие русской культуры, русского народа и России. Это не случайно, поскольку композитор с детских лет не только любил, но и понимал смысл колокольного звона. Как отмечает О. фон Риземан, «Рахманинов мог часами сидеть, прислушиваясь к их странным, призывным, совершенно неземным голосам» [5, с. 25]. Неудивительно, что использование колокольных звучностей стало одной из главных черт его стиля. В сочинении колокольность воплощена с помощью разнообразных сонористических эффектов, различными инструментами оркестра

передается звон: от бубенцов тройки до церковного колокола, возвещающего о свадьбе, от тревожного набата стихийного бедствия до погребального звона.

Параллели с образно-художественным содержанием «Колоколов» можно обнаружить и в таком шедевре Рахманинова, как «Всенощное бдение». Неслучайно духовная суть сочинения по-особому предстала в художественном содержании: молитвенная служба, словно обращенная ко всему человечеству, перекликается и с идеей соборности, столь характерной для русской культуры и философии. Как отмечал И. А. Гарднер, «Своим “Всенощным бдением” Рахманинов, несомненно, должен был открыть новый этап русской хоровой богослужебной композиции и обработки уставных напевов для хора» [1, с. 458].

Безусловно, в первую очередь, содержание «Всенощного бдения» связано со старозаветными и новозаветными событиями из истории христианства, где вера и единство передаются через символ Троицы, словно способствуют примирению земли с небом. Символом единства, как проповедует христианство, становится личность Иисуса Христа, явившегося воплощением духа (небесного начала) и плоти (земного начала).

Таким образом, в наставлениях Христа («Бодрствуйте на всякое время и молитесь, да сподобитесь избежать всех сих будущих бедствий и предстать пред Сына Человеческого») звучит основная идея службы «Всенощного бдения» [9, с. 3]. В то же время, воплощение образов смирения, моления и единения народа позволяет Рахманинову актуализировать эту идею для соотечественников, переживающих военное лихолетье.

Важно, что при создании «Всенощного бдения» Рахманинов оставил структуру своего образного литургического цикла практически без изменения, строго следуя церковным канонам. В целом, следование номеров в общей композиции «Всенощного бдения» можно сравнить с рядом фресок и мозаик православного храма, которые открываются взорам проходящих в него для молитвы людей.

Все пятнадцать номеров образуют развернутую концентрическую форму, в которой взаимодействуют контрастные образы. Внутри малых циклов – Вечерни и Утрени – образуются отдельные группы номеров,

объединенные общей идеей цикла. Все эти группы взаимосвязаны друг с другом и реализуют целостный план. В предлагаемой таблице в группы объединяются следующие номера: второй и третий; с четвертого по шестой; седьмой и восьмой; девятый и десятый; одиннадцатый и двенадцатый, тринадцатый и четырнадцатый. Этому объединению способствуют сквозные идеи и функции отдельных песнопений. Так, первая малая группа (номера 2, 3) объединена ветхозаветным сюжетом о пребывании Адама и Евы в Раю и об изгнании их из Эдема. В другой группе номера с 4-го по 6-й связаны с идеей смирения: в них повествуется о добровольном пришествии Спасителя, благой вести Деве Марии, о благодарности старца Симеона за счастье увидеть и принять на свои руки Божьего Сына. Следующая группа (номера 7, 8) – это рассказ о жизни Христа на земле и его распятии. Группа песнопений, состоящая из девятого и десятого номеров, раскрывает смысл сюжета о воскрешении Спасителя. Другая группа (номера 11, 12) связана с идеей славления Богородицы и Святой Троицы. Наконец, в номерах последней малой группы (номера 13, 14) повествуется о распространении учениками Христа христианских заповедей по всему миру.

Уточним драматургические функции всех номеров цикла. Так, крайние номера (1 и 15) объединены не только идеей – воздаяние хвалы Иисусу Христу и Богородицы, но и выполняют функцию обрамления. Взаимосвязь в другой паре малых циклов, а также общность функций, подтверждается единством христианских учений Ветхого и Нового заветов, ведь в них словно воплощена вся история христианского человечества от грехопадения Адама и Евы до пришествия Спасителя и его воскрешения после распятия.

Другая смысловая арка объединяет молитвы славления Спасителя, Богородицы и Святой Троицы. Малая группа, включающая одиннадцатый и двенадцатый номера, выполняет функцию кульминации всего цикла. А номер «Славословие великое», находясь в «точке золотого сечения», содержит главную христианскую мысль о триединстве Отца, Сына и Святого Духа, подчеркивая значение примирения земного и небесного в облике воплотившегося и воскреснувшего через страдания Сына Божия.

Непосредственно в центре концентрической формы «Всенощного бдения» располагаются малые группы из седьмого и восьмого, девятого и десятого номеров. В масштабе общей композиции они выполняют функцию развития музыкального содержания. Эти четыре номера по смыслу связаны с сюжетами из земной жизни Христа-Богочеловека. чистого душой, совершавшего благие поступки и принесшего себя в жертву во имя спасения человечества.

Интересно, что в концентрической хоровой форме обнаруживаются параллели с циклическими симфонизированными формами. Так, обозначенные четыре группы ([1, 25]; [2, 3, 13, 14]; [4, 5, 6, 11, 12]; [7, 8, 9, 10]), памятуя, что многие из них нерядоположны, можно условно сравнить с четырьмя частями симфонии. В целом они соответствуют драматургическим функциям частей симфонического цикла. К тому же они взаимосвязаны и единым сюжетным планом развития цикла, сквозной идеей о смирении, страданиях Божьего Сына и его заступничестве, которые объединяют людей в единый собор верой в христианские заповеди.

Как и в «Колоколах», одним из сквозных образов-символов литургического цикла становится колокольность, воплощаемая с помощью сонористических эффектов, разрастающаяся от звона малых колоколов до Всемирного Благовеста. Особо ярко колокольность представлена в двух кульминационных номерах сочинения: «Шестопсалмие» (№ 7) и «Славословие великое» (№ 12). В них композитор с помощью особых хоровых приемов, тембров, фактуры, ритмических рисунков показывает широкий звуковой спектр колокольного звона. Интересно, что использованная Рахманиновым в хоровых произведениях колокольная звучность в дальнейшем будет оригинально воплощаться в творчестве таких композиторов второй половины XX в., как Г. Свиридов, Р. Щедрин и В. Гаврилин и др.

Суммируя результаты предпринятого анализа, сделаем выводы. В проанализированных сочинениях Рахманинова «Колокола» и «Всенощное бдение», не смотря на различную специфику жанров светской и духовной музыки, ощутима общность образно-художественного содержания, связанного со стремлением композитора воплотить глубокие философские идеи о смысле жизни человечества, утвердить символы нрав-

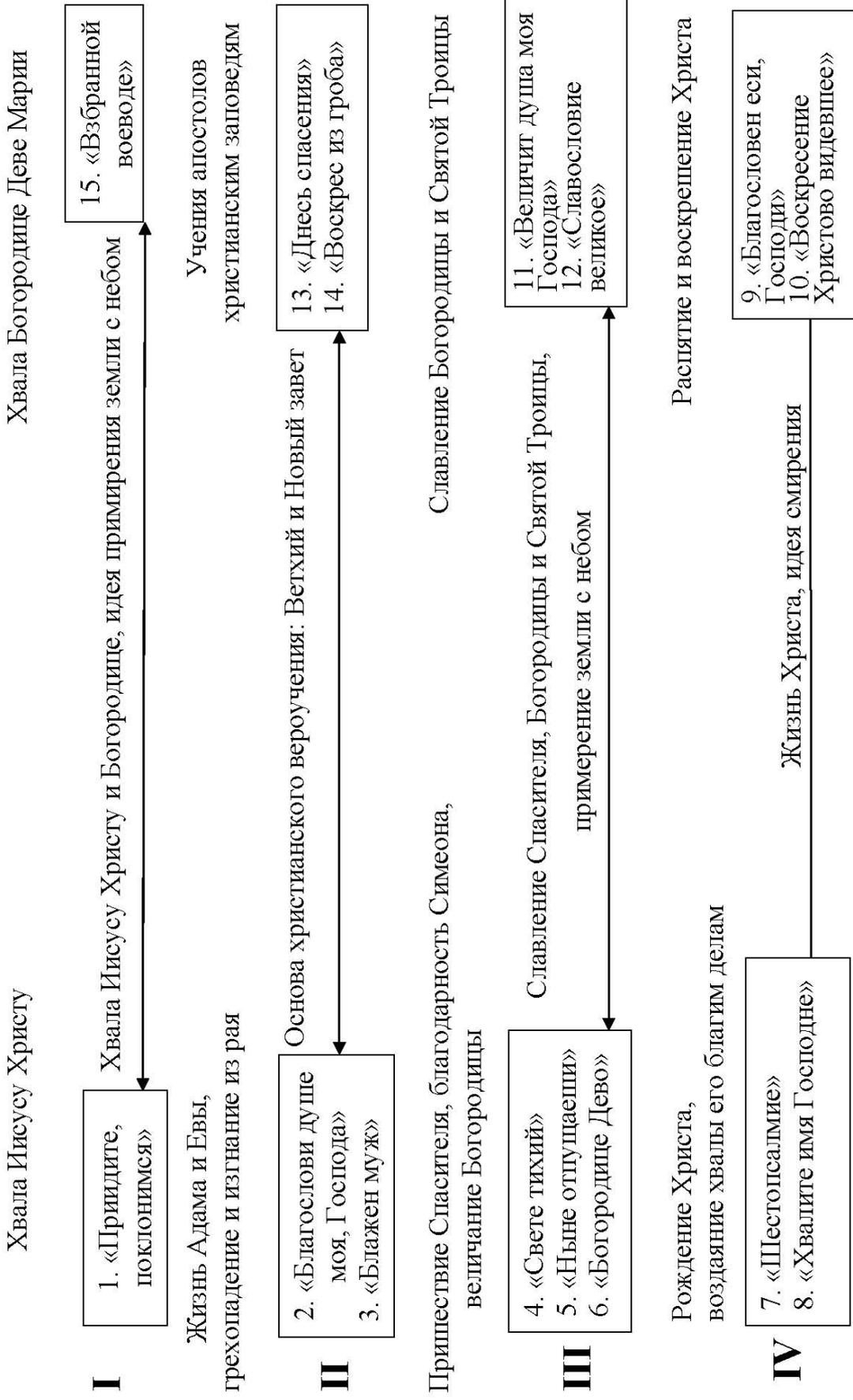
ственной красоты, духовного единства и высоких стремлений. Эти проблемы были актуальны в начале XX в., но и сегодня они также востребованы в современном мире.

Проведенный анализ позволил уточнить композиторские стилевые новации в области хоровой, симфонической звукописи, в трактовке циклической формы. Анализ же образно-художественного содержания в хоровых шедеврах Рахманинова обозначил и проблему недостаточной изученности произведений гениального композитора. Поэтому небезосновательно можно утверждать, что глубина смысла в хоровых сочинениях Рахманинова еще не понята до конца и требует нового взгляда на их композиционные и идейные особенности. Этому может способствовать и глубокое осмысление личностных качеств С. В. Рахманинова в свете национальной самоидентификации композитора.

Литература

1. Гарднер, И. А. Богослужбное пение русской православной церкви [Текст]: в 2 т. / И. А. Гарднер. – М.: Православный свято-тихоновский богословский институт, 2004. – С. 457–459.
2. Кандинский, А. И. «Всенощное бдение» Рахманинова и русское искусство рубежа веков [Текст] / А. И. Кандинский // Советская музыка, 1991. – № 5. – С. 4–10.
3. Келдыш, Ю. В. Рахманинов и его время [Текст] / Ю. В. Келдыш. – М.: Музыка, 1973. – 432 с.
4. Никитин, Б. Сергей Рахманинов. Две жизни [Текст] / Б. Никитин. – М.: Класика – XXI, 2008. – 208 с.
5. Риземан, О. Сергей Рахманинов. Воспоминания [Текст] / О. фон Риземан. – М.: Класика – XXI, 2008. – 248 с.
6. Рахманинов, С. В. Письма [Текст] / С. В. Рахманинов / под ред. З. Апетянц. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1955. – 604 с.
7. Рахманинов, С. В. Связь музыки с народным творчеством [Электронный ресурс] / С. В. Рахманинов. – Режим доступа: <http://www.senar.ru/articles/traditional03.01.2008>
8. Соколова, О. И. Сергей Васильевич Рахманинов [Текст] / О. И. Соколова. – М.: Музыка, 1984. – 160 с.
9. Светозарова, Е. Д. Всенощное бдение [Текст] / Е. Д. Светозарова. – Л., 1990. – 34 с.

Приложение



Е. А. Котченко
Науч. рук.: канд. культурологии, доцент Е. М. Бородина

ПОЭТИКА УКРАИНСКИХ ЛИРИЧЕСКИХ ПЕСЕН КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Сегодня объектом нашего исследования стала украинская лирическая песня. Лирическая поэзия составляет основу украинского фольклора, являясь своего рода жизненным ядром. Лирика наиболее полно передает их чувства и переживания, отражает все основные явления их жизни. Название каждой лирической песни ярко характеризует ее содержание.

Украинские лирические песни интересны по поэтическому построению, что всецело обусловлено их жанровой природой. Основная задача композиционного построения заключается в том, чтобы полнее и глубже выразить идейно-эмоциональное содержание песни, правдивее и ярче передать мысли и чувства лирического героя. Можно сказать, что лирические песни имеют свою музыкально-поэтическую форму. Данное обстоятельство дает основание нам утверждать, что лирические песни имеют некоторое сходство поэтической образности.

Сюжеты украинских песен довольно распространены:

- а) тоска девушки по милому;
- б) думы о матери, молодой жене и малых детушках, о милом, о любимой девушке;
- в) рассказы о тяжелой доле;
- г) о нерадивом муже или жене (девушке) и др.

Часто герои лирических песен изображаются с помощью образительно – выразительных средств языка, таких как: сравнение, олицетворение, метафора. Например: жена молодая – «вина ягодка», девушка – «зазуля», милый – «божий свет» и т. д.

В центре семейно – бытовых песен находится повседневная жизнь, например, как в песне «Он шче не робле»:

Он шче не робле только пье,
Он шче не робле только пье,
А прыдэ до дому, як до дому прыдэ,
Як до дому прыдэ жінку бье.

Як вернулась я, а я к дому,
Як вернулась я, а я к дому,
Кружки не мыты, чашки перебіты,
И детішкі плачут на печі.

В украинских песнях довольно часто можно встретить такое обращение к девушке, как «чернобровая», «чернявая», «черная», а так же образные портреты молодца: «Иванко молоденький», «чернявый», «красивый тай стрункш» (стройный). Примером может служить следующая песня:

Ой, черная, ты черна,
Чернява, як цыганка,
За шо полюбыла,
за шо полюбыла,
Чернявого Иванко?

Ценность лирической песни заключается в ее внутреннем содержании. Она широко отражает существенные стороны жизни народа и раскрывает самые трагические темы: любви, разлуки, ожидания, тяжелой женской доли, тоски по Родине. Лирические песни имеют довольно распространенную форму монолога, содержащего грустные размышления о горькой участи. Как правило, все песни-монологи начинаются с обращений к природе, к родным, к матери, к отцу. Например:

Червоная вішня с під корэня взвішла,
Отдавай мэнэ, мамо, где яй нэ прывышна.
Яй выйду на гору, подівлюсь до дому
Вары, мамо, взчэру тай на мою долю.

В данном примере также находит отражение личный мотив. Подобные темы были рождены жизненной реальностью, когда судьбой детей распоряжались родители, не считаясь с их чувствами и привязанностями и исходя часто из сугубо житейских соображений при сватовстве.

Сюжетные мотивы любовных лирических песен традиционны: тайная любовь, девушка в разлуке тоскует без милого; девушку отдают в чужую сторонушку; разлучают с любимым.

Лирические песни носят исповедальный характер. Особое значение имеет выражение того или иного отношения к различным явлениям и фактам жизни, передача их мыслей и чувств. Лирические песни «выразили мировоззрения народа, всевозможные переживания и чувства простого русского человека. Это обстоятельство отразилось на всем поэтическом стиле традиционных лирических песен, и, в частности, на эпитетах».

Эпитеты позволяют ясно представить картину природы. Например, «В огороде вэрба рясна»:

В огороде вэрба рясна,
В огороде вэрба рясна.
Там стояла дівка красна.
Вона красна шей родыва,
Вона красна шей родыва,
Ее доля нэ счатлыва.

Как отметил С. Г. Лазутин, «...в лирических песнях функция эпитетов, главным образом, выразительная, эмоционально-оценочная. Поэтому в лирических песнях необычайно часто употребляются такие эпитеты, как «родна матушка», «разлука разлучница», «доля худая» и др. подобные эпитеты выражают различные оттенки настроения [1, с. 130].

Взволнованность лирическому повествованию придают часто встречающиеся экспрессивные междометия, вставные слова и частицы: «ох», «ах», «эх», «да», например: «ой, в лузе», «ой, на горе, горе», «распрощаюся, эх», «ой, ты, сад», «ой, у вішневому саду», «ой, чіе ж то жито» и т. п.

Сходную выразительную роль играют словообрывы, словоповторы: «сад зеле...ненькай», «затума... затуманились», «сгубил меня, сгубил», «мил уехал далеко, далеко» и т. д.

Поэтический материал лирических песен часто строится в таких композиционных формах, как монолог, диалог, повествование и описание.

Простейшей композиционной формой является монолог-повествование (обращение к чему-либо, кому-либо). Эта форма хорошо отвеча-

ет жанровой природе лирической песни, представляет естественный способ прямого, непосредственного выражения мыслей и чувств героя.

1. Ярким примером выступает песня «Летела зазуля», где построение поэтической ткани происходит в форме диалога, что нередко встречается в лирических песнях:

Летела зазуля через мою хату,
Села на колѣну, тай стала куваты.
Зазуля, зазуля, чѣво рано куешь?
Чай ты, зазулѣнько, мое горе чуешь?
Як я нѣ чувала, то б я нѣ кувала,
Тоби, казаков, правду нѣ казала.

Примером такого же построения является хороводная песня «Иванко молоденький»:

- | | |
|---|---|
| 1) Иванко молоденький,
Хожу холостюсенький.
Ой ли, лю-ли, ой ли, ой лю-ли,
Хожу холостюсенький. | 3) А я молодюсенький
Чѣво зажурѣвшийся?
Ой ли, лю-ли, ой ли, ой лю-ли,
Чѣво зажурѣвшийся? |
| 2) А як мне вяселым быть?
А як не печалиться?
Ой ли, лю-ли, ой ли, ой лю-ли,
А як не печалиться? | 4) Верѣ девку красную
За ручаньку белую.
Ой ли, лю-ли, ой ли, ой лю-ли,
За ручаньку белую. |

Лирические настроения выражаются в большинстве песен, принадлежащих к разным жанрам. Разнообразные состояния души передаются и в хороводных песнях [2, с. 211].

По своей тематике хороводные песни очень близки к любовным и семейно-бытовым протяжным лирическим песням. Эти песни также были прелюдией к браку, поэтому в их содержании отчетливо выражены семейно-брачные отношения.

2. Примером описательно-повествовательной формы может служить песня «Ой, в лузи»:

- 1) Ой, в лузи, та шей пры долины,
Червона калына.
Породыла молода дѣвчина
Хоро...хорошого сына.

2) Вона его тай породыла
В зэлэны діброві,
Тай нэ дала тому казаков!
Ні сча... Ні счастья, ні долы.

3) Тай нэ дала тому козаков!
Ні счастья, ні долы,
Тай дала тому Козаков!
Кары очі, черны бровы.

3. Повествовательная форма, выражающая настроение героя, выделяется в песне «Ой, ты сад», в которой поется о разлуке с любимым человеком:

1) Ой, ты сад, ты мой сад,
Сад зелененькай,
Как на то... бі, мой сад,
Хлэс чарвоненькай.

2) Хлэс чарвоненькай
Ясьпа... ається,
Ой, куда ж милый мой
Собірається.

Подобные формы встречаются довольно широко. Однако, они чаще всего употребляются во взаимосвязи. Взаимосвязь и взаимопроникновение различных композиционных форм объясняются особенностью содержания песни. Особенностью украинской народной песни является то, что она тесно связана с жизнедеятельностью этноса. Поэтому в текстах песен видятся определенные жизненные факты и явления, вызывающие переживания героев, которые формируют тот или иной сюжет.

Таким образом, украинские лирические песни возникли в процессе творческого опыта народа, стали самым распространенным и популярным жанром этноса, а их смысловой стержень выражается в словесном содержании.

Литература

1. Лазутин, С. Г. Поэтика русского фольклора [Текст]: учеб. пособие для филол. фак. ун-тов и пед ин-тов по спец. «Рус. яз и лит-ра». – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1989. – 208 с.
2. Щуров, В. М. Жанры русского музыкального фольклора [Текст]: учеб. пособие для музыкальных вузов и училищ: в 2 ч.: история, бытование, музыкально-поэтические особенности. – М.: Музыка, 2007. – Ч. 1. – 400 с., нот.

Н. А. Пуртова

Науч. рук.: канд. искусствоведения, ст. преп. С. В. Камышникова

**МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ
В СТРУКТУРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

В современной жизни наблюдается рост стрессогенных факторов и невротических заболеваний, как в среде взрослых, так и школьников, в связи с чем формирование психологически здоровой личности становится общественной необходимостью. Особенно важной становится разработка, апробация и внедрение психотерапевтических методик, направленных на восстановление, сохранение психического здоровья, а также предупреждение эмоциональных расстройств у детей.

Учитывая данное обстоятельство, возникает вопрос: возможно ли включение музыкотерапевтических приемов воздействия на человека. В школьный урок музыки с целью расширения возможностей музыкального образования и усиления валеологического компонента музыкально-образовательного процесса. Ведь восприятие музыки, ее исполнение и создание являются основными видами деятельности, как в музыкальном образовании, так и в музыкальной психотерапии. Таким образом, можно говорить о существовании зоны пересечения между этими двумя областями человеческой деятельности.

В психологии выявлены следующие сферы воздействия музыки: способность вызывать эмоциональное переживание у человека (1), развитие эстетических потребностей личности (2), регуляция психовегетативных процессов (3), развитие навыков межличностного общения (4). Второй фактор учитывается в музыкальном образовании, третий и четвертый – в музыкотерапии. А первый фактор является общим и для музыкального образования, и для музыкотерапии, следовательно, объединяет музыкальное искусство и музыкальную психотерапию.

В частности, развитие эмоциональной отзывчивости на музыку является важнейшей задачей музыкального образования. Человек, способный переживать и эмоционально откликаться на музыку, всегда будет стоять выше по уровню развития личности, чем тот человек, который

подобными качествами не обладает. Механизм эмоционального переживания становится основным и для музыкотерапии, в частности, – для осуществления эмоциональной разрядки, очищения, катарсиса. Именно достижение катарсической разрядки способно снимать болезненные симптомы, негативные эмоции, формировать новые психологические установки и межличностные отношения.

В настоящее время в области музыкальной психотерапии существуют различные направления. В частности, на основании современной отечественной исследовательской литературы по проблемам музыкальной психотерапии можно выделить такие методологические подходы, как экзистенциально-гуманистический, психодинамический, онтогенетический и креативный.

Помимо собственных методологических принципов современная музыкальная психотерапия не может не учитывать те открытия и методы, которые уже освоены в рамках других терапевтических подходов, таких как психоаналитический подход, гештальттерапия, личностно-центрированная терапия.

Можно предположить, что для внедрения в учебно-образовательный процесс методов и приемов музыкально-терапевтического воздействия, наиболее эффективным будет являться комплексный подход, позволяющий соотнести друг с другом элементы разных теорий. Его ценность заключается еще и в том, что он позволяет учитывать контекстуальные влияния.

В нашей стране последнее десятилетие стало временем бурного и стихийного развития психотерапии и активного освоения ее новых форм и моделей, в том числе, в области музыкальной психотерапии. Отечественная школа использования музыкального искусства в лечении и коррекции в последние гг. достигла огромных успехов и показывает, что разные средства искусства, особенно музыка, оказывают лечебное и коррекционное воздействие как на физиологические процессы организма, так и на психоэмоциональное состояние человека.

Примером служит концепция «музыкально-рациональной терапии» В. И. Петрушина, объединяющая в себе восприятие музыки, комплекс упражнений и мероприятий, направленных на оздоровление человеческого организма: двигательные упражнения и танцы, ритмические

упражнения, бесконтактный и контактный массаж, дыхательные упражнения, активизация зрительных образов и представлений.

По В. И. Петрушину, можно определенным образом соотносить человеческие эмоции и эмоции, выражаемые музыкой. Автор считает, что те настроения, которые выражает различная по характеру музыка, могут быть условно сведены в четыре основные группы, в которых определяющими средствами выразительности являются лад и темп [1, с. 256]:



Каждому из четырех типов эмоций будут соответствовать свои музыкальные произведения.

1. Медленный темп + минорная окраска = настроения задумчивые, печальные, грустные, унылые, скорбные, трагичные (Чайковский, Шестая симфония, финал; Григ «Смерть Озе»; Шопен, Марш из сонаты си-бемоль минор).

2. Медленный темп + мажорная окраска = характер музыкальных произведений созерцательный, спокойный, уравновешенный (Шуберт «Ave Maria»; Сен-Санс «Лебедь»).

3. Быстрый темп + минорная окраска = характер музыкальных произведений напряженно-драматический, взволнованный, страстный, протестующий, мятежный, наступательно-волевой (Чайковский, Шестая симфония, 1 ч.; Бетховен 14 сон, финал; Прокофьев «Наваждение»).

4. Быстрый темп + мажорная окраска = музыка радостная, жизнеутверждающая, веселая, ликующая (Глинка «Руслан и Людмила», увертюра; Бетховен Финалы Пятой и Девятой симфоний).

Таким образом, каждая область эмоциональных проявлений человека, среди которых В. И. Петрушин выделил спокойствие, печаль, радость и гнев, характеризуется совершенно определенным строем мыслей

и образом действий. Музыка радостного характера передает настроения человека, достигшего в своей жизни то, что в его представлении является важным и ценным. Тревожная, воинственно-наступательная по характеру музыка передает чувства человека, борющегося за достижение той или иной ценности. Спокойная, созерцательная музыка передает как бы философские размышления человека о жизни в ее многообразных проявлениях. Для формирования личности человека большое значение имеет наличие развитой эмоциональной сферы, т. е. способность к переживанию всех перечисленных эмоций. Поэтому «музыкальное воспитание, знакомя школьников с различными эмоциональными состояниями, делает его одновременно и более способным к переживанию тех эмоций, которые не входят в структуру темперамента данного школьника, тем самым расширяя и углубляя его контакты с окружающей действительностью и с другими людьми» [1, с. 258].

При использовании данных образцов музыки в терапевтических целях автор рекомендует опираться на принцип вытеснения отрицательных эмоций положительными (т. е. при помощи прослушивания классических произведений эмоции гнева и печали должны вытесняться противоположными эмоциями спокойствия и радости).

Помимо В. И. Петрушина проблемы лечебного воздействия музыки в среде музыкантов исследуются В. Макашевой. Автор акцентирует факт направленности музыкального восприятия в область бессознательного и отдает предпочтение музыкальным произведениям, характеризующимся современным музыкальным мышлением (в качестве примеров называются композиции Ю. П. Юкчева в жанре электронно-акустической музыки).

Среди задач отмечены следующие: создание состояния погруженности в музыку, достижение умиротворения и «просветления» в конце прослушивания, использование современных форм музыкального творчества, особое внимание музыке, обладающей ярко выраженным транс-вым воздействием.

Отвечая на вопрос о том, каковы собственно музыкальные процессы, влияющие на психические изменения личности и обуславливающие целенаправленную личностную динамику, автор предлагает «модель музыкального произведения, предназначенного для музыкотерапии». Некоторыми «типологическими характеристиками» данной модели выступают [2, с. 91–92]:

- приемы наплыва, двойной экспозиции, монтажа, часто используемые в современных композициях и отражающие полифоничность психической жизни человека, с его противоречивостью стремлений, мыслей, чувств;
- широта частотного, тембрального и динамического диапазона;
- эстетическая ценность произведения;
- конфликт в основе развития произведения;
- наличие таких фаз в музыкальном произведении, как экспозиция, анализ и синтез, а также выход в финале музыкального произведения на качественно новый уровень жизни идеи;
- наличие элементов, обладающих трансовым воздействием и обращением к бессознательному (повторяемость материала, медитативность выразительных средств, наличие вариантно-вариационного или импровизационного принципа развертывания).

Возможно, в будущем, по мнению В. Макашевой, сформируется жанр психотерапевтической музыки с определенными ритмическими структурами, интонациями, тембрами, принципами развертывания музыкальной формы и т. д.

В своей практической деятельности мы не только апробировали основные приемы музыкально-терапевтического воздействия В. И. Петрушина и В. Макашевой, но и соединили их с некоторыми методами гештальттерапии. В частности, после 2–3 разового прослушивания классических либо современных композиций школьники должны были письменно ответить на поставленные перед ними вопросы.

- Какие чувства вызывает в вас эта музыка?
- Вы их хорошо осознаете и чувствуете или же только называете?
- Когда вы испытывали подобные чувства в своей жизни?
- Опишите ту ситуацию в настоящем времени.
- Что вы при этом думаете?
- В какой части тела эта музыка резонирует больше всего?
- Какую потребность вы испытываете, слушая эту музыку?
- Что вам хочется сделать?

Такая процедура способствовала большей сосредоточенности внимания на музыкальном материале и большему погружению в создаваемую музыкой эмоциональную атмосферу.

В заключении можно отметить, что современная арт-терапия, в том числе и музыкальная терапия, не стремится к использованию стандартных способов решения проблем. Она ориентирована на исследование внутреннего мира людей и системы их отношений, и в случае необходимости – на их изменение. Использование разных техник и подходов, с учетом конкретных условий жизни людей, их проблем и опыта, является отличительной чертой современной арт-терапии. Она призвана исцелять людей и делать их более свободными и счастливыми благодаря способности специалистов в этой области сохранять высокую степень открытости и сенситивности к множеству внешних и внутренних факторов, а также развивать и корректировать свои взгляды и методы работы.

Литература

1. Петрушин, В. И. Музыкальная психология [Текст]. – М.: Владос, 1997.
2. Макашева, В. Феноменологические и методологические аспекты музыкотерапии [Текст] // Музыкальное искусство сегодня. Новые взгляды и наблюдения. – М.: Композитор, 2004. – С. 79–95.

Е. Г. Филиппенко

Науч. рук.: канд. искусствоведения, ст. преп. С. В. Камышникова

ПСИХОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ И ПСИХОЛОГИЯ КОМПОЗИТОРСКОГО ТВОРЧЕСТВА В АСПЕКТЕ МЕЖПОЛУШАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Деятельность человеческого сознания была и остается во многом привлекательной для ученых прошлого и настоящего. В конце XX в. американский психоневролог Р. Сперри подробно исследовал функциональную асимметрию головного мозга человека. (ФАМ), за что был удостоен Нобелевской премии. Функциональная асимметрия мозга означает, что каждое из полушарий обладает своими специфическими функциями.

Распределение функций по полушариям можно представить следующим образом [1, с. 265; 2, с. 224]:

<i>Левое полушарие</i>	<i>Правое полушарие</i>
сознательное	бессознательное
вербальное	невербальное
рациональное	иррациональное
формально-логическое	«нелогичное», неформальная логика
абстрактное	конкретное
произвольная память	непроизвольная память
рефлексия	эмпатия
устная речь	эмоциональная окраска речи
чтение, письмо	геометрия, игра в шахматы
ритм музыки	тембр и гармония в музыке

В настоящее время теория ФАМ значительно расширила границы своих исследований и практически применяется не только в нейропсихологии и психологии, но и в музыкальной психологии и музыкальной педагогике.

Проявления функциональной асимметрии человеческого мозга в науке и искусстве являются одним из важнейших направлений современных исследований в области психологии музыкального восприятия. В научной литературе в музыкальном восприятии прослеживаются несколько типов, различающихся в стратегии восприятия и его результатах.

Первое разделение касается особенностей профессионального восприятия музыки. К музыкальной компетенции логического левого полушария относится ритм; составление осмысленных последований знаков и элементов, так называемая синтагматика; абсолютный слух, если таковой имеется. В ведении спонтанного правого полушария находятся звуковысотность и процессы музыкального синтеза, осознание целостности музыки.

Вторая «разделительная линия» в области музыкального восприятия возникает по оси «музыканты-не музыканты». Если для музыкантов ведущим становится аналитический компонент восприятия, опирающийся на левополушарную стратегию обработки информации, то не музы-

канты в большей степени тяготеют к правополушарной стратегии. Наиболее доступными для непрофессионального восприятия являются такие недискретные музыкально-выразительные средства как тембр, динамика, артикуляция.

Третье разделение касается возрастных типов музыкального восприятия, среди которых традиционно рассматриваются детский и взрослый тип. Дети склонны воспринимать музыку образно, конкретно, привлекая внесмузыкальные ассоциации. Среди примеров характерных детских определений прослушанной музыки Дж. Слобода упоминает такие: «как в церкви», «как лошадиные бега», «как снежинки». Взрослый же тип весьма напоминает «слушателей-структуралистов», которые являются *homo musicus*. Взрослому типу восприятия свойственны: фрагментарность, умение осознать музыкальное целое как систему иерархически соподчиненных частей.

Таким образом, анализ экспериментальных данных по вопросу типологии музыкального восприятия обнаруживает различные ракурсы исследования: по стратегии и результатам восприятия, по профессиональным типам восприятия и по возрастным типам восприятия.

В рамках процесса исследований в области психологии творчества доказывается, что при исследовании творческого процесса и его результатов целесообразно обращаться к разделению психологических механизмов на левополушарный и правополушарный типы. В рамках этого направления установлена музыкальная асимметрия применительно к композиторскому творчеству.

Первый ракурс исследования касается нейропсихологических детерминант композиторского творчества. Если сравнить процесс сочинения музыки со строительством, то окажется, что сначала рождается музыкально-творческая потребность, превращая всякое впечатление в музыкальный импульс, в толчок для музыкальной фантазии; а затем архитектурный слух композитора создает проект будущей постройки. Так, по мысли Д. К. Кирнарской, формируется «музыкальный заказ – композитор осознает, чего он хочет, что он ожидает получить в процессе работы. Этот заказ, благодаря своей одномоментной природе, располагается в правом полушарии мозга» [3, с. 282].

После того, как план будущего произведения готов, центр творческой деятельности перемещается в левое комбинационное полушарие – оно занимается собственно «строительством», располагая для этого всеми необходимыми возможностями.

Левому полушарию принадлежит непосредственно музыкально-продуктивная способность. Оно придумывает, изобретает, сопоставляет, выстраивая структурно оформленные цепочки музыкальных элементов. Композитор находится в постоянном поиске.

Между замыслом, созданным проектом и найденными «строительными кирпичиками» осуществляется постоянный обмен информацией, и многое из предложенного левополушарной музыкально-продуктивной способностью впоследствии отвергается правополушарным эстетическим чувством. Так, в результате длительной работы обоих полушарий постепенно создаются музыкальные творения композиторов.

Второй ракурс исследования касается средств музыкальной выразительности с позиции левополушарности и правополушарности.

Например, композиторы левополушарного типа стремятся к нормативности, строгости формы, преобладанию среднего и верхнего регистра, ритмической простоте, предпочитают малые формы. К композиторам ЛП типа можно отнести: И. С. Баха, А. Берга, Г. Генделя, Ф. Листа, С. С. Прокофьева, И. Ф. Стравинского, П. Хиндемита, Д. Д. Шостаковича.

У композиторов правополушарного типа обнаруживается тяготение к своеобразию, свобода формы, весомая роль нижнего регистра, ритмическая изощренность, предпочтение крупным формам. Представителями ПП типа среди композиторов являются: Г. Берлиоз, И. Брамс, Р. Вагнер, К. Дебюсси, А. Н. Скрябин, П. И. Чайковский, Р. Шуман.

Подводя некоторые выводы, которые можно сделать в заключение данной работы, подчеркнем следующее:

1. Теория ФАМ в настоящее время является важнейшим направлением в психологии и психологии художественного творчества, в том числе в психологии музыкальной деятельности;
2. Из анализа полученной на основании современных исследований типологии музыкального восприятия вытекает главная задача по-

строения новой типологии – обозначение психологических оснований различий между «структуралистами», музыкантами и взрослыми, с одной стороны, и «образниками», немусыкантами и детьми, с другой стороны. Такого рода основание возможно найти в области нейропсихологии, частью которой является концепция функциональной асимметрии мозга, когда левому и правому мозговым полушариям свойственна собственная, отличная от другого полушария стратегия обработки информации.

3. Специализация полушарий позволила ученым сделать предположение о художественных наклонностях правого полушария, которому подчинена образная сфера деятельности человека, включая все несловесные нелогические формы, а также об абстрактно-логических наклонностях левого полушария, которому подчинена речевая деятельность и любая иная деятельность, связанная с аналитической обработкой данных: счетно-вычислительные операции, научная деятельность, политика, право и т. д.

4. Стремление локализовать музыкальную деятельность преимущественно в правом полушарии на протяжении многих лет сосуществует со стремлением подвергать эти данные сомнению. В частности, целый ряд исследователей разными путями приходят к близким выводам о значительной роли левого полушария в музыкальной деятельности, особенно если она требует принятия решений и преобразующей работы с музыкальным материалом.

5. Те исследования, которые подчеркивают значительную роль левого полушария в музыкальной деятельности, связаны, преимущественно, с деятельностью профессиональных музыкантов.

Литература

1. Грюссер, О. Функциональная асимметрия мозга и ее значение для искусства, эстетического восприятия и художественного творчества [Текст] // Красота и мозг: биологические аспекты эстетики. – М.: Мир, 1995. – С. 265–299.
2. Зенков, Л. Р. Бессознательное и сознание в аспекте межполушарного взаимодействия [Текст] // Бессознательное. – The unconscious: природа, функции, методы исследования (в 4 т.). – Тбилиси, 1978. – Т. 4 – 1985. – С. 224–236.
3. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности [Текст]. – М.: Таланты XXI в. – 2004.

Раздел 3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ И БИБЛИОТЕЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Е. А. Губина

Науч. рук.: канд. физ.-мат. наук, доцент Е. Н. Малышева

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В СФЕРЕ МАЛОГО БИЗНЕСА

В настоящее время является актуальным вопрос о возрождении российского предпринимательства. Наличие в любом обществе условий для развития малого бизнеса – показатель уровня экономической свободы граждан, отражение понимания прогрессивного характера малого бизнеса со стороны представителей властных структур, определяющих, разрабатывающих и реализующих экономическую политику, в том числе, и в отношении предпринимательства.

Предприятия малого бизнеса традиционно являются пионерами в области инноваций и освоения новых технологий. Наступление третьего тысячелетия усиливает эту тенденцию. Кроме того, зарождение информационного общества открывает для них новые перспективы.

В России по состоянию на 2007 г. было зафиксировано 137 млн малых предприятий, на которых было занято около 10 млн. человек или 15 % от общего числа работающих (рис. 1) [2, с. 341].

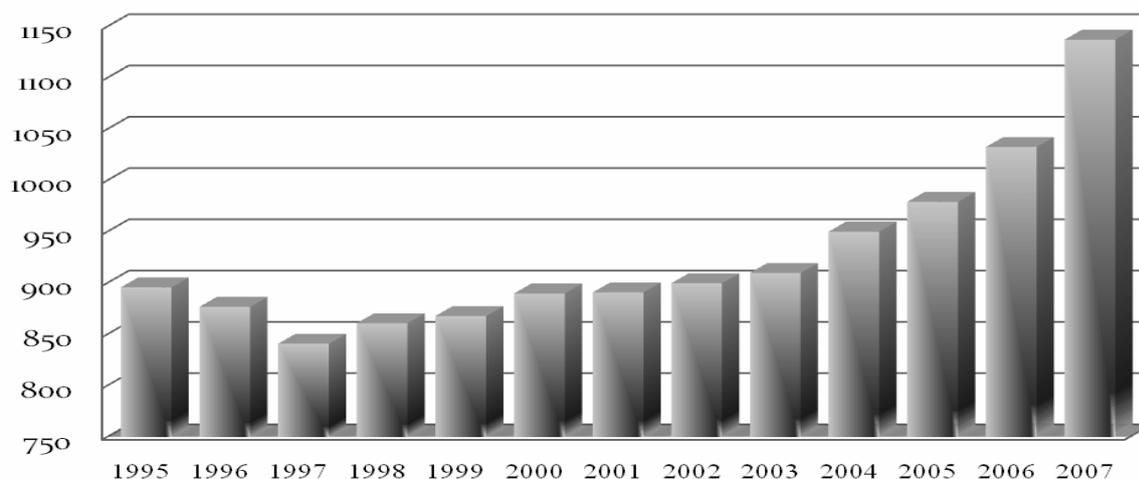


Рис. 1. Число малых предприятий в России

При этом общее число занятых на малых предприятиях с 1997 г. возросло на 2 млн человек, что свидетельствует о развитии сектора малого предпринимательства в России (рис. 2) [2, с. 341].

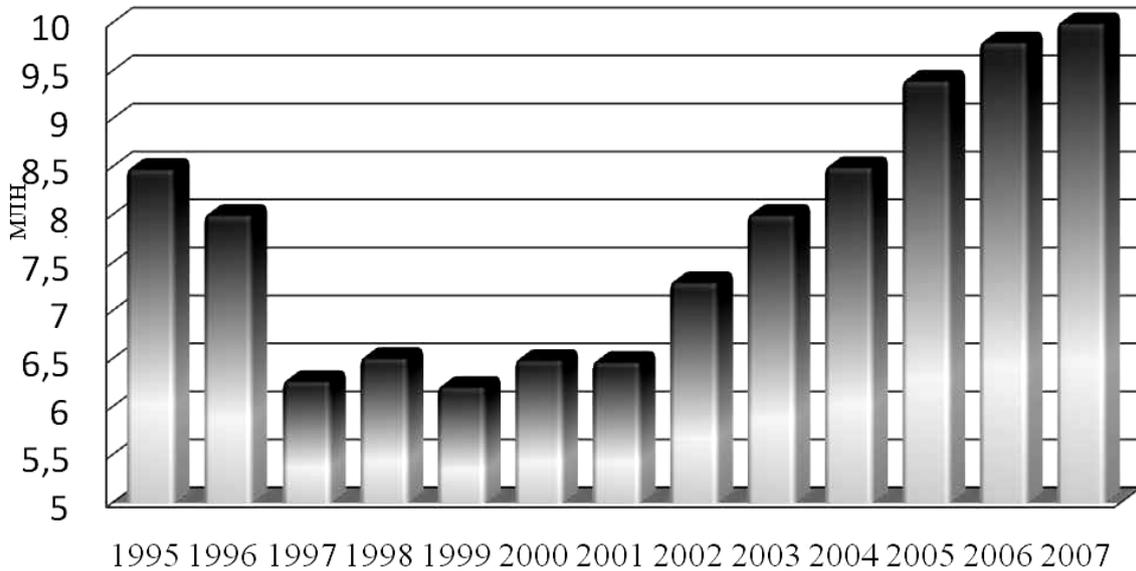


Рис. 2. Численность занятых на малых предприятиях в России

Распределение числа малых предприятий по видам экономической деятельности происходит достаточно неоднородно. Малый бизнес наиболее распространен в сфере торговли. На 2007 г. зафиксировано 510 тыс. малых предприятий в сфере торговли, что составляет 44 % от общего числа малых предприятий (рис. 3).

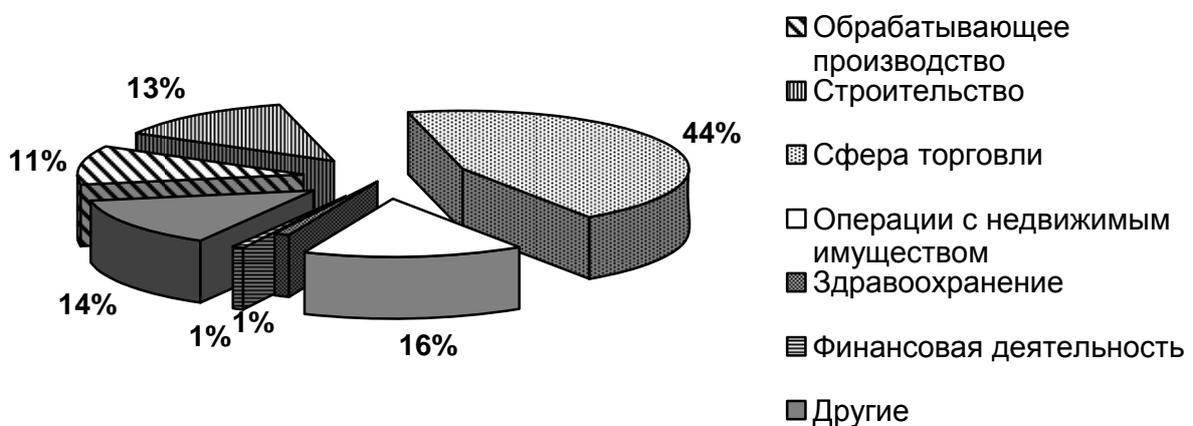


Рис. 3. Распределение числа малых предприятий по видам экономической деятельности

В рамках настоящего исследования был проведен анализ Интернет-ресурсов торговых предприятий в сфере малого бизнеса.

В ходе исследования по методике, разработанной на кафедре ТАОИ КемГУКИ, было проанализировано 30 сайтов малых торговых предприятий, был проведен сравнительный анализ контента сайтов и выявлены их отличительные особенности.

Сравнительный анализ сайтов показал следующее:

- по целевому назначению – большинство проанализированных сайтов являются рекламно-справочными;
- по форме организации – сайты-буклеты;
- по форме собственности – государственные;
- по условию доступа – бесплатные;
- по функциональному назначению – промо-сайты (содержат информацию рекламного характера, обеспечивают продвижение товаров и услуг).

При анализе Web-сайтов по функциональным характеристикам они оценивались по таким критериям, как: наличие копирайта, ссылок, поисковых систем, обратной связи, сведений об обновлении, иноязычной версии, счетчика, сведений о редакции.

В процессе исследования было выявлено, что на большинстве проанализированных сайтов отсутствуют такие данные как дата регистрации сайта, дата последнего обновления, количество суточных посещений.

Исследование показало, что копирайт имеют 9 сайтов из 30-ти проанализированных, что составляет 30 % от общего числа сайтов.

Возможность работы с поисковыми системам присутствует на 8 сайтах малых предприятий, что составляет 27 % от общего числа исследованных сайтов.

Ссылки на другие ресурсы Интернет имеют 19 сайтов малых предприятий, что составляет 63 % от общего числа выбранных сайтов. Обратная связь предоставляется на 90 % сайтов. Чаще всего приводится адрес электронной почты, реже реализована on-line консультация. Контактная информация (адреса, телефоны) представлена на всех сайтах малых предприятий.

Также следует отметить, что сведения об обновлении имеют место на 50 % сайтов малых торговых предприятий, ни один из проанализиро-

ванных сайтов не имеет сведения о редакции. Иноязычную версию имеют только 2 из 30-ти исследованных нами сайтов, что свидетельствует об ориентации предпринимателей на отечественного потребителя.

Web-сайты малых предприятий в сфере бизнеса были также проанализированы по уровням вложения. На данных сайтах максимальное количество уровней вложения – три. Однако большинство сайтов малых предприятий, как правило, имеют 2 уровня вложения.

В результате анализа по критерию «Частота встречаемости рубрик и подрубрик» были выявлены типичные рубрики для Web-сайтов малых предприятий. К ним можно отнести: контакты, новости, о фирме, каталог, партнеры, гостевая, прайс-лист.

Принципы качества сайтов, принятых проектом «Minerva» [1, с. 14], включают следующие показатели:

- | | |
|--------------------------------|--------------------|
| 1) прозрачность; | 6) реактивность; |
| 2) эффективность; | 7) многоязычность; |
| 3) поддержка; | 8) совместимость; |
| 4) доступность; | 9) управляемость; |
| 5) ориентация на пользователя; | 10) сохранность. |

В ходе исследования нами была проведена оценка качества сайтов по отдельным принципам: прозрачность, эффективность, реактивность и многоязычность. Установлено, что 98 % проанализированных сайтов являются «прозрачными», т. е. ясно обозначают свое назначение и поставленные при их создании цели, а также организацию, отвечающую за управление ими; 63 % – эффективными; 33 % – реактивными, т. е. предоставляющими возможность пользователям контактировать с сайтом и получать адекватный ответ, проводить дискуссии, как с пользователями, так и между ними.

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

- Одним из главных преимуществ сайтов малых предприятий в сфере бизнеса является удобство для пользователя (малое количество уровней вложения, простота навигации).
- Почти все сайты позволяют осуществлять бизнес-задачи.

- Большинство проанализированных сайтов получили высокую оценку качества по таким критериям как прозрачность, эффективность и реактивность.

К недостаткам сайтов в сфере малого бизнеса можно отнести отсутствие сведений об обновлении сайта, суточном посещении.

Проведенное исследование свидетельствует о развитии и широком применении информационных и коммуникационных технологий в области малого предпринимательства. Его представительство в Интернет приводит к формированию новых моделей ведения бизнеса, к оперативности управления бизнес-процессами, адекватной реакции на динамику изменения образа жизни потребителей и их запросов под влиянием все большей доступности информации.

Литература

1. Принципы качества веб-сайтов по культуре. Руководство [Текст]. – М., 2006. – 61 с.
2. Российский статистический ежегодник 2008 [Текст]: стат. сб. – М.: Росстат, 2008. – 847 с.

Л. С. Миков

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент И. Л. Скипор

САЙТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И НАПРАВЛЕНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ

За последние годы отмечается резкое ухудшение состояния здоровья населения. Охрана общественного здоровья является одной из приоритетных задач социальной политики государства в период проведения социально-экономических реформ. Здоровье населения определяется как основа национальной безопасности страны. Сейчас, с одной стороны, актуальной является пропаганда здорового образа жизни, с другой стороны, – необходимость снятия барьера между пациентом и медицинским учреждением. Одним из направлений решения этой проблемы является

создание сайтов различного рода организаций и учреждений сферы здравоохранения. Сегодня, когда наблюдается бурное развитие ИКТ, гораздо быстрее и удобнее записаться на прием к врачу, используя сайт нужной больницы или медицинского центра, при условии, что сайт предоставляет такую возможность. Поэтому необходимо улучшать и обеспечивать максимальную функциональность сайтов в данной сфере [1, с. 34].

В соответствии с Федеральным законом «О здравоохранении в Российской Федерации» «здравоохранение – это совокупность мер политического, экономического, правового, социального, культурного, научного, медицинского, санитарно-гигиенического и противоэпидемического характера, направленных на сохранение и укрепление физического и психологического здоровья каждого человека, поддержание его долголетней активной жизни» [2].

Толковый словарь русского языка определяет медицину как «совокупность наук о здоровье и болезнях, о лечении и предупреждении болезней, а также практическую деятельность, направленную на сохранение и укрепление здоровья людей» [3].

В сфере здравоохранения и медицины можно выделить три основные группы учреждений: министерства и департаменты здравоохранения, больницы, медицинские центры. В свою очередь, различают следующие виды больниц: взрослые больницы, детские больницы, клинические больницы, центральные районные больницы (ЦРБ), ведомственные больницы, городские больницы, областные больницы. Среди медицинских центров принято выделять областные и городские лечебно-диагностические центры, косметологические центры.

В рамках настоящего исследования был осуществлен анализ сайтов всех трех вышеназванных групп учреждений здравоохранения. При этом особое внимание уделялось оценке сайтов с точки зрения их направленности на различные категории пользователей и состава предоставляемой информации о медицинских услугах, которые реализуются в учреждениях и организациях, владеющих этими сайтами.

Для проведения исследования проанализировано 30 российских и зарубежных сайтов в сфере здравоохранения. Соотношение сайтов, с точки зрения их владельцев, представлено на рис. 1.

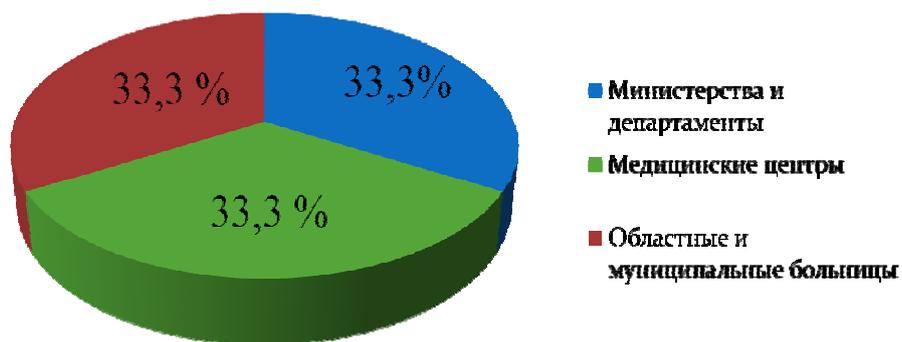


Рис. 1. Состав проанализированных сайтов с точки зрения владельцев

Анализ сайтов учреждений здравоохранения позволил установить, что они в наибольшей степени ориентированы на такие основные категории пользователей, как руководители медицинских учреждений, жители (население), ищущие работу и медицинские работники. В принципе, все сайты ориентированы на данные категории пользователей. Тем не менее, состав предоставляемой информации для конкретных категорий пользователей разный. Так, например, сайты министерств предоставляют информацию о социальной защите граждан, о медицинском страховании, в то время как сайты больниц и медицинских центров предоставляют информацию об оказываемых ими медицинских услугах (направления лечения, цены и т. д.). Следует отметить, что на сайте Департамента охраны здоровья Кемеровской области (www.kuzdrav.ru) имеется две версии: пользовательская, ориентированная на население и профессиональная, ориентированная на руководителей и медицинских работников.

Поскольку большинство рубрик сайтов адресовано, главным образом, жителям (населению), далее более подробно были рассмотрены медицинские услуги.

В соответствии с отраслевым классификатором «Сложные и комплексные медицинские услуги» выделяются следующие типы: услуги врача лечебно-диагностические, услуги сестринского ухода, комплексные диагностические услуги, медицинские услуги по профилактике, медицинские услуги по реабилитации. Каждый тип медицинской услуги имеет большое число классов услуг, которые, в свою очередь, делятся на виды. Например, класс услуг «Кардиология» включает в себя такие виды услуг, как «Прием (осмотр, консультация) врача-кардиолога первичный» и «Прием (осмотр, консультация) врача-кардиолога повторный».

Анализ сайтов показал, что почти половина медицинских услуг не отражена на сайтах. Наиболее распространенными услугами оказались услуги в области неврологии и общей хирургии. При этом сведения об этих услугах включают следующие виды информации: наименование услуги, состав процедур, стоимость.

В процессе анализа оказываемых медицинских услуг особое внимание было уделено услугам, которые осуществляются с помощью информационно-коммуникационных технологий, в частности, с помощью сайта (см. рис. 2).

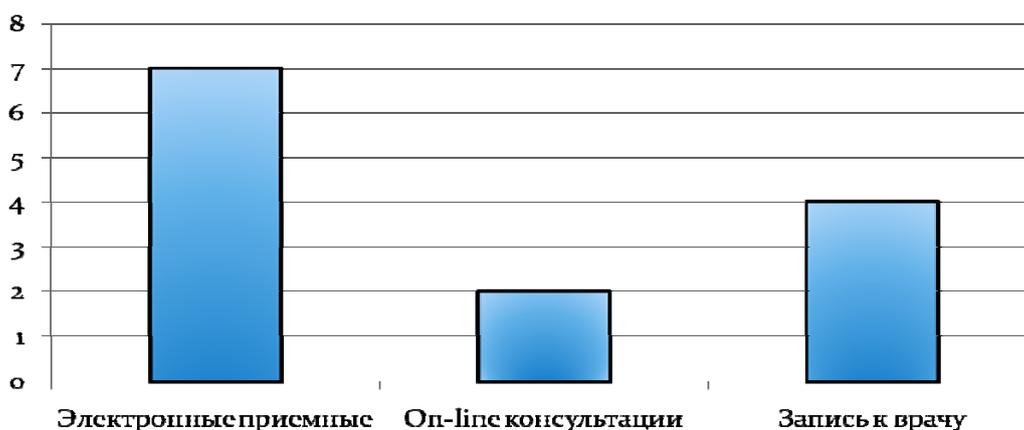


Рис. 2. Виды медицинских услуг, реализуемые при помощи информационно-коммуникационных технологий

Так, например, прямо с сайта вы можете написать письмо с вопросом в департамент здравоохранения или записаться на прием к врачу. Если вы являетесь пользователем ICQ, то у вас есть возможность напрямую обратиться к врачу и получить консультацию в интерактивном режиме. Электронные приемные, как правило, представлены на сайтах департаментов и медицинских центров. Он-лайн консультации реализованы только на сайтах медицинских центров, а запись на прием осуществляется посредством сайтов больниц и медицинских центров.

Технология записи к врачу посредством сайта включает следующие этапы:

- выбор сайта необходимого медицинского центра или больницы;
- выбор раздела «Запись к врачу» или «Запись на прием», а также нужного отделения из раскрывающегося списка (появляется список доступных врачей и время приема);

- выбор нужного врача и удобного времени;
- ввод личных данных (Ф.И.О., номер телефона, дата рождения);
- отправление заявки;
- получение подтверждения о принятии заявки.

Сравнительный анализ российских и зарубежных сайтов в сфере здравоохранения с точки зрения их структурированности (организация меню и рубрик) свидетельствует о том, что отечественные сайты уступают зарубежным.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно сделать вывод, что в настоящее время медицинские организации и учреждения создают сайты с целью решения задач, направленных на повышение популярности учреждения здравоохранения, привлечение клиентов и партнеров, продвижение услуг. Основная часть сайтов в сфере здравоохранения носит информационно-справочный характер, т. е. предоставляет актуальную информацию об услугах и новости в сфере медицины и здравоохранения.

Дальнейшая оптимизация сайтов учреждений здравоохранения может осуществляться по следующим направлениям:

- использование систем управления контентом, которое позволяет создавать более удобные, в плане интерфейса, сайты и улучшить их функциональность;
- использование языков программирования PHP и JavaScript, которое позволяет создавать динамические объекты на сайтах, например меню;
- обеспечение регулярного обновления сайтов;
- организация работ по продвижению сайтов, в том числе, их реклама, что позволит увеличить посещаемость сайтов и уменьшить временные затраты пользователя.

Литература

1. Арунянц, Г. Г. Информационные технологии в медицине и здравоохранении [Текст] / Г. Г. Арунянц, Д. Н. Столбовский, А. Ю. Калинин. – М.: Феникс, 2009. – 384 с.
2. Российская Федерация. Законы. О Здравоохранении в Российской Федерации [Текст]: [федер. закон: принят Гос. Думой 27 янв. 1999 г.] // Делопроизводство. – 2002. – № 4. – С. 3.

3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: А ТЕМП, 2007. – 944 с.

А. И. Гиниятуллин

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент И. Л. Скипор

САЙТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ БИЗНЕСА В УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

Современное развитие средств компьютерной техники, вычислительных сетей и коммуникационных технологий позволило перейти к принципиально новым возможностям ведения бизнеса и представления товаров и услуг на мировом рынке. Возможности, предоставляемые глобальной сетью Интернет, обеспечивают бизнес рядом новых технологий, которые позволяют перейти на более широкие пространства деятельности. Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обеспечивают новые средства для рекламы и продажи продукции. Особую значимость ИКТ приобретают и для такого важного и необходимого для жизнеобеспечения энергетического ресурса, как уголь.

Угольная промышленность – одна из базовых отраслей в российской экономике, а для Кузбасса уголь является главным богатством. В новых экономических условиях более остро стоит вопрос о качестве продукции, продвижении ее на внутреннем и внешнем рынке, привлечении инвестиций. В связи с этим одним из современных средств поиска новых клиентов и деловых партнеров является использование глобальной сети Интернет, в частности, сайтов [1].

В рамках настоящего исследования осуществлен анализ сайтов предприятий угольной промышленности. При этом особое внимание было уделено анализу сайтов с точки зрения наличия в их структуре бизнес-информации, что обусловлено спецификой объекта сайтостроения – предприятия угольной промышленности.

Прежде чем перейти к анализу сайтов угольной промышленности, необходимо определить, какие именно предприятия входят в состав дан-

ной отрасли. В структуре угольной отрасли, как правило, выделяют три группы предприятий: угледобывающие предприятия (шахты, разрезы); предприятия горного оборудования (заводы и предприятия); научно-исследовательские центры (различные научно-исследовательские институты и центры, шахтостроительные организации) [2].

Перечень предприятий определяется жизненным циклом угля как объекта маркетинга. Принято выделять четыре основных этапа: добыча, обогащение или переработка, транспортировка и реализация. Каждый этап характеризуется перечнем угольных предприятий, которые его обеспечивают, например, добыча угля осуществляется угольным концерном, холдингом, шахтой или разрезом. Далее уголь поступает на переработку в обогатительную фабрику для улучшения его свойств, либо на завод глубокой переработки угля с целью получения принципиально новых продуктов на его базе (это может быть новый вид жидкого топлива, либо извлечение важных элементов типа золота, серебра и т. п.). Конечный продукт этапа переработки поступает в ассоциации и в компании для дальнейшей реализации. Между этими этапами существует строгая последовательность. В процессе участвуют разные организации, причем один тип учреждений может участвовать во всех этапах жизненного цикла производства [3].

Полную реализацию жизненного цикла обеспечивают угольные концерны, холдинги и крупные компании, что обусловлено наличием в их структуре шахт, разрезов, обогатительных фабрик, собственных транспортных узлов и структур продажи. Особое значение также имеют организации, обеспечивающие научное обоснование и сопровождение угледобычи. Эти предприятия занимаются разработкой новых методов и способов добычи, переработки, обогащения угля, разработкой эффективных транспортных схем. Остальные предприятия занимаются только конкретным видом деятельности.

В рамках настоящей работы были проанализированы 36 сайтов угольных предприятий: угледобывающих предприятий, обогатительных фабрик, НИИ, заводов горного оборудования (см. рис. 1). Среди проанализированных Интернет-ресурсов – 8 сайтов предприятий, действующих на территории Кемеровской области.

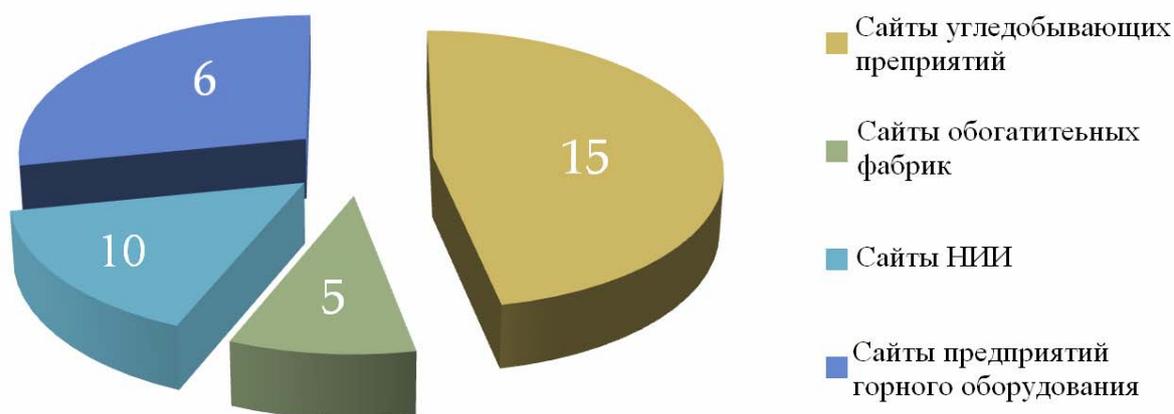


Рис. 1. Состав проанализированных сайтов в сфере угольной промышленности

Сопоставление сайтов отечественных и зарубежных угольных компаний на уровне главного меню позволило установить, что большинство рубрик в составе их контента совпадает. Так, например, рубрика «About» на зарубежном сайте соответствует рубрике «О компании» на российском сайте. При этом данная информация может быть разбита на несколько рубрик: «О нас», «Структура», «История» и т. п. Это обусловлено наличием в русском языке стилистических особенностей, позволяющих изменять и расставлять необходимые акценты в представляемой информации. Рубрики типа «Contact list», «News», которые на зарубежном сайте выведены в главное меню сайта, на российских сайтах представлены внутри рубрики «О компании», т. е. вынесены на второй уровень.

В целом состав рубрик отечественных и зарубежных сайтов идентичен, отличия наблюдаются только в расположении главного меню сайта: отечественный сайт имеет, как правило, горизонтальное меню, а зарубежный – вертикальное меню.

Главное отличие зарубежных сайтов от российских заключается в том, что на уровне главного меню различные иностранные компании размещают максимальное количество актуальной информации, в некоторых случаях количество рубрик может быть от 10 до 15. Отечественные же сайты, как правило, стараются придерживаться правила «не более 7 рубрик на первом уровне» и используют для структурирования инфор-

мации второй и третий уровни вложения. Следовательно, можно сказать, что зарубежные и отечественные сайты угольных компаний отличаются лишь формой расположения информации.

Так как в рамках данной работы было уделено особое внимание наличию бизнес-информации, то в каждой группе сайтов был выделен и проанализирован только данный тип информации. Для угледобывающих предприятий к ней относятся сведения о типах добываемой продукции, объемах добычи, показателях качества углей, технико-экономических показателях углей, цене за тонну; информация для инвесторов, акционеров, поставщиков; требования к предварительному оформлению договора. Результаты проведенного анализа сайтов представлены на рис. 2. К сожалению, возможность предварительного оформления договора купли-продажи имеют только 5 сайтов, как правило, это сайты крупных холдингов. Цена, главным образом, представлена условно, о чем сообщается на сайте, для более точного установления цены предлагается напрямую связаться с предприятием. Такое представление информации может быть обусловлено тем, что угольные предприятия работают, преимущественно, с большими объемами, т. е. тысячами тонн, и по долгосрочным договорам, которые заключаются только прямыми, обычно устоявшимися контактами (см. рис. 2).

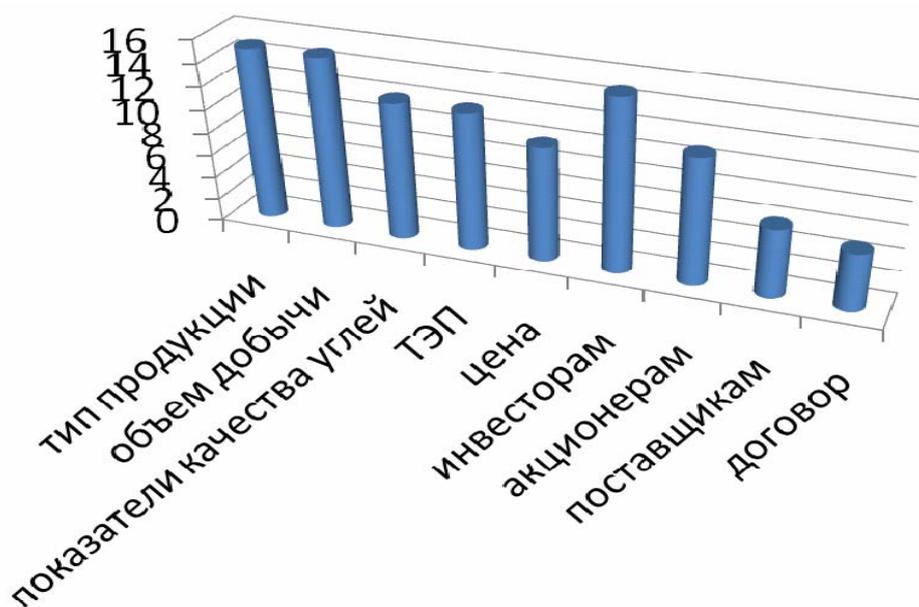


Рис. 2. Состав бизнес-информации на сайтах угледобывающих предприятий

На сайтах обогатительных фабрик в качестве бизнес-информации выступают сведения о марках углей, которые они обрабатывают, используемых схемах обогащения, данные о степени улучшения показателей качества углей и стоимости работ. Некоторые предприятия оказывают дополнительные услуги по переработке углей, например, извлечение редких металлов из золошламовых продуктов, однако, это специальные лаборатории с небольшим оборотом (см. рис. 3).

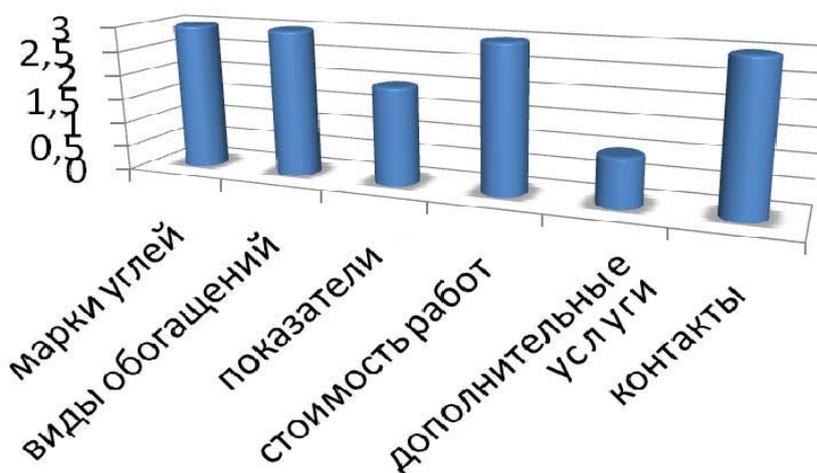


Рис. 3. Состав бизнес-информации на сайтах обогатительных фабрик

Для научно-исследовательских институтов и организаций характерно представление информации о видах разрабатываемых технологий (например, отработка выемочного массива длинными столбами), выполняемых работах (технико-экономическое обоснование создания шахты или разреза), ориентировочных ценах на услуги (см. рис. 4).

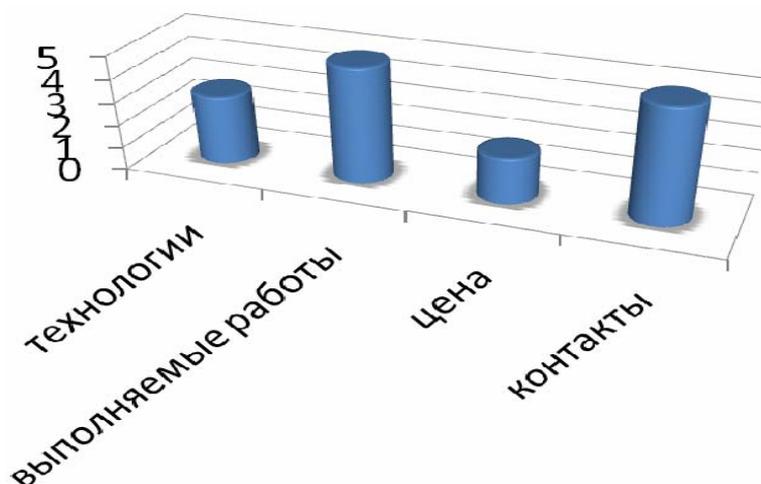


Рис. 4. Состав бизнес-информации на сайтах научно-исследовательских институтов и организаций

Предприятия горного оборудования на сайтах предлагают информацию следующего типа: виды оборудования, его технико-экономические показатели, качество и сертификация продукции, стоимость (см. рис. 5).

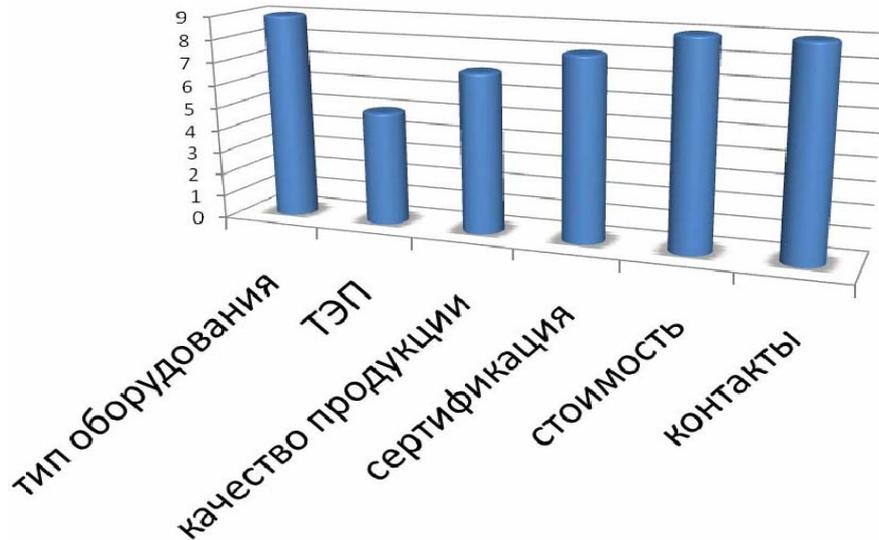


Рис. 5. Состав бизнес-информации на сайтах предприятий горного оборудования

Таким образом, практически для всех сайтов характерным является представление информации о продукции, ее стоимости, качестве; обязательной является контактная информация. Обобщенные сведения об отражении бизнес-информации на сайтах в разрезе разных групп угольных предприятий представлены в таблице.

Таблица

Частота отражения бизнес-информации на сайтах угольных предприятий

Группа предприятий Наименование рубрики	Частота отражения рубрик на сайтах, %			
	Обогатительные фабрики	НИИ	Заводы горного оборудования	Угледобывающие предприятия
Тип продукции	100	60	100	100
Объем добычи	–	–	–	100
Качество	67	–	78	80
ТЭП	–	–	56	80

Группа предприятий Наименование рубрики	Частота отражения рубрик на сайтах, %			
	Обогащительные фабрики	НИИ	Заводы горного оборудования	Угледобывающие предприятия
Стоимость	100	40	100	67
Инвесторам	–	–	–	100
Акционерам	–	–	–	73
Поставщикам	–	–	–	40
Договор	–	–	–	33
Виды обогащений	100	–	–	–
Доп. услуги	33	100	–	–
Контакты	100	100	100	100
Сертификация	–	–	89	–

Как свидетельствуют результаты анализа сайтов, представленная в Интернет информация, дает только поверхностное представление о предлагаемом продукте. К сожалению, в настоящее время сайты предприятий угольной промышленности не реализуют возможности современного электронного маркетинга и носят преимущественно информационный характер. В отличие от зарубежных сайтов, на отечественных сайтах практически отсутствуют возможности интерактивной связи с предприятиями; возможность отправки электронного сообщения прямо с сайта реализована только на двух российских сайтах (это крупные российские компании СУЭК и Русский уголь). Только 5 сайтов обеспечивают возможность предварительного заключения договора на поставку продукции. Важнейшее достоинство отечественных сайтов заключается в наличии двух версий сайта: на русском и английском языках. Это, возможно, обусловлено тем, что российские компании, как правило, работают на экспорт угля, в то время как зарубежные обеспечивают только собственные нужды.

Результаты проведенного анализа позволяют не только оценить современное состояние сайтостроения в угольной отрасли, но и определить приоритетные направления оптимизации сайтов, к числу которых следует отнести:

1. Создание иноязычных версий сайтов (англоязычной версии для тех сайтов, которые ее не имеют, и версий на языках стран – реальных и потенциальных партнеров российских угольных предприятий).
2. Оптимизация структуры сайтов, направленная на расширение состава информации, адресованной инвесторам, акционерам, поставщикам, т. е. любым возможным потребителям продукции.
3. Включение в сайты on-line сервисов, которые обеспечат более широкие возможности удаленного взаимодействия потребителей и угольных предприятий.

Литература

1. Актуальные проблемы освоения месторождений и использования минерального сырья [Текст]. – М., 2008. – 231 с.
2. Пучков, Л. А. Комплексное освоение месторождений твердых полезных ископаемых [Текст] / Л. А. Пучков. – М., 2008. – Вып. 1. – 288 с.
3. Угольная энциклопедия [Текст]. – М., 1995. – 689 с.

М. А. Некрасова

Науч. рук.: доцент Э. Н. Огнева

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В последние гг. в системе образования Российской Федерации проводятся работы по интеграции средств информационных и коммуникационных технологий, научно-методического обеспечения учебного процесса и научных исследований в целях объединения наработок системы образования с новейшими информационными технологиями, что вызвано желанием сформировать в России открытое образовательное пространство, доступное для широких слоев населения. Содержание и на-

правления образовательной политики России определены в Федеральных Законах Российской Федерации «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», а также в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. Основным упор делается на создание технически оснащенной единой информационной образовательной среды, которая должна обладать гибкой и легко адаптируемой организационной структурой, оптимальной для использования в учебном процессе.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании способно радикально изменить существующую систему обучения. Организация учебного процесса может стать более инновационной в том смысле, что будут широко применяться аналитические, практические и экспериментальные принципы обучения, которые позволят ориентировать весь процесс обучения каждого отдельного обучающегося.

Образование традиционно получают в образовательных учреждениях. Образовательное учреждение – учреждение, осуществляющее образовательный процесс, т. е. реализующее одну или несколько образовательных программ и обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся [1]. В Российской Федерации к образовательным относятся учреждения следующих типов.

1. Дошкольные.
2. Общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования).
3. Учреждения начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования.
4. Учреждения дополнительного образования взрослых.
5. Специальные (коррекционные) учреждения для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии.
6. Учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей).
7. Учреждения дополнительного образования детей.
8. Другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс [5].

В рамках нашего исследования мы рассматриваем учреждения высшего профессионального образования. Как известно, существуют три вида вузов: университет, институт, академия. Деятельность всех вузов, действующих на территории Российской Федерации, регламентируется множеством законодательных документов. Их условно можно разделить на пять групп.

1. Нормы международного права – это документы, принятые Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций (ООН) и ее специализированными учреждениями – Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры и Международной организацией труда (МОТ), региональными международными организациями – Советом Европы и Содружеством Независимых Государств, а также двусторонние соглашения Российской Федерации с другими государствами. Ведущее место среди них занимает, безусловно, Всеобщая декларация прав человека.

2. Федеральные законы, регламентирующие деятельность вузов. Основные из них – «Закон об образовании» и «Закон о высшем и послевузовском профессиональном образовании». Они, в отличие от Конституции Российской Федерации, постоянно обновляются и дополняются в соответствии с текущей ситуацией в стране.

3. Неотъемлемой частью законодательства в сфере образования являются указы Президента и Постановления Правительства РФ. Например, распоряжениями Правительства Российской Федерации введены в действие две Федеральные целевые программы, регламентирующие внедрение информационно-коммуникационных технологий, это «Программа развития образования на 2006–2010 годы» и «Электронная Россия».

4. Субъекты Российской Федерации также могут формировать свои законы и нормативные акты, при этом они не должны противоречить законам РФ.

5. Кроме того, каждый вуз имеет свою внутривузовскую документацию, основой которой, безусловно, является устав, непосредственно регламентирующий деятельность вуза.

Анализируя вышеперечисленные документы, удалось выявить основные задачи деятельности вузов. К ним относятся:

- удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии;
- удовлетворение потребности общества и государства в квалифицированных специалистах;
- организация и проведение фундаментальных и прикладных научных исследований и иных научно-технических, опытно-конструкторских работ;
- подготовка, переподготовка и повышение квалификации специалистов и руководящих работников;
- распространение знаний среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня;
- накопление, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества.

Таким образом, задачей вузов является не только повышение образовательного уровня населения, но и сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества. Успешная реализация этих задач на современном этапе невозможна без активного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – информационные процессы и методы работы с информацией, осуществляемые с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации [2]. Широкое применение ИКТ в образовании определяется целым рядом факторов.

Во-первых, внедрение ИКТ в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного технологического и социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому.

Во-вторых, современные ИКТ, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям. Это дает каждому человеку возможность получать необходимые знания как сегодня, так и в будущем постиндустриальном обществе.

В-третьих, активное и эффективное внедрение этих технологий в образование является важным фактором создания системы образования, отвечающей требованиям Информационного общества и процессу реформирования традиционной системы образования в свете требований современного общества.

Цель любого учебного заведения – обеспечить высокий уровень предоставления образовательных услуг, дать возможность студентам и слушателям получить знания независимо от местоположения учебного заведения, обучающихся в нем студентов и работающих в учебном заведении преподавателей [3]. Поэтому деятельность современного высшего учебного заведения полностью строится на применении информационных технологий и зависит от них.

Активное использование ИКТ в вузах способствует, во-первых, формированию мотивации обучения, а именно:

1. формированию интереса обучения на основе достижения его привлекательности;
2. формированию позитивного отношения к достижению результатов познавательной деятельности;
3. росту престижности учебной деятельности.

Во-вторых, интенсификации обучения, а именно:

1. расширению объемов знаний за счет уплотнения учебной информации;
2. возможности преподнесения учебной информации разными способами и в различных формах, включая гипертексты и мультимедиа;
3. повышению производительности переработки учебной информации;
4. повышению технологичности учебной деятельности.

В-третьих, индивидуализации обучения. Каждый человек индивидуален, один лучше воспринимает информацию на слух, а другой – зрительно. Отличается и темп восприятия информации. Кроме того, к сожалению, уровень изначальной подготовки студентов различен. Применение информационно-коммуникационных технологий позволит в большей степени решить эти проблемы.

Однако внедрение ИКТ в образовательный процесс имеет ряд недостатков. Для продуктивного их использования нужна хорошая техни-

ческая оснащенность, но не все желающие учиться имеют компьютер и выход в Интернет.

Еще одним недостатком является высокая трудоемкость разработки обучающих продуктов. Например, создание 1 часа действительно интерактивного мультимедийного взаимодействия занимает более 1000 часов профессионалов.

Так же при использовании ИКТ в образовании необходимо учитывать целый ряд индивидуально-психологических условий. Необходима жесткая самодисциплина обучающихся. В этом случае результат обучения напрямую зависит от самостоятельности и сознательности учащегося.

Однако положительных моментов от внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс несоизмеримо больше, и в связи с этим данный процесс в нашей стране активно развивается.

Таким образом, использование информационно-коммуникационных технологий в сфере образования будет способствовать тому, что из стен вузов будут выходить качественные специалисты, обладающие достаточными знаниями и навыками в их профессиональной сфере. Способные не только применять знания, полученные в ходе обучения, но умеющие и желающие самообразовываться. Ведь, как известно, настоящим профессионалом может быть тот человек, который обучается на протяжении всей своей жизни.

Литература

1. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые данные. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/bse>
2. ГОСТ Р 52653 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения [Текст]. – М.: Изд-во стандартов, 2006. – 6 с.
3. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании [Текст]. – М.: Академия, 2003. – 156 с.
4. Трайнев, В. А. Информационно-коммуникационные педагогические технологии [Текст]. – М., 2006. – 280 с.
5. Федеральный закон: Об образовании [Текст]. – М.: Инфра, 2006. – 59 с.

Д. А. Ковалева
Науч. рук.: канд. пед. наук, профессор Н. И. Колкова

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ БАЗЫ ДАННЫХ «ВЫПУСКНИКИ»
(НА ПРИМЕРЕ КАФЕДРЫ ТЕХНОЛОГИИ
АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ОБРАБОТКИ
ИНФОРМАЦИИ КЕМГУКИ)**

Главным итогом работы любой выпускающей кафедры вуза являются ее выпускники. Именно по ним, прежде всего, принято судить и о соответствующих кафедрах и о соответствующих вузах в целом. Определение путей дальнейшего совершенствования качества подготовки выпускников в значительной мере связано с получением и анализом информации, всесторонне характеризующей самостоятельную деятельность молодых специалистов, а также их отзывы об уровне своей подготовки как базовой платформе решения вопросов трудоустройства, перспективе занять соответствующее место в профессиональной сфере и построении желаемой траектории деловой карьеры. Отсюда следует, что выпускающие кафедры не могут быть в стороне от мониторинга деятельности выпускников.

Кафедра технологии автоматизированной обработки информации входит в состав института информационных и библиотечных технологий КемГУКИ и является одной из выпускающих кафедр университета. Основная цель работы кафедры определяется задачами подготовки конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своими квалификациями «информатик-аналитик» и «технолог автоматизированных информационных ресурсов» дипломированных специалистов, способных к эффективной работе по специальности, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

За почти сорокалетний период своей деятельности кафедра подготовила сотни высококвалифицированных библиотечных и информационных кадров, являющихся инициаторами и проводниками внедрения новых информационных технологий в деятельность информационных и других учреждений; организаторами разработки, создания, эксплуатации

и модернизации автоматизированных информационных систем и сетей, которые во многом определяют успешность социально-экономического развития Кузбасса.

Принятие управленческих решений по определению путей дальнейшего совершенствования качества подготовки выпускников связано с необходимостью переработки большого объема разнородной информации, представленной в составе различных документальных потоков. Один из таких потоков содержит сведения о выпускниках. Обработка документов, содержащих такие сведения, вручную приводит к значительным трудозатратам. Ограниченные возможности сотрудников кафедры по осуществлению данной работы могут приводить к неоперативности и неоптимальности принимаемых решений. Повышение требований к качеству подготовки выпускников вызывает необходимость усиления степени аналитичности и оперативности представления данных о выпускниках, что, в свою очередь, ведет к увеличению трудозатрат на их обработку. Все это диктует необходимость применения в этой сфере компьютерных технологий. Возможность компьютерной обработки информации тесно ассоциируется с созданием и использованием баз данных. Без них сегодня невозможно себе представить эффективно развивающееся делопроизводство в любой сфере деятельности.

Применительно к предметной области «Выпускники» основная часть формируемых выпускающими кафедрами и представляемых в ректорат документов, как правило, представлена списками, характеризующими место работы выпускников и занимаемые ими должности в разрезе форм обучения, специальностей, условий обучения (бюджет, контракт) на определенный период времени; а также статистическими справками, указывающими на количество выпускников, трудоустроенных по специальности (не по специальности); выпускников, работающих в регионе, в других регионах или за рубежом; не работающих выпускников и выпускников, состоящих на учете в службах занятости. Что же касается других, в частности, аналитических документов данного профиля, то их подготовка остается для кафедр инициативной, чаще всего, трудно реализуемой на практике в условиях традиционного документооборота, деятельностью. Принципиально новые возможности для решения этих проблем открывает создание базы данных «Выпускники». Проектирова-

ние и создание базы данных «Выпускники» рассматривается в качестве ответной реакции на проблемы традиционной (бумажной) технологии обработки сотни и тысячи записей в различных документах, содержащих сведения о выпускниках.

В формировании баз данных любого вида условно выделяют два направления: семантическое, связанное с определением состава, структуры и наполнения БД, и программно-техническое, связанное с представлением отобранной информации на машинном носителе. В плане семантического направления разработка каждой базы данных начинается с формулирования задач, при этом весь комплекс задачи принято делить на регламентные (традиционные) и инновационные (аналитические). Главным отличием предлагаемой структуры фактографической базы данных «Выпускники» является то, что она ориентирована на решение не только регламентных (традиционных), но и инновационных (аналитических) задач, обеспечивающих вкуче создание надежной информационной базы для принятия руководством кафедры, института и университета различного рода управленческих решений.

В качестве типовых регламентных задач, нацеленных на формирование отчетных форм, характеризующих состояние трудоустройства выпускников, предусмотрены:

- формирование справки о количестве выпускников, закончивших обучение в определенный период времени в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- формирование справки о трудоустройстве выпускников по специальности (не по специальности) в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- формирование справки о количестве выпускников, работающих в регионе, других регионах и за рубежом, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- формирование справки о трудоустройстве выпускников, обучавшихся в вузе по целевому назначению, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;

- формирование справки о количестве выпускников, не работающих на данный момент времени, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- формирование справки о количестве выпускников, состоящих на учете в службе занятости, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза.

К типовым регламентным задачам, нацеленными на формирование списков выпускников отнесены:

- формирование списка выпускников, обучавшихся по дневной, сокращенной дневной, заочной формам обучения, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения (очной, сокращенной очной, заочной, бюджетной, контрактной) и года окончания вуза;
- формирование списка выпускников, работающих по специальности (не по специальности), в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения за определенный период времени;
- формирование списка выпускников, состоящих на учете в службе занятости или не работающих, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- формирование списка должностей, занимаемых выпускниками, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза.

Состав инновационных задач, решаемых на основе базы данных «Выпускники» может быть весьма многогранен. По степени глубины раскрытия профессионального портрета выпускника они, как минимум, могут быть подразделены на задачи двух уровней, дифференцирующихся по принципу «от общего – к частному». Задачи первого уровня призваны обеспечить получение сведений, констатирующих те или иные события жизни выпускников в плане повышения их профессионального статуса в ходе дальнейшего обучения, а также более дифференцированной характеристики сферы их занятости. Инновационные задачи, освещающие достижения выпускников в повышении их профессионального статуса могут быть представлены задачами следующего содержания:

- получение справки о выпускниках, продолживших обучение в аспирантуре, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о выпускниках, которым присвоено ученое звание кандидат наук, доктор наук, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о выпускниках, получивших второе высшее образование (с указанием специальности, специализации, квалификации), в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о направлениях самостоятельного повышения квалификации с использованием Интернет в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о выпускниках, получивших дополнительное профессиональное образование в институте дополнительного профессионального образования (ИДПО), в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза.

Инновационные задачи, позволяющие получить дифференцированную характеристику сферы их занятости могут быть представлены задачами следующего содержания:

- получение справки об отраслях и предприятиях, на которых работают выпускники, в регионе и за его пределами;
- получение справки о выпускниках, трудоустроенных в управленческой, научно-исследовательской, проектно-конструкторской, производственной, образовательной и других сферах, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- формирование списка выпускников, работающих в КемГУКИ (в штате и по совместительству) в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;

- формирование списка выпускников, занимающих руководящие должности, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения, качества обучения (получившие диплом с отличием, имеющие отличные и хорошие оценки, имеющие удовлетворительные оценки) и года окончания вуза.

Инновационные задачи, выделяемые на втором уровне, преимущественно предусматривают выявление факторов, побуждающих выпускника к принятию тех или иных решений в развитии своей профессиональной деятельности. По своей семантике они могут подразделяться на задачи, связанные с выявлением связей между оценкой профиля трудоустройства выпускников, с одной стороны; и содержанием профессиональной подготовки, а также степенью удовлетворенности своей работой, с другой.

Примерами инновационных задач второго уровня, связанных с установлением связи с содержанием профессиональной подготовки выпускников являются:

- получение справки о степени достаточности полученного в вузе профессионального образования, чтобы чувствовать себя конкурентноспособным на рынке труда, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о степени готовности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о составе профессиональных дисциплин, имеющих наиболее важное значение для работы по конкретной специальности, специализации, квалификации;
- получение справки о составе спецкурсов, которые оказали принципиальное воздействие на уровень подготовки выпускника (необходимый студентам), в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;
- получение справки о наличии у выпускника дневной формы обучения опыта работы по специальности в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза;

- получение справки о степени удовлетворенности образованием, полученном в КемГУКИ, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о составе профессиональных знаний и умений, которые не были сформированы в вузе, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации и года окончания вуза.

Примерами инновационных задач второго уровня, связанных с определением степени удовлетворенности своей работой являются:

- получение справки о степени удовлетворенности своей работой в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о мотивах выбора места работы по специальности (не по специальности) в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза.
- получение справки о намерениях выпускников изменить профиль своей профессиональной деятельности в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки о степени трудности обретения работы в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза;
- получение справки об источниках информации, использованных при поиске места работы, в разрезе конкретной специальности, специализации, квалификации, формы обучения и года окончания вуза.

Решение каждой задачи, как регламентной, так и инновационной, должно завершаться формированием соответствующего выходного документа. В свою очередь, возможность получения каждого из них определяется наличием необходимого состава входных документов (среди которых определяющее место должны занять анкеты выпускников) и составляющих их реквизитов-признаков и реквизитов-оснований. Безусловно, получение всего пакета сведений о выпускниках в качестве входной информации для формирования базы данных «Выпускники» уже само по себе является непростой организационной задачей, требующей

привлечения к ее решению заинтересованных лиц на каждом уровне управления: государственном, отраслевом, местном. В целях усиления эффективности формирования и эксплуатации базы данных «Выпускники» целесообразно размещение ее на web-сайте соответствующей выпускающей кафедры.

С. В. Савкина

Науч. рук.: д-р пед. наук, профессор И. С. Пилко

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ЭЛЕКТРОННЫХ КНИЖНЫХ ВЫСТАВОК

Традиционные книжные выставки были и остаются популярной библиотечной услугой. С внедрением компьютерных технологий в библиотечную деятельность появляются электронные информационные продукты, за счет которых развивается библиотечный сервис. В настоящее время возрастает интерес пользователей библиотек к нетрадиционным (электронным) формам представления информации.

Появляется принципиально новый информационный продукт – электронные книжные выставки (ЭКВ). Они позволяют формировать и поддерживать имидж библиотеки, раскрывать содержание ее фонда и обеспечивают качественное обслуживание пользователей. Однако, несмотря на широкое применение в библиотечной практике, электронные книжные выставки не обеспечены методами оценки их качества.

Проблемная ситуация обусловлена тем, что в настоящее время отсутствует классификация электронных выставок, не определены их потребительские свойства, не разработаны регламенты качества, а, кроме того, методы оценки традиционных выставок не могут быть применены к электронным.

Целью исследования является разработка методики оценки качества электронных книжных выставок (ЭКВ), которая бы раскрывала различные стороны оцениваемого объекта и отвечала всем необходимым требованиям.

Для достижения данной цели поставлены и реализованы следующие задачи:

- выявить отличительные особенности ЭКВ;
- разработать классификацию ЭКВ;

- описать технологию подготовки ЭКВ, провести нормирование технологического процесса подготовки;
- выделить необходимые параметры оценки качества ЭКВ;
- рассмотреть существующие методы оценки качества и сделать выводы о возможности их применения для оценки качества ЭКВ;
- определить показатели, позволяющие осуществлять объективную оценку качества, и выявить способы их измерения и расчета;
- апробировать предлагаемую методику и сделать выводы о возможности ее практического применения.

Эмпирический анализ ассортимента ЭКВ, представленного в сети Интернет, свидетельствует о его большом разнообразии. В связи с этим для объективной оценки качества, учитывающей особенности каждого вида выставок, нами была разработана классификация по 13 различным основаниям деления; выявлены свойства электронных выставок и их отличия от традиционных, которые необходимо принимать во внимание для разработки методики оценки качества; учтены преимущества и недостатки ЭКВ по сравнению с традиционными.

Для оценки были выбраны 19 параметров ЭКВ: структура выставки; возможность оперативного знакомства с первичным документом; возможность копирования информации; библиографическое описание; аннотации; рефераты; стиль текстовой информации; цитаты; иллюстрации; шрифт основного текста; шрифт заголовков; фон; цветовое исполнение; анимация; навигация; гипертекст; интерфейс; процесс подготовки; системные требования (табл. 1).

Таблица 1

Значения показателей качества (фрагмент)

№ п/п	Параметр	Характеристика	Показатель
1.	Структура выставки	Количество экспонируемых документов	Число экспонируемых документов
		Количество разделов	Число разделов
		Количество документов внутри раздела	Число документов внутри раздела

№ п/п	Параметр	Характеристика	Показатель
2.	Оперативность знакомства с первичным документом	Возможность оперативного ознакомления с первоисточником	Наличие полного текста, ссылки на полный текст, услуги заказа документа по ЭДД
3.	Библиографическое описание	Соответствие стандарту, информативность	Количество обязательных и факультативных элементов БО, соответствие ГОСТу
4.	Иллюстрации	Информативность	
		Качество	Степень сжатия: количество пикселей на дюйм
		Цветовое исполнение	Количество используемых цветов, сочетаемость цветов
		Количество	Число иллюстраций
		Скорость загрузки	Количество мегабайт
		Воздействие на зрение	Яркость цветов, размер
		Вызываемое эмоциональное состояние	Степень сжатия: количество пикселей на дюйм
...

Объективную оценку качества ЭКВ можно получить, сравнивая результаты, собранные применением различных методов. Документы ИФЛА, концепции менеджмента качества ориентируют производителей ИПУ на высокую значимость мнения потребителей. *Опрос пользователей*, позволяет определить степень их удовлетворенности качеством ЭКВ, однако главными недостатками социологического опроса являются большой субъективизм мнений и вероятность недостоверных ответов. Поэтому целесообразно использование других методов, в частности, *экспертной оценки* компетентными специалистами.

В свою очередь, рекомендации, основанные исключительно на мнениях экспертов, не всегда могут быть реализованы на практике в силу ограниченных возможностей библиотеки. Поэтому, помимо внешних экспертов, имеет смысл проводить *опрос самих разработчиков ЭКВ*,

которые осведомлены о реальных затруднениях, возникающих при их подготовке.

Дополнительная информация может быть получена путем применения *статистических методов*, а также *измерения* фактических характеристик и сравнения результатов с эталонами.

Таким образом, процесс сбора данных может быть описан следующим алгоритмом:

1. Разработка опросных листов.
 - 1.1. Разработка опросника пользователей ЭКВ.
 - 1.2. Разработка опросника экспертов.
 - 1.3. Разработка опросника создателей ЭКВ.
2. Проведение опроса респондентов.
3. Сбор статистических данных.
4. Измерение количественных показателей.

Для апробации методики нами была проведена оценка качества девяти ЭКВ. Сбор данных предполагал проведение опроса пользователей ЭКВ, группы экспертов из разных областей деятельности (библиографы, программисты, офтальмологи, дизайнеры, психологи), а также библиотекарей, которые имели опыт создания ЭКВ. Дополнительные фактические сведения были получены путем измерений и подсчетов.

Респондентам было предложено оценить три группы выставок различной тематики, по три ЭКВ в каждой. Это позволило более точно провести оценку качества благодаря сравнению выставок близкой тематики между собой.

Для каждой из групп специалистов был разработан вариант анкеты, которая содержала вопросы, характеризующие каждый параметр оценки. Респондентам предлагалась 5-балльная шкала для оценки каждого показателя, а также возможность изложения своих замечаний и предложений.

Опросные листы содержали смысловые характеристики каждого балла, причем числовые значения были определены таким образом, что обеспечили возможность градацию от крайне низких значений до чрезмерно высоких. Серединный балл шкалы оценок является оптимальным.

Всем опрашиваемым предлагался компакт-диск, содержащий список гиперссылок на выставки, а также сами эти выставки, скопированные

из Интернета с сохранением навигации (для тех респондентов, которые не имеют доступа Интернет). Кроме того, на диске находилась инструкция для просмотра выставок.

Помимо сбора информации методом опроса и методом экспертной оценки, было проведено измерение тех параметров оценки, где это представлялось возможным. Были оценены объемы (количество печатных знаков) рефератов и аннотаций и проведено сравнение с требованиями ГОСТа. Подсчитывалось также количество иллюстраций, анимированных объектов, используемых цитат, количество экспонируемых документов, разделов выставки и документов внутри каждого раздела. Полученные результаты по различным выставкам сравнивались между собой, из чего делался вывод недостаточности либо избыточности отдельных характеристик.

Для обработки данных были разработаны табличные формы, в которые заносилась вся собранная информация. Таблицы позволяли сравнить итоговые баллы по каждой группе респондентов, а также результаты, полученные в ходе измерений. Изначально данные фиксировались в 162 таблицах (по 18 на каждую выставку), но впоследствии количество таблиц было сокращено до 4-х на каждую выставку. На основе таблиц было составлено 34 диаграммы и проведен сравнительный анализ мнений пользователей, экспертов и создателей выставок.

Для обработки данных опроса нами был рассчитан средний балл для каждого параметра оценки пользователями, выявлен балл, присвоенный наибольшим количеством экспертов и процентное соотношение крайних (т. е. максимальных и минимальных) оценок.

Анализ ответов на открытые вопросы анкеты позволил узнать конкретные причины неудовлетворенности пользователей качеством того или иного оцениваемого объекта, выявить конкретные замечания и предложения экспертов, а также обозначить трудности, с которыми сталкиваются создатели ЭКВ во время их подготовки.

Кроме того, анализ свободных ответов дал возможность корректировать результат, полученный путем обработки ответов на закрытые вопросы. Так, следует заметить, что большинство пользователей присваивали параметрам оптимальный балл оценки, но при этом в открытых вопросах указывали свои замечания по качеству этого объекта.

Анализ ответов создателей ЭКВ позволил выявить наиболее часто возникающие трудности при создании выставки, причины, по которым невозможно было придерживаться рекомендаций.

На заключительном этапе обработки нами сопоставлялись результаты, полученные всеми используемыми методами (табл. 2). Так, те позиции, по которым пользователи выражают неудовлетворенность качеством, сравнивались с ответами экспертов, выявлялись объективность оценки пользователей, а также причины неудовлетворенности. Далее, результаты этого сравнения были сопоставлены с ответами самих создателей ЭКВ и сделаны выводы о возможности соблюдения предъявляемых требований на практике. К информации, полученной социологическим методом и методом экспертного опроса, были добавлены результаты обработки статистической информации и информации, полученной в результате измерения (см. табл. 2).

Таблица 2

Форма для обработки результатов опроса (фрагмент)

Параметр	Характеристика	Пользователи	Эксперты	Создатели	Изм. и стат.	Итог
Иллюстрации	Информативность	3	2	3	-	3
	Цветовое исполнение	2	2	2	-	3
	Количество	3	3	4	3	3
	Скорость загрузки	3	3	3	3	3
	Восприятие для глаз	-	2	-	-	2
Аннотация	Соответствие стандарту, информативность	-	2	2	2	2
...

Кроме того, проводилось сравнение эмоционального восприятия выставки пользователями с теми эмоциями, которые были выделены экспертами-психологами. Для этого респондентам-пользователям предлагалось выбрать из списка те эмоции, которые возникают при просмотре выставки. Подобный вопрос содержался в опросном листе экспертов-психологов, которым предлагалось оценить интенсивность эмоций

по стобалльной шкале. На представленной диаграмме (рис. 1) видно, что некоторые эмоции, вызванные у пользователей просмотром выставки, совпадают с эмоциями специалистов-психологов. В то же время другие, отмеченные большим числом опрошенных пользователей, психологами названы не были.

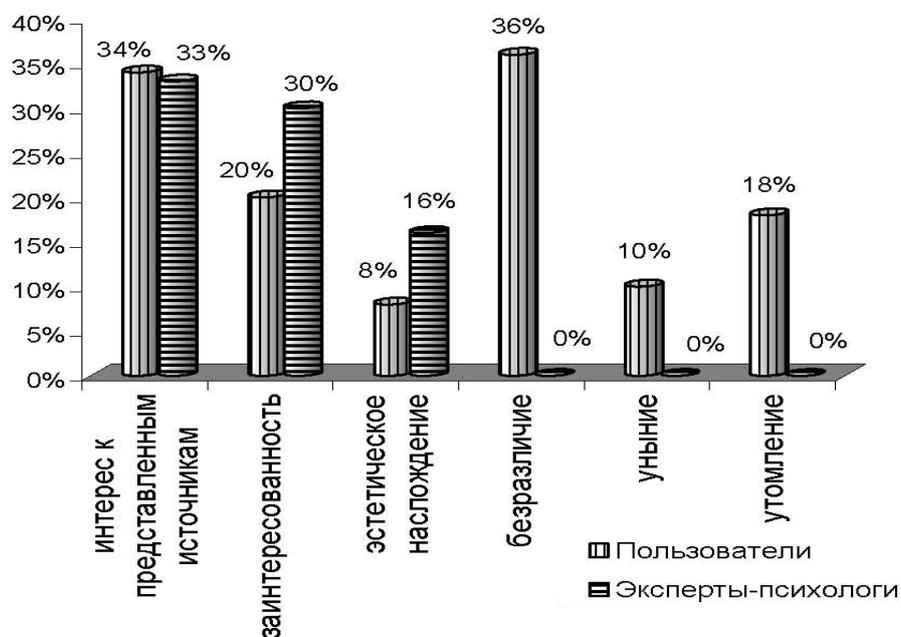


Рис. 1. Эмоциональное восприятие ЭКВ № 1

На основе сопоставления и анализа полученных результатов были сделаны общие выводы о качестве ЭКВ, составлены наглядные таблицы, графики и диаграммы, а также предложены рекомендации по очередности усовершенствования качества выставок – объектов исследования. На основе полученных итоговых баллов были составлены контрольные карты (рис. 2), позволяющие графически отразить качество оцениваемых объектов.

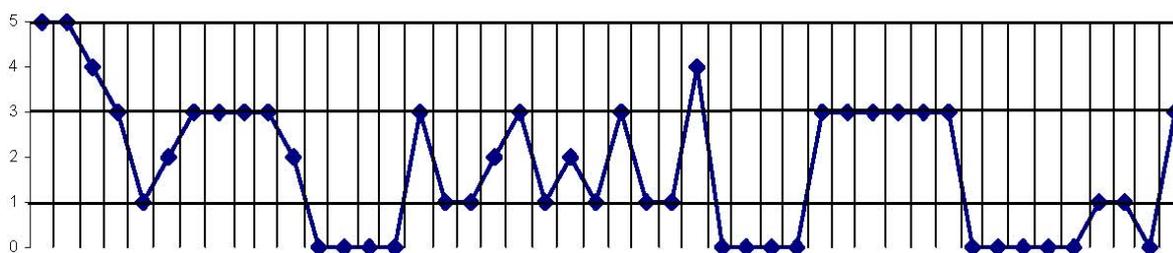


Рис. 2. Контрольная карта ЭКВ № 1 (фрагмент)

Апробировав методику, мы пришли к выводу, что она позволяет получить полную, объективную и разностороннюю информацию о качестве ЭКВ, но является трудоемкой и нерациональна для применения на практике. Таким образом, необходима разработка адаптированной к условиям практической деятельности методики, что и является перспективой нашего исследования.

Е. А. Сухоярская

Науч. рук.: ст. преп. Ю. В. Уленко

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ БАЗЫ ДАННЫХ «РЕПЕРТУАР
ФОЛЬКЛОРНОГО АНСАМБЛЯ»
(НА ПРИМЕРЕ АНСАМБЛЯ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ВЕРЕСЕНЬ»
г. МЕЖДУРЕЧЕНСК)**

Народная художественная культура сегодня проходит новую стадию своего развития, сопровождаемую возникновением большого количества новых направлений и автоматизацией. В сети Интернет можно найти информацию и о различных фольклорных ансамблях, послушать их репертуар, посмотреть график их выступлений. Но созданием страниц коллективов дело не ограничивается.

Чтобы верно выстроить, например, концертную программу, руководитель ансамбля выбирает из всех исполняемых произведений те, которые подходят по тематике, выстраивает их в определенном порядке, например, чтобы после танцевальной композиции не шла лирическая песня, так как это значительно осложняет задачу исполнителей; затем необходимо проанализировать порядок в отношении региональной принадлежности и рассчитать, сколько времени займет концерт. Исходя из примера, можно сделать вывод, что из-за большого количества произведений, различности их жанров и исполнительских особенностей очень много рабочего времени уходит именно на анализ и поиск, поэтому автоматизация репертуара необходима.

Таким образом, мы видим, что для успешной деятельности ансамбля необходима автоматизация некоторых процессов, который выполняет руководитель ансамбля:

- формирование учебной программы;
- формирование концертной программы;
- формирование отчет о проделанной работе за г.;
- написание пресс-релиза по итогам выступления;
- формирование заявок на участие в конкурсах;
- формирование заявок на участие в фестивалях.

Для успешной автоматизации этих задач необходимо создание базы данных.

База данных – важная и наиболее перспективная составляющая информационных ресурсов современного общества. Широкое использование баз данных различными категориями пользователей привело, с одной стороны, к созданию интерфейсов, требующих минимум времени на освоение средств управления системой, а с другой, – к построению мощных, гибких систем управления базами данных, имеющих, в том числе, развитые средства защиты данных от случайного или преднамеренного разрушения. Создание практически полезной базы данных в равной степени зависит как от знаний разработчика в области концепций и технологий систем управления базами данных, так и от степени понимания им прикладных задач пользователя.

Проведенные исследования рынка программных продуктов показали, что рабочих баз данных репертуара какого-либо ансамбля на данный момент нет. Поиск осуществлялся в поисковых системах Яндекс, Rambler, Google, Nigma. В смежных областях их тоже единицы. Это связано, как правило, с маленьким бюджетом исполнителей и ансамблей. Полноценной рабочей базой данных можно назвать только одну: база данных репертуара заслуженного артиста России Олега Погудина. Этот сайт – альтруистическая работа его поклонников, которые «все миром» собирают информацию для него.

Создание базы данных «Репертуар фольклорного ансамбля “Вересень”» преследует достижение следующих целей:

- обеспечение удобства хранения, обработки информации;
- упорядочение хранимых данных;
- обеспечение удобства формирования концертных и учебных программ;

- обеспечение оперативности выдачи информации (с помощью данной базы данных значительно экономиться время, затрачиваемое на поиск нужного нотного материала).

Пользователями базой данных «Репертуар фольклорного ансамбля “Вересень”» являются его руководитель, участники коллектива и учащиеся.

Таким образом, база данных решает как вышеперечисленные, так и следующие инновационные задачи:

- формирование списка песен определенных областей, жанров;
- предоставление информации о диалектных особенностях песни;
- предоставление информации об особенностях хореографии в различных регионах РФ;
- предоставление информации о традиционных музыкальных инструментах в различных регионах РФ и особенностях игры на них;
- предоставление информации о национальном костюме и его элементах в различных регионах РФ.

Для решения изложенных задач необходима определенная информация различного типа, связанная между собой и хранимая в базе данных, а для управления этой информацией необходимо изначально построить структуру ее хранения так, чтобы в ней учитывались все необходимые связи, чтобы не было необходимости избыточного или повторного ввода данных. Все это должны обеспечивать определенные модели базы данных.

При анализе предметной области были выделены несколько сущностей: «Песня», «Программа», «Региональные песенные традиции» с характеризующими их атрибутами, которые стали таблицами с соответствующими сущностям названиями: «Песня», «Программа», «Региональные песенные традиции», «Регион», «Жанровые особенности».

Взаимосвязи представленных таблиц проектируемой базы данных показаны на рис. 1.

Таким образом, в результате проведенных исследований можно сделать вывод о том, что спроектированная база данных «Репертуар фольклорного ансамбля “Вересень”» станет полезной информационной системой и позволит значительно сократить затраты рабочего времени и упростить работу для руководителя ансамбля и его участников.

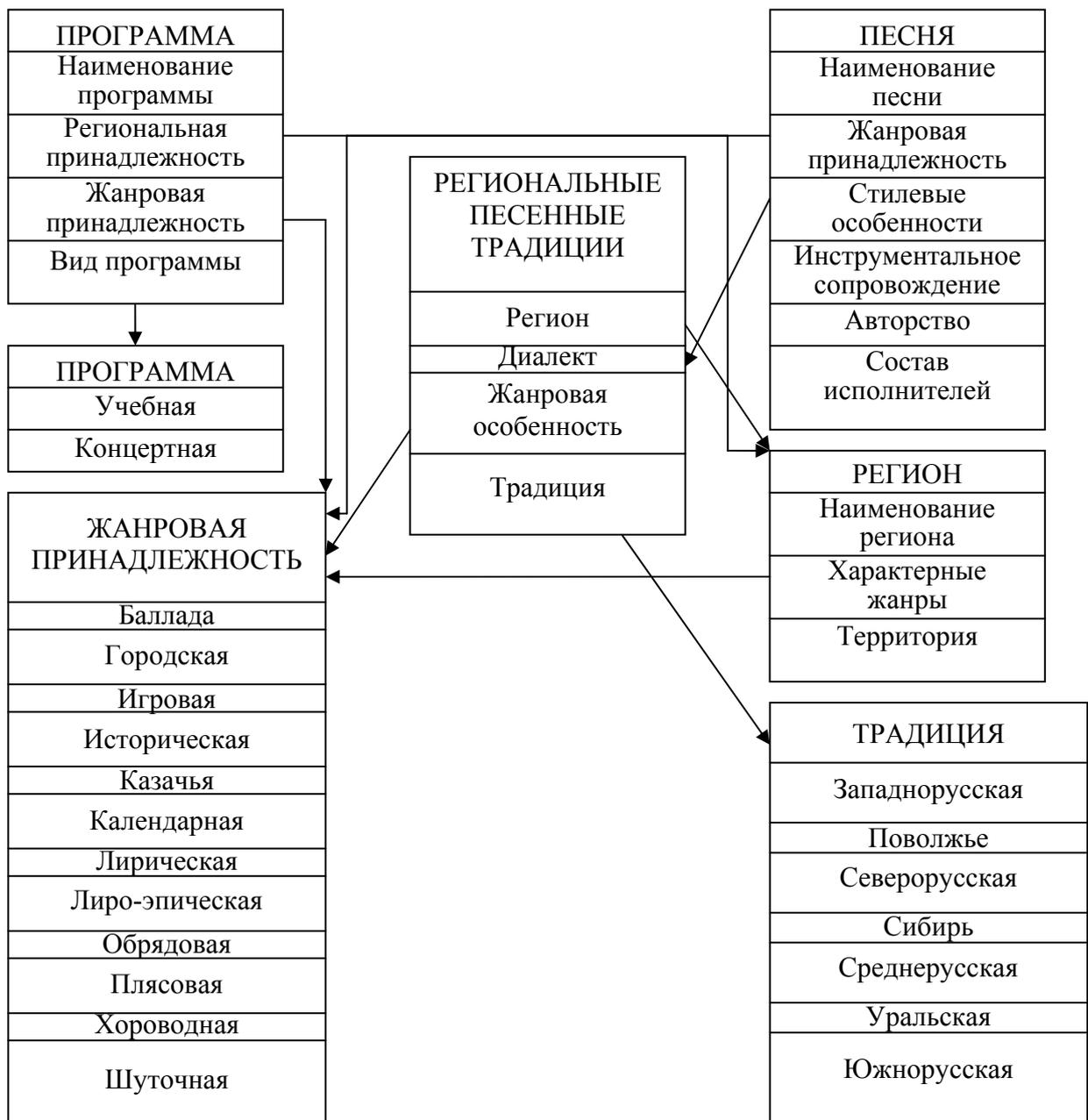


Рис. 1. Связь таблиц БД «Репертуар фольклорного ансамбля «Вересень»»

Раздел 4. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА

Н. В. Беляева

Науч. рук.: преп. Т. И. Варова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ АДАПТАЦИОННОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Кризис современного общества, сложные социально-экономические условия жизни породили множество проблем среди наиболее незащищенных слоев населения, к которым, по объективным представлениям, можно отнести студенческую молодежь.

Возраст студенчества характеризуется незнанием многих общественных норм, несформированностью ценностных ориентаций, осознанием себя между взрослостью и детством, необходимостью поступления в вуз и определения будущей профессии. Поступление молодого человека в вуз является кризисным периодом, требующим от будущего студента адаптации к условиям вузовской среды. В общем смысле, адаптация – это приспособление организма к изменяющимся внешним условиям среды [1]. В условиях вуза возможно говорить об учебной, социальной, психологической, экономической и другой адаптации. Учебная адаптация студентов в вузе – процесс приобщения к новым учебным нагрузкам, учебным дисциплинам, режиму дня и распорядку студентов [5].

Психологическая адаптация в вузе – приспособление студентов к новой студенческой группе, преподавателям, к новой студенческой среде в целом. Она осуществляется путем усвоения норм, ценностей студенческой группы [5, с. 18]. Социальная адаптация в вузе – это процесс приобщения к обществу, коллективу. Отражает возможности человека выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности, адекватная система отношений и общения с окружающими и т. д. [5, с. 19]. Биологическая адаптация в вузе – это приспособление организма к меняющимся условиям биологической среды [5, с. 19]. Этнокультурная адаптация студентов в вузе –

это принятие норм, традиций конкретного этноса [5, с. 20]. В условиях вуза культуры и искусств этнокультурная адаптация наиболее важна, так как студенты в учебной и внеучебной деятельности сталкиваются с представителем других культур, и адаптация является необходимой для успешного процесса обучения и совместного проживания в общежитии, организации совместной работы и развлечений [1, с. 16].

Период адаптации в вузе дает возможность осуществить проверку социально-психологической и образовательной подготовленности студентов к обучению в вузе, спрогнозировать их дальнейшее продвижение и развитие [3, с. 12].

Емельянов В. В. определяет, что в современном обществе актуализируется проблема оказания психолого-педагогической поддержки индивиду в процессе формирования адаптивных механизмов поведения, адаптивных способностей, в том числе, и в вузе, защищающих личность от негативных последствий социализации и предоставляющих ей возможности продуктивного саморазвития и успешной самореализации [4].

Адаптивные способности – это комплексный показатель личности, состоящий из информативных диагностических показателей всех уровней в структурной модели личности: диагностика социально-психологических свойств; диагностика психологических свойств; диагностика психических функций; диагностика психоэмоционального состояния; диагностика психофизиологических свойств; диагностика соматических свойств [2].

Критерии адаптивных способностей студентов КемГУКИ были подтверждены в экспериментальной части исследования на этапе констатирующего эксперимента посредством методики А. Г. Маклакова «Адаптивность», содержащей четыре шкалы: «адаптивные способности», «нервно-психическая устойчивость», «коммуникативные особенности», «моральная нормативность».

Адаптации студентов в вузе как процессу необходимо внешнее обеспечение развития и осуществления, т. е. соответствующая подготовка, сопроводительная документация, комплекс применяемых методов и средств, группа специалистов, проводящая данную работу, разнообразные целенаправленные мероприятия, мониторинг, коррекция результатов, диагностика и прочее [3, с. 241]. В условиях вуза обеспечение адап-

тационного процесса студентов может быть психологическим, педагогическим, информационным, методическим, организационным, социально-педагогическим как наиболее полным по своему содержанию [3, с. 250].

Социально-педагогическое обеспечение адаптационного процесса – это система взаимосвязанных целесообразно обоснованных методов, приемов, средств организации деятельности вуза, направленных на решение социально-педагогических, в частности, адаптационных проблем студентов.

Система социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе учитывает возрастные особенности студентов, а также специфику адаптационных проблем на каждом курсе обучения. Каждый учебный курс накладывает определенные адаптационные сложности в процессе его прохождения.

Несмотря на многообразие имеющихся исследований по проблемам адаптации студентов, вопрос обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе является слабо разработанным.

Целью данного исследования является выявление системы социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе.

В ходе исследования использовались теоретические методы (конспектирование, цитирование, анализ и синтез психолого-педагогической литературы по теме исследования, изучение вузовской документации по данному направлению) и эмпирические методы (анкетирование, моделирование).

Эмпирическое решение проблемы, цель которого – изучение социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе, было организовано на базе КемГУКИ и проходило в два этапа: на первом этапе констатирующего эксперимента нами была апробирована методика «Многофакторного личностного опросника» (авторы А. Г. Маклаков, С. В. Чермянина), а также изучение документов КемГУКИ по организации мероприятий, направленных на адаптацию студентов [2, с. 37].

В апробации методики «Многофакторного личностного опросника» было опрошено 104 студента первокурсника, из которых 83,2 % девушек (80 человек), 16,8 % юноши (24 человека.).

Студенты Института искусств группы АХ-081 – 16,3 % (17 человек), группы НХ-081 – 17,3 % (18 человек), ОНИ-081 – 14,4 % (15 человек), РТПП-081 – 9,6 % (10 человек). Студенты Института библиотечных и информационных технологий группы БИТ-081 – 11,5 % (12 человек). Студенты Института культуры группы МД-081 – 5,7 % (6 человек), АДТ-081 – 9,6 % (10 человек), СКД-081 – 15,3 % (16 человек).

Цель методики «Многофакторного личностного опросника» – изучение личностного адаптационного потенциала студентов-первокурсников. Методика содержит 165 вопросов и отражает 4 шкалы результатов (адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, моральные нормы, коммуникативные способности).

По шкале «адаптивные способности» 82,6 % (86 человек) имеют низкий уровень адаптации, проявляющийся в неспособности устанавливать межличностные контакты, решать учебно-познавательные задачи, самостоятельно осуществлять подготовку к домашним заданиям, также эта группа студентов обладает очень слабой мотивацией к профессиональному становлению и укреплению своего здоровья; 9,6 % (10 человек) имеют средний уровень адаптивных способностей, 7,6 % (8 человек) имеют высокий уровень адаптации и достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию поведения, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью (рис. 1).

Адаптивные способности

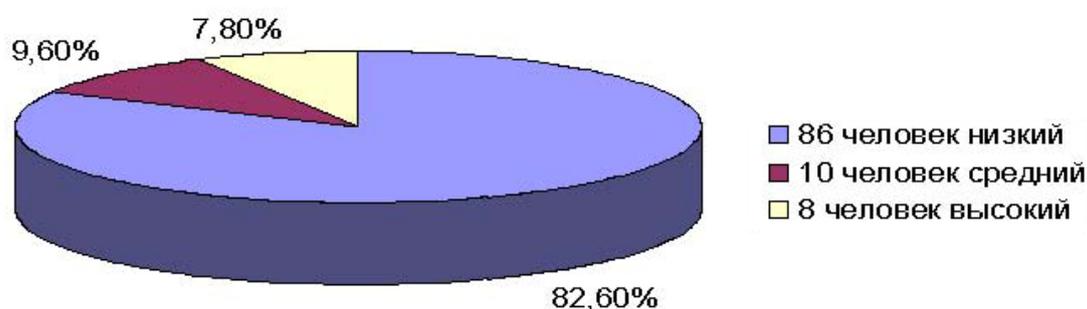


Рис. 1. Данные методики «Многофакторный личностный опросник», шкала «адаптивные способности»

По шкале «коммуникативные способности» 41,3 % (43 человека.) обладают высоким уровнем их сформированности; 38,4 % (40 человек) – средним, 20 % (21 человек) – низким (рис. 2).

Коммуникативные способности

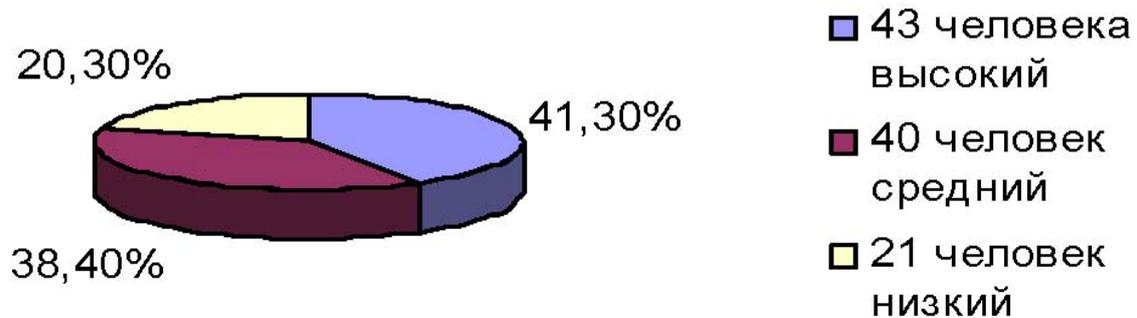


Рис. 2. Данные методики «Многофакторный личностный опросник», шкала «коммуникативные способности»

По шкале «нервно-психическая устойчивость» 37,5 % (39 человек) имеют высокий уровень, 41,3 % (43 человека.) – средний, 21,15 % (22 человека.) – низкий уровень поведенческой регуляции, имеют определенную склонность к нервно-психическим заболеваниям, срывам, у них наблюдается отсутствие адекватной самооценки и реального восприятия действительности (рис. 3).

Нервно-психическая устойчивость

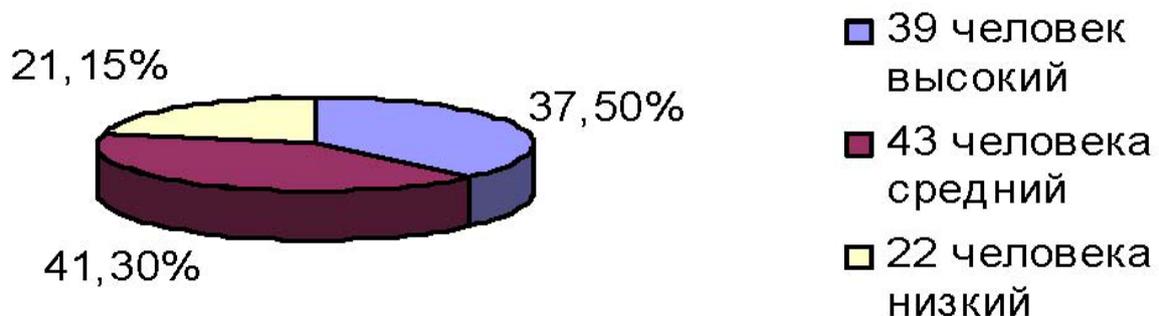


Рис. 3. Данные методики «Многофакторный личностный опросник», шкала «нервно-психическая устойчивость»

По шкале «моральная нормативность» 28 % (29 человек) имеют высокий уровень сформированности данных качеств личности, при этом реально оценивают свою роль в коллективе, ориентируются на соблюдение общепринятых норм; 48 % (50 человек) – имеют средний уровень; 24 % (25 человек) – низкий уровень морали, не могут адекватно оценивать свое место и роль в коллективе, не стремятся соблюдать нормы (рис. 4).

Моральная нормативность



Рис. 4. Данные методики «Многофакторный личностный опросник», шкала «моральная нормативность»

Выводы исследования обозначают в целом низкий уровень адаптации студентов в вузе, нервно-психической устойчивости, моральных норм, но достаточно высокий уровень коммуникативных способностей, что легко объяснить спецификой студенческого возраста, направленного на установление межличностных контактов, поиск друзей, спутника жизни.

Изучение документов КемГУКИ позволило сделать вывод, что все подразделения так или иначе занимаются решением адаптационных проблем студенческой молодежи в условиях вуза, прописанных в планах, стратегии развития, положениях структурных подразделений, но наибольший интерес представляет деятельность следующих структур.

- Психологическая служба (цель деятельности – психологическое сопровождение обучения и воспитания студентов; основные мероприятия – построение индивидуального образовательного маршрута студен-

тов; составление индивидуальной карты студентов; адресная психологическая помощь; психокоррекция; психологическое консультирование кураторов, студентов, их родителей; психологическое просвещение; диагностика уровня адаптации студентов и пр.).

- Управление воспитательной и социальной работы (цель деятельности – психолого-педагогическое обеспечение воспитательной деятельности и организационно-методическое обеспечение воспитательной работы; основные мероприятия – создание «Школы кураторов»; организация и проведение конкурсов «Студент года», «Студенческая семья», «Лучшая студенческая комната в общежитии», «Лучшая студенческая группа»; реализация проекта «Адаптация студентов», проведение недели первокурсника и пр.).

- Отдел практики студентов (основная цель – содействие организации практики студентов и послевузовского трудоустройства; основные мероприятия – проведение практики студентов; изучение рынка труда города; сотрудничество с молодежной биржей труда; трудоустройство студентов и выпускников по выбранной специальности и пр.).

Таким образом, на основании изложенных данных, можно сделать вывод, что вуз активно проводит мероприятия по адаптации студентов, структурные подразделения в соответствии с концепцией развития КемГУКИ на 2008–2009 гг. планомерно организуют деятельность студентов в этом направлении.

Несмотря на это, результаты исследования свидетельствуют о недостаточной адаптированности студентов в вузе. Это можно объяснить пассивной ролью самих студентов в процессе адаптации, либо недостаточно слаженной работой структурных подразделений вуза по организации адаптационных мероприятий.

В связи с этим, предлагается система социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе с целью более успешной адаптации студентов в условиях вуза.

Система – это совокупность взаимосвязанных элементов. В данном случае, элементами выступают компоненты социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса в вузе:

- психологическое обеспечение предполагает психологическое сопровождение студента в учебно-воспитательном процессе;
- социальное обеспечение (улучшение условий труда, охрана и укрепление здоровья, психологическая помощь студентам, выявление нуждающихся и оказание адресной социальной помощи);
- педагогическое обеспечение – решение педагогических проблем студентов посредством педагогических методов, приемов, средств;
- методическое обеспечение (нормативная база, программы, планы, методики адаптации, диагностический материал);
- организационное обеспечение (разработка плана мероприятий по адаптации студентов в вузе; организация различных конкурсов среди студентов, конференции по вопросам адаптации студентов);
- информационное обеспечение (доступ студентов к информации по проблемам адаптации, разработка информационных афиш, буклетов, стендов для студентов, обмен информацией со специалистами как внутри вуза, так и со специалистами других учреждений и ведомств, организация работы со СМИ по вопросам адаптации студентов и пр.).

Необходима связь направлений социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов с работодателем по дальнейшему трудоустройству студентов и выпускниками вуза с целью обратной связи для отслеживания результатов успешности поствузовской адаптации.

Система учитывает особенности адаптации студентов на каждом курсе обучения. Система социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе представляет собой тесно взаимосвязанные друг с другом психологическое, педагогическое, методическое, организационное, информационное направления, каждое из которых, в свою очередь, имеет цель, структуру, содержание, способы и формы реализации [4]. Детально система социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе представлена на рис. 5.

Система СПО адаптационного процесса студентов в вузе

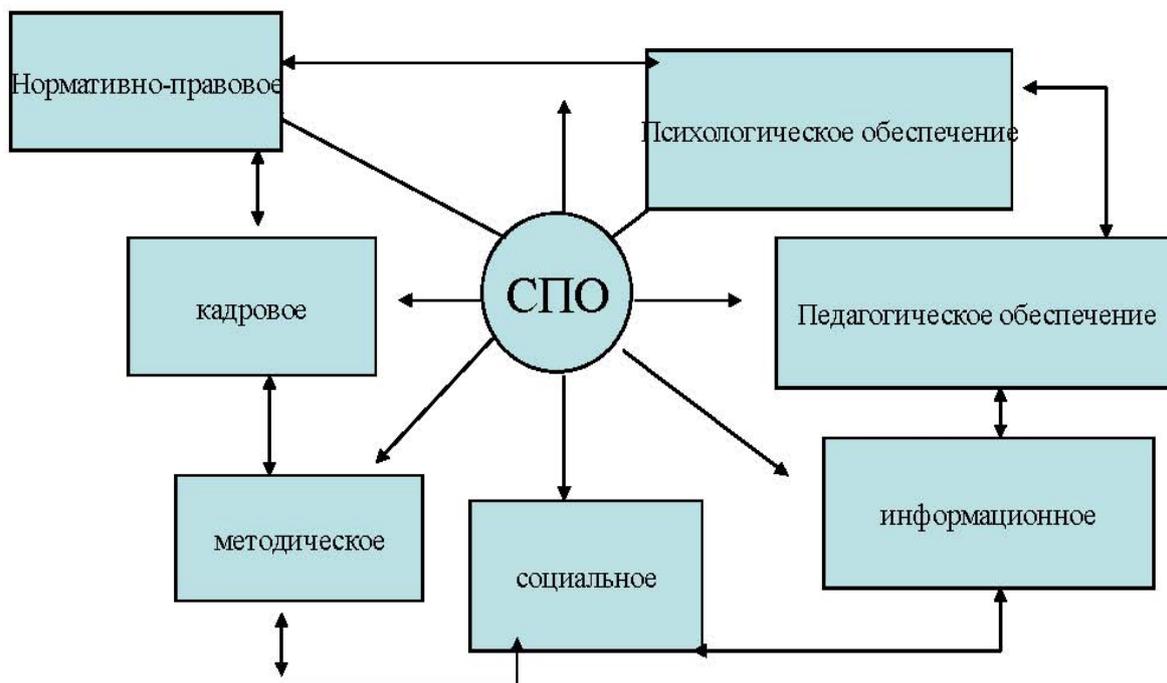


Рис. 5. Направления (компоненты) социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе

Система социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе строится по трем направлениям: учебная, вне-учебная, практическая деятельность со студентами.

После выбора направления деятельности специалисты, осуществляющие социально-педагогическое обеспечение, выбирают курс обучения и специальность. Особенности каждого курса обучения тщательно изучаются, также, как и отличия специальностей друг от друга.

Выбранная специальность, курс обучения и студенческая группа определяют применяемые формы, методы, приемы работы, а также группу специалистов, осуществляющих социально-педагогическое обеспечение адаптационного процесса студентов.

При соблюдении всех вышеперечисленных составляющих планируется связь с работодателями, биржей труда с целью успешной профессиональной и поствузовской адаптации студентов (рис. 6).

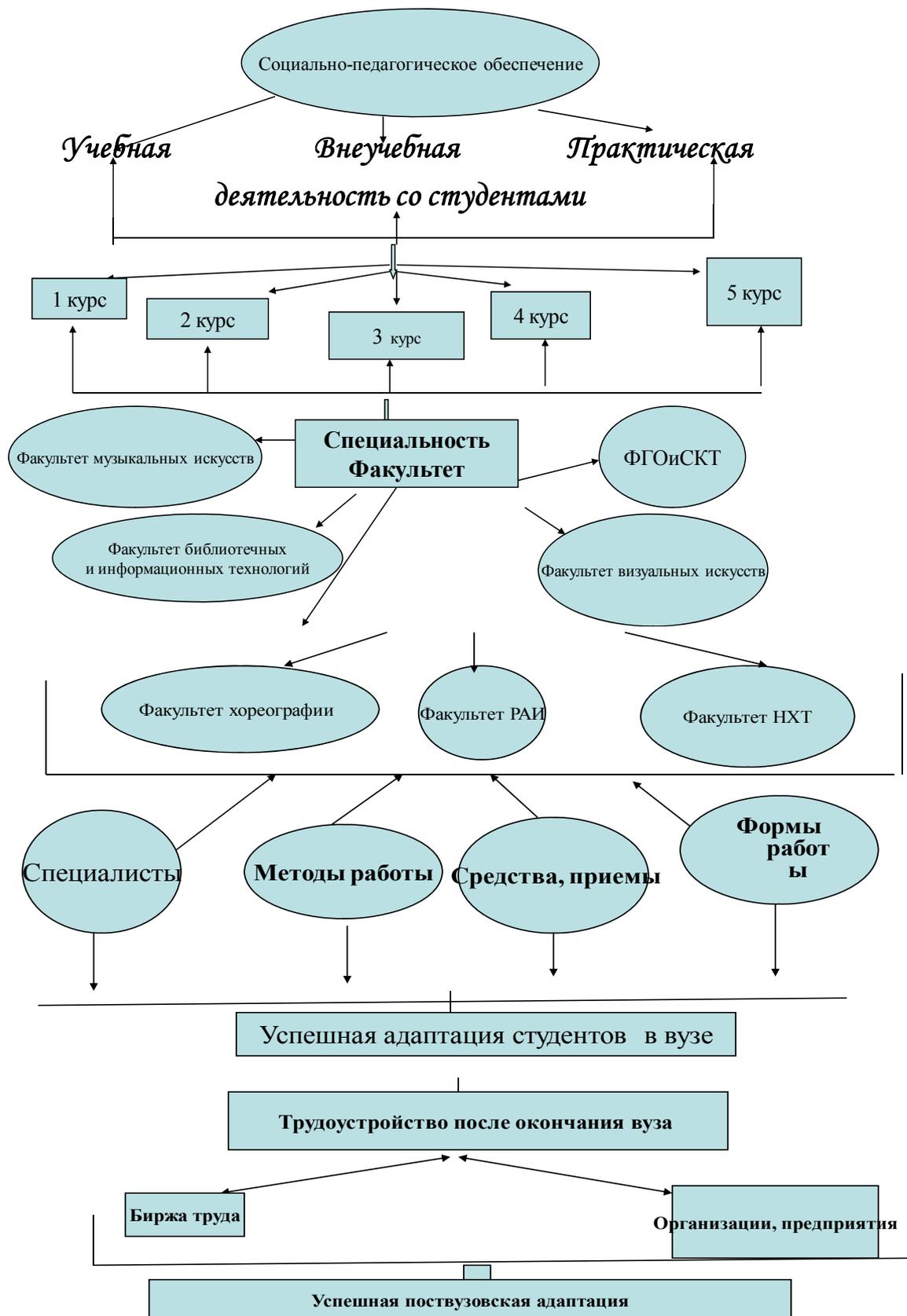


Рис. 6. Связь системы социально-педагогического обеспечения адаптационного процесса студентов в вузе с работодателями, биржей труда

Литература

1. Антонова, В. Б. Особенности студенческой адаптации [Текст] / В. Б. Антонова // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 4. – С. 12–14.
2. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация, прогнозирование в экстремальных ситуациях [Текст] / А. Г. Маклаков // Психология. – 2005. – № 1. – С. 34–36.
3. Богоявленский, Д. Б. Адаптация студентов к условиям вуза [Текст]: учеб. пособие / Д. Б. Богоявленский. – М.: Профиль. – 2005. – 321 с.
4. Адаптация студентов. Проблемы и особенности [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://cont.epic.ru/era2004/rus>
5. Воскобойникова, М. Специфика воспитательной системы вуза [Текст] / М. Воскобойникова // Молодежь и общество. – 2008. – № 1. – С. 22.

Е. В. Чайкина

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Е. В. Милькова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ ВУЗА

Студенчество является наиболее интеллектуальной, творчески развитой и прогрессивной частью молодежи, важнейшим фактором политического, духовного и экономического преобразования общества. Для студентов остро встает вопрос о занятии определенного положения в обществе, и, в частности, в том учебном заведении, в котором он учится, и о путях самореализации. Однако из-за отсутствия устойчивых жизненных ценностей студенту, особенно первокурснику, трудно сформировать долговременные жизненные планы [1, с. 16]. Актуальность исследования обусловлена тем, что социализироваться и адаптироваться нынешним студентам-первокурсникам приходится в переломное время, в условиях социальной нестабильности и общественных катаклизмов. Аспекты данной проблемы в настоящее время в своих работах рассматривают многие ученые и исследователи. Так, И. П. Лотова изучает психологические условия развития студентов в вузе, А. Н. Леонтьев рас-

смаатривает адаптацию студентов в вузе глазами студентов. Е. В. Щепкина определяет проблемы, которые мешают студентам адаптироваться к новым условиям [4, с. 89].

На протяжении всей жизни человека. происходит адаптация и социализация. Но есть сенситивные периоды, когда эти процессы проявляются ярче. Одним из таких периодов является обучение в вузе. Насколько быстро и эффективно студент адаптируется на начальном этапе образования к новым условиям обучения и воспитания, а также к студенческой среде, настолько больше он возьмет от обучения в вузе. Но в высшей школе этим проблемам уделяется мало внимания, как в теории, так и на практике.

Цель работы: выявление социально-педагогических особенностей социализации и адаптации студентов в вузе.

Цель исследования обусловила решение следующих задач: 1) изучить и проанализировать сущность, проблемы, содержание социализации и адаптации студентов в вузе; 2) определить особенности студентов при социализации и адаптации в вузе; 3) рассмотреть педагогический опыт по социализации и адаптации студентов в вузах страны; 4) разработать проект Центра адаптации и социализации студентов-первокурсников в вузе.

На основе анализа психолого-педагогической литературы были определены термины «социализация» – процесс, в ходе которого культура общества передается детям [2, с. 5], и «адаптация» – особая форма жизнедеятельности, поддержание и сохранение жизненно важных параметров внутренней среды в неадекватных внешних условиях, не соответствующих фенотипическим и психосоциальным потребностям организма [5, с. 35]. Взаимозависимость социализации и адаптации заключается в том, что первая определяет общее направление развития личности в соответствии с требованиями общества, а вторая отражает субъективно опосредованное развитие личности в обществе, соответствующее ее индивидуальным особенностям [3, с. 70]. Так же были выявлены социально-педагогические особенности социализации и адаптации студентов-первокурсников в вузе, которые требуют эмпирической проверки.

1) Студенты составляют группу лиц умственного труда, деятельность которых связана с интенсивными информационными нагрузками,

поэтому адаптация студентов проходит в условиях напряжения памяти, внимания, мыслительных процессов, а также эмоционального напряжения.

2) Эффективность адаптации студентов определяется успешностью собственно учебной деятельности; удовлетворенностью процессом обучения; удовлетворенностью коллективом и сложившимися в нем отношениями; проявлением учащимися активности в учебной и общественной деятельности.

3) На процессы социализации и адаптации студентов-первокурсников в вузе влияют условия их развития, педагогическое влияние, состояние здоровья.

4) Адаптация и социализация первокурсников приходится на пору юности, а это пора самоанализа и самооценок.

5) В ходе этих процессов у студентов происходит развитие всех уровней психики. Для успешного обучения в вузе необходим довольно высокий уровень психической активности, интереса, эмоционального тонуса, комфортности, положительных мотиваций и низкий уровень напряжения.

Первые две особенности предполагается исследовать с помощью методики изучения мотивов учебной деятельности А. А. Реана, В. А. Якунина; третью – с помощью Тестового опросника Г. С. Прыгина; четвертую – с помощью методики самооценок Крылова А. А.; и последнюю особенность – с помощью методики оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности Л. А. Курганского. Так же для определения степени удовлетворенности процессом обучения, удовлетворенности коллективом и сложившимися в нем отношениями, проявлением учащимися активности в учебной и общественной деятельности предполагается использовать анкету для студентов 1 курса. Исследование проводилось на базе Кемеровского государственного университета культуры и искусств. В диагностике приняло участие 113 студентов из четырех институтов. После анализа и обработки результатов было выявлено следующее.

1. С помощью Методики изучения мотивов учебной деятельности А. А. Реана, В. А. Якунина было определено, что реально действующими у студентов первого курса являются следующие социальные мотивы:

престижные и профессиональные. 92 % и 86 % студентов, соответственно, назвали их предпочтительными.

2. С помощью Тестового опросника Г. С. Прыгина выявлено, что такие качества, как настойчивость, целеустремленность, развитый самоконтроль, уверенность в себе, склонность к самостоятельному выполнению работы проявляются у 49 % респондентов. Они в процессе учебной деятельности «автономны». Но есть и те, которые еще не до конца влились в новые условия обучения в вузе, не имеют четкого представления, зачем они пришли в данное учебное заведение, не нашли эффективных форм взаимодействия с преподавателями и одногруппниками. Таких студентов 42 %, и они являются «зависимыми».

3. С помощью методики самооценок А. А. Крылова было выявлено следующее: у студентов с адекватной самооценкой (70 %) уровень учебной активности выше, чем у студентов с заниженной самооценкой (7 %). Сопоставление данных самооценки и групповой оценки позволило проследить следующую закономерность: у студентов с наиболее высоким уровнем учебной активности групповая оценка выше самооценки, у пассивных студентов в учебе наблюдается обратная зависимость. У 23 % респондентов самооценка завышенная, такие студенты считают, что им все легко дается, к предстоящим экзаменам они относятся с пренебрежением, считая их очередным этапом в своей жизни.

4. С помощью методики оценки психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности Л. А. Курганского было выявлено, что для большинства студентов характерна высокая степень выраженности психической активности (у 38 %), относительно высокая степень выраженности эмоционального тонуса (у 35 %), выраженная комфортность в сочетании с относительно невысоким уровнем напряженности (у 49 %).

Анализ результатов анкетирования студентов-первокурсников с помощью Анкеты для студентов 1 курса показал, что подавляющее большинство из них чувствуют себя комфортно, что в группах, в основном, сложились позитивные отношения – и деловые, и дружеские, и личностные, следовательно, процессы адаптации и социализации первокурсников в стенах данного вуза проходят довольно эффективно.

На основе анализа констатирующего эксперимента был разработан Проект Центра адаптации и социализации студентов-первокурсников,

целью которого является обеспечение условий для адаптации и социализации первокурсников с учетом их социально-педагогических особенностей.

Задачи: 1) создание условий для самопознания студентов с целью построения индивидуального адаптационного маршрута; 2) создание условий для профессиональной адаптации с дальнейшей профессионализацией; 3) расширение возможностей социальной и психологической помощи студентам; 4) формирование у студентов нравственных, духовных и культурных ценностей и потребностей, общепринятых правил поведения; 5) создание условий для всестороннего развития личности первокурсников, раскрытия его потенциальных возможностей; 6) активизация работы студенческого самоуправления.

Направления деятельности

1. Психологическое исследование и психодиагностика – психолого-педагогическое изучение особенностей студентов-первокурсников в первые месяцы обучения с целью выявления характеристик, влияющих на процесс адаптации с дальнейшей социализацией первокурсников.

2. Воспитательное направление – системная и комплексная работа воспитания первокурсников; формирование оптимального воспитательного пространства; организация системы воспитания и социально-педагогической поддержки; отбор содержания воспитательной деятельности студентов-первокурсников с учетом основной образовательной программы вуза; разработка личностно-ориентированных, здоровьесберегающих технологий формирования и развития профессиональной компетенции студентов в воспитательной среде вуза. А так же гражданское воспитание (формирование качеств социально активного гражданина и патриота, воспитание его на лучших традициях нашей Родины, университета); правовое воспитание (формирование правовой культуры студентов с целью снижения количества правонарушений в университете); формирование потребности в здоровом образе жизни, ценностных ориентаций, способствующих следовать принципам здорового образа жизни; профилактика зависимостей.

3. Социальное – осуществление политики Центра, направленной на улучшение жизни студентов-первокурсников с целью повышения эффективности адаптации; развитие социальной инициативы как формы

организации воспитательного и образовательного пространства. Организация индивидуальной работы со студентами группы «риска».

4. Психологическое – психологическая поддержка; предупреждение неблагоприятного психологического, личностного и профессионального развития студентов-первокурсников (создание благоприятного социально-психологического климата в студенческих группах и в вузе в целом; оптимизация процесса взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателями)

5. Методическое – выделение приоритетных направлений социально-психолого-педагогической работы и формулировка конкретных задач работы со студентами; планирование и регистрация всех видов работ со студентами; разработка сопровождающих процесс адаптации мероприятий; участие в научно-практических, научно-методических конференциях, круглых столах на различных уровнях по проблемам адаптации и социализации студентов-первокурсников.

6. Просвещение и консультирование: а) преподавателей, администрации университета, кураторов, родителей по вопросам работы и взаимодействия со студентами; б) индивидуальные и групповые консультации студентов-первокурсников по различным проблемам обучения, взаимоотношений, самоопределения и др.; повышение психологических и педагогических знаний преподавателей и кураторов; повышение уровня знаний студентов-первокурсников о собственных особенностях по результатам психодиагностики.

7. Информационное – предоставление первокурсникам информации об университете: история, традиции, достижения, знакомство со структурными подразделениями, создание информационной среды для студентов; установление взаимосвязи между органами педагогического управления и органами студенческого самоуправления с целью получения необходимой информации.

8. Работа с семьей – формирование связи «университет – семья» для повышения эффективности процесса адаптации первокурсников в вузе. Консультирование родителей по вопросам работы и взаимодействия со студентами, по различным проблемам обучения, взаимоотношений, самоопределения студентов; повышение уровня знаний об особенностях студентов по результатам психодиагностики. Работа с молодой семьей.

9. Работа с органами студенческого самоуправления (студенческий совет, профком, совет общежития, отряды вуза) с целью формирования студенческого актива в среде первокурсников.

Таким образом, изучив и проанализировав социально-педагогические особенности социализации и адаптации студентов-первокурсников, можно сделать вывод о том, что эти процессы напрямую связаны с социально-педагогической деятельностью вуза. Для повышения эффективности деятельности вуза необходимо создавать определенные условия для социализации и адаптации студентов-первокурсников.

Литература

1. Буева, Л. П. Социальная среда и сознание личности [Текст] / Л. П. Буева. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 292 с.
2. Гордон, Л. А. Социальная адаптация в современных условиях [Текст] / Л. А. Гордон // СОЦИС. – 2005. – № 9. – С. 3–14.
3. Кочнева, Л. В. Проблема адаптации студентов и ее психологические особенности в вузе [Текст] / Л. В. Кочнева // Инновации в образовании. – 2006. – № 3 – С. 63–73.
4. Рубин, Б. Студент глазами социолога [Текст] / Б. Рубин // Социологические исследования. – 2006. – № 6. – С. 86–91.
5. Чайка, В. Г. Особенности социально-психологической адаптации студентов к обучению в вузе [Текст] / В. Г. Чайка // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 35–41.

А. Л. Елисеева

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Е. В. Милькова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКА

На рубеже XX–XXI вв. на российском рынке труда резко возросла потребность в профессионалах с высоким уровнем моральной и психологической культуры, а именно в интеллигентных специалистах.

Проблемы формирования интеллигентности в современных условиях обострилась в сфере профессионального образования, так как обра-

зованному, но бездуховному интеллектуалу опасно доверять управление современными сверхмощными энергетическими системами.

Актуализация научного интереса к формированию интеллигентности студенчества посредством социально-педагогической деятельности вуза определяется тем, что, во-первых, в современном обществе объективно существует потребность в расширенном воспроизводстве высококвалифицированных специалистов; во-вторых, возрастает значимость социальных функций вузов, направленных на успешную адаптацию студенческой молодежи в обществе и ее интеграцию в социум; в-третьих, студенчество объективно является носителем инновационного потенциала развития интеллигентного общества.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, можно сделать вывод о том, что такими авторами как С. Н. Иконникова, В. Т. Лисовский, А. А. Козлов, О. И. Карпухин, Ю. С. Колесников, Б. Г. Рубин, Т. Э. Петрова, Е. Г. Слуцкий, А. С. Ваторопин, Ю. Р. Вишневский, В. Т. Шапко, В. Ф. Пугач и др. студенчество рассматривается в контексте социологии культуры, где прослеживается взаимосвязь молодежи и интеллигенции на всех этапах ее развития. Авторы А. С. Изгоев, Д. С. Лихачев, Ю. Левада, В. Гаррос, А. Адорно, В. С. Алексеев, П. А. Сорокин, О. В. Рудакова и др. рассматривают историю возникновения и структуру интеллигентности, ее представителей, ее нравственные и духовные состояния.

Это означает, что проблема формирования интеллигентности существовала всегда. И в настоящее время, исходя из актуальности данной проблемы, обществу необходимы интеллигентные специалисты, но специально организованной деятельности по формированию интеллигентности не осуществляется, что и является противоречием. Исходя из этого, цель работы – выявление особенностей социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника.

Объект исследования – процесс социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника.

Предмет исследования – особенности социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника.

Гипотеза: социально-педагогическая деятельность вуза по формированию интеллигентности студентов будет успешна, если знать и учитывать:

- 1) сущность, содержание, проблемы социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника;
- 2) личностные и профессиональные качества студентов, подтверждающих принадлежность к интеллигенции;
- 3) условия, механизмы, средства социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника;

Задачи:

1. изучить и проанализировать сущность, содержание, проблемы социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника;

2. выявить личностные и профессиональные качества студентов, подтверждающих принадлежность к интеллигенции;

3. рассмотреть и представить условия, механизмы, средства социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника.

На основе анализа психолого-педагогической литературы было дано определение социально-педагогической деятельности вуза как разновидности профессиональной деятельности, направленной на оказание помощи студенту в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе. Так же был определен термин «интеллигентность» как совокупность личностных качеств индивида, отвечающих социальным ожиданиям, предъявляемым передовой частью общества преимущественно к лицам, занятым умственным трудом и художественным творчеством, в более широком аспекте – к людям, считающимся носителями культуры.

Было выявлено, что понятие «интеллигентность» содержит как профессиональную зрелость (устойчивость моральных ценностей, деловые качества, мотивация на достижение успеха, дипломатичность, целеустремленность, ориентация на мнение окружающих, поиск социального одобрения, альтруизм, обязательность), так и внутреннюю личностную культуру: представляет глубинную суть человека, включающую в себя смысл жизни, совесть, счастье, нравственные ценности, высшие чувства и интеллект, креативность, идеи, верования. Был сделан вывод о том, что проявление интеллигентности связано с осмыслением жизни, формированием профессиональной мотивации, осознанием профессионально

важных качеств, профессии и способов самоактуализации. Исходя из этого, определены компоненты, характеризующие интеллигентного человека, а именно: профессионализм, креативность, духовность, интеллектуальный потенциал, культурность, которые должны быть обусловлены высокими показателями, что и было эмпирически проверено.

Данное исследование проводилось на базе Кемеровского государственного университета культуры и искусств. В нем приняли участие 147 студентов 5 курса: институт искусств – 47 студентов (гр. РТПШ, ДПИ, ГД, ОНИ, РЛТ); институт культуры – 55 студентов (гр. МО, СКД, МД, СП, НХТ); институт информационных технологий – 31 студент (гр. ТАИР, РАИР, ИСИС); институт хореографии – 14 студентов (гр. БП). После анализа и обработки результатов было выявлено следующее.

1. Тест «Способности и карьера».

Показатели, характерные для интеллигентного специалиста, а именно: устойчивость моральных, этических и интеллектуальных ценностных ориентации, выявлены у 74 студентов. Противоположные показатели, а именно стремление к власти, эгоцентризм в достижении цели любыми путями, характерны для 63 студентов. Также для 9 студентов характерна социальная неприспособленность, низкая самооценка, незрелость, инфантильность, что свидетельствует об их профессиональной несформированности

2. Опросник креативности Джонсона (адаптированный Е. Туник).

Высокие показатели по таким критериям, как способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации, ощущение сложных особенностей окружающего мира характерны для 88 студентов. У 44 студентов креативность охватывает только некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств. Но для 15 студентов характерны неуверенность в своем решении, боязнь возникших затруднений, отказ брать на себя ответственность в нестандартной ситуации, что полностью противоречит качествам интеллигентного человека.

3. Опросник для определения духовности Дж. Вайерса.

Таковыми высокодуховными качествами, как чувство ответственности, добросовестность, стойкость моральных принципов, строгое соблюдение этических стандартов, уважение к моральным нормам и законам

обладают 54 студента. Добросовестность в сочетании с хорошим самоконтролем и стремлением к утверждению общечеловеческих ценностей характерны для 87 студентов. Но 6 студентов уклоняются от соблюдения общественных требований и культурных норм, пренебрежительно относятся к моральным ценностям, что противоречит ценностям интеллигентного человека.

4. Тест Айзенка на определение уровня IQ.

Исходя из суммарных показателей в студенческих группах можно сделать вывод о том, что интеллектуальный уровень студентов устойчиво держится на отметке средний, ближе к высокому.

5. Метод «Неоконченные предложения» на определение культурности.

Предложения «Ближе всего к понятию «культурный человек» – понятие...» и «Противоположность культурному человеку...» позволяют установить понятия, схожие с изучаемым образом и противоположные ему. Так, наиболее близкими к этому понятию респонденты назвали «интеллигентный человек» (57 студентов), «воспитанный человек» (36 студентов), «вежливый» (31 студент) и «образованный» (23 студента). Противоположные понятия: «хам» (78 студентов), «некультурный человек» (33 студента), «невежа» (28 студентов).

Результаты исследования показали, что студенты-выпускники Кемеровского государственного университета культуры и искусств обладают достаточно высокими интеллектуальными способностями в сочетании с высокодуховными нравственными и моральными позициями. Но у некоторых респондентов были выявлены качества, которые противоречат портрету интеллигентного человека.

Данные результаты свидетельствуют о том, что необходима специально организованная деятельность по формированию интеллигентности. Исходя из этого была разработана Концепция формирования интеллигентности студентов, где заложены условия, средства и механизмы социально-педагогической деятельности по формированию интеллигентности студенческой молодежи.

Цель – формировать в совокупности личностные качества молодых людей: высокий уровень развития интеллекта, образованность, высокую культуру студенческой молодежи (воспитание интеллигенции).

Задачи: развитие высокой культуры общения и поведения; высокого уровня эрудиции; эстетической, художественной культуры; системности и критического мышления; прогрессивных взглядов и убеждений; совестливости, чувства собственного достоинства, гуманизма, сострадания к слабым, ценностных ориентаций, свойственных интеллигенции; формирование способности к самообразованию, стремление к получению и обновлению знаний; повышение роли интеллигенции университета в целенаправленном воспитании нового поколения интеллигенции.

Реализация Концепции формирования интеллигентности студентов предполагается по следующим направлениям.

1. *Культурное* – формирование культуры общения, поведения, взаимоотношений; развитие эстетической и художественной культуры личности студента. Обеспечение в рамках программы сохранения, передачи и развития общей культуры студенческой молодежи средствами образования.

2. *Творческое* – развитие творческой составляющей личности студентов, обеспечивающих профессионально-практическую направленность получаемых студентами знаний и навыков; формирование в рамках программы научно-творческой среды как условия для развития творческого мышления, креативного подхода у студентов к решению задач профессиональной деятельности.

3. *Интеллектуальное* – формирование и развитие системности и критичности мышления, стремление к получению и обновлению знаний. Развитие способности к самообразованию, к овладению креативными навыками продуктивной интеллектуальной деятельности в избранной сфере получаемого знания и готовности к их переносу в другие области.

4. *Ценностное* – формирование и развитие прогрессивных взглядов и ценностных ориентаций; готовности у студентов к формулировке собственного смысла жизни на основе духовных и социокультурных национальных и общечеловеческих ценностей как основной жизненной позиции.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что процесс формирования интеллигентности выпускника напрямую связан с социально-педагогической деятельностью вуза. Об этом свидетельствуют следующие особенности деятельности Университета культуры и искусств

по формированию интеллигентности выпускника: 1) системное построение социально-педагогической деятельности по формированию интеллигентности студентов; 2) реализация субъект – субъектных отношений в социально-педагогической деятельности по формированию интеллигентности студентов; 3) социально-психологическое сопровождение процесса формирования интеллигентности студентов в силу специфики вуза культуры и искусств; 4) возможность создания единого творческого пространства с целью всестороннего развития студентов; 5) высокий культурно-духовный и интеллектуальный потенциал педагогов вуза в формировании интеллигентности студентов; 6) активное включение студентов в научно-практическую деятельность вуза.

Для повышения эффективности социально-педагогической деятельности вуза по формированию интеллигентности выпускника необходимо создавать определенные условия, а именно:

1) необходимость радикальной перестройки структуры университетского образования;

2) необходимость формирования у всех университетских преподавателей сознательной установки на воспитание интеллигента современного типа, а не на подготовку технических специалистов в той или иной области деятельности, так называемых «кадров»;

3) необходимость выработки конкретных способов педагогической реализации данной установки.

Это означает, что необходимо комплексирование социально-педагогических воздействий на студента и его образовательное пространство, придание этим воздействиям непротиворечивого характера и позитивной направленности.

Литература

1. Липский, И. А. Молодежь в системе социально-педагогических отношений [Текст] / И. А. Липский // Молодежь в XXI в.: социальное участие: материалы Всероссийской научно-практической конференции 11–12 июля 2000 г. – Тамбов, ТГУ, 2000. – С. 175–179.
2. Ольшанский, Д. А. Феномен интеллигенции [Текст] / Д. А. Ольшанский // Интеллигенция и проблемы формирования гражданского общества в России. – Екатеринбург: Тема, 2000. – С. 79–81.

3. Панченко, О. В. Проблемы формирования интеллигентности у учащихся в условиях современного образования [Текст] / О. В. Панченко // Социологические исследования. – 2007. – № 5. – С. 33–35.
4. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Ю. Г. Фокин. – М., Академия, 2002. – 224 с.
5. Чупров, В. И. Личность студента [Текст] / В. И. Чупров. – СПб.: Питер, 2004. – 124 с.

К. С. Пономарева

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Е. В. Милькова

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МОЛОДЕЖИ О КУЛЬТУРЕ СЕМЬИ

Социально-педагогическая деятельность (СПД) вуза – целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, развития и социализации, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности студента [2, с. 22]. Процесс, реализующий цели образования, воспитания и социализации в условиях вуза, в котором организовано взаимодействие преподавателей и студентов (учебно-воспитательное, образовательное, профессионально-образовательное), предполагает систему направлений, где важным должно быть направление по формированию представлений молодежи о культуре семьи [4, с. 5].

В настоящее время наблюдается кризис института семьи, и поэтому оказание молодежи информационной, социально-педагогической и психолого-педагогической поддержки по формированию представлений о культуре семьи – одна из важнейших задач СПД вуза. Семья имеет большой потенциал в приобщении ребенка к культуре семьи. Правильное воспитание должно формировать ответственную, самостоятельную, заинтересованную личность со сложившимися ценностями, жизненными

планами, собственным опытом побед и уважения к себе. Родительская любовь должна строиться на понимании и уважении личности ребенка, желании понять и оценить мир его глазами.

Эта проблема волнует ученых, которые понимают сущность СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи с помощью изучения исследований отечественных философских, педагогических и психологических теорий: СПД как способ формирования представлений молодежи о культуре семьи (Абульханова-Славская, Л. Н. Котан, А. С. Рубинштейн); молодежь и семья (Л. Я. Дорорман); культура семьи для молодежи (Н. Ф. Гейман, В. И. Журавлев, Л. В. Сохано); роль культуры семьи в СПД вуза (Н. Г. Блинова, А. В. Сапего) [1, с. 14].

Высшая школа, с одной стороны, понимает важность формирования представлений молодежи о культуре семьи, с другой, – в СПД вуза недостаточно уделяется этому внимания.

Цель исследования: выявление особенностей СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи.

Данная цель обусловила необходимость решения следующих задач: 1) изучить и проанализировать сущность, содержание, направления, проблемы СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи; 2) разработать модель (условия, средства, механизмы) СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи (на примере КемГУКИ) через анализ психолого-педагогической литературы и передовой педагогический опыт.

На основе анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что культура семьи выступает как персональная микросреда развития личности. Основными звеньями культуры семьи является коллективное мнение, межличностные, внутрисемейные отношения, семейные традиции, обычаи, настроения, нормы внутрисемейного поведения, нравственно-духовный климат. В семье дети стремятся копировать поведение других людей и наиболее часто тех, с которыми они находятся в тесном контакте. Культура семьи не только способствует развитию познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, но и оказывает влияние на формирование личности в целом. Члены семьи должны правильно оценивать не только других членов семьи, но и объективно судить о своих качествах [5, с. 58]. Именно на выявление таких качеств,

которые в целом способствовали формированию представлений о культуре семьи, была направлена исследовательская работа. Для исследования были выбраны следующие методики:

1) анкета «Культура семьи» П. М. Якобсона: цель – активизация представлений молодежи о культуре семьи;

2) опросник «Ценностные ориентации семьи» Ю. И. Шмурака: цель – реализовать системный, диагностико-развивающий подход к оценке себя как будущего родителя, родительских установок, отношения, чувства, стиля семейного воспитания, оценке источника знаний и представлений о культуре семьи;

3) анкета «Представления о культуре семьи» Н. И. Шамиловой: цель – выявить когнитивный, эмоциональный и поведенческий показатели представлений о культуре семьи и идеальном родителе [2, с. 89].

Исследование проводилось на базе Кемеровского государственного университета культуры и искусств г. Кемерово. В опытно-экспериментальной работе приняли участие шесть групп: студенты специализации социальная педагогика, режиссуры театрализованных представлений и празднеств, режиссуры любительского театра, а также студенты специализации педагогика детско-юношеского досуга; библиотекарь, библиограф, преподаватель и технолог автоматически-информационных ресурсов (всего 170 человек). После анализа и обработки результатов было выявлено следующее.

1. С помощью анкеты «Культура семьи» П. М. Якобсона было выявлено самое важное для СПД вуза по формированию молодежи о культуре семьи студентов 1 курса: быть строгим, но справедливым – 76 %; быть любящим – 66 %; родители должны понимать своих детей – 24 %, не должны наказывать своего ребенка – 27 %; самое важное для СПД вуза по формированию молодежи о культуре семьи студентов 4 курса: быть внимательным к своему ребенку – 68 %; чтобы между родителями были хорошие отношения – 54 %; родители не должны давить на ребенка – 23 %. Отвечая на вопросы, студенты 1 и 4 курса не выделяют такую важную проблему, как умение правильно воспитывать детей, педагогическую и психологическую основу культуры семьи. В ответах в основном отмечается только то, какими родители должны быть по отношению к детям. В них не упоминается о том, какие личностные качества необходимо развивать в себе, как работать над собой. Это отражает узость

представлений молодежи о культуре семьи, недостаточную психологическую готовность к родительству.

2. Анализ исследования с помощью опросника «Ценностные ориентации семьи» Ю. И. Шмурака позволяет отметить у студентов 1 курса следующее: «Я-реальное» отличается от «Я» в роли родителя: значения по первому октанту увеличивается на 3,6 балла, по третьему – на 1,9, по четвертому – уменьшается на 2,6, по пятому – уменьшается на 1,3, по восьмому – уменьшается на 3 балла. Это означает, что студенты 1 курса представляют себя в роли родителя более доминирующими, властными, авторитетными, требовательными, строгими, альтруистичными и менее подозрительными, критичными, сомневающимися, подчиняющимися и покорными, чем студенты 4 курса. Разница представлений о культуре семьи студентов 1 и 4 курсов заключается в различной оценке значимости некоторых характеристик культуры семьи. Студенты 1 курса на первое место ставят радость, заботу, трудности и ответственность. Студенты 4 курса – ответственность, понимание и заботу.

3. С помощью анкеты «Представления о культуре семьи» Н. И. Шамиловой было выявлено следующее:

а) представления о культуре семьи юношей отличаются от представлений о культуре семьи у девушек. В представлении последних на первом месте фигурирует любовь, ответственность, внимание и трудности в воспитании детей. Так же они говорят о большой альтруистичности родителя по сравнению с неродителем. Юноши предпочтения отдают проблемам обеспечения будущего ребенка, затрат времени на воспитание и родительского авторитета;

б) исследование влияния СПД вуза и личностных особенностей молодежи 1 и 4 курсов на представления о культуре семьи позволило выделить три группы молодежи:

- молодые люди, которые оценивают культуру семьи как процесс трудный и тяжелый (связан с эмоциональным напряжением);

- вторая выборка составлялась из тех, кто оценивает культуру семьи как то, что приносит радость и счастье (связано с переживаниями положительных эмоций, вызывает интерес);

- третья выборка включала в себя студентов, у которых представление о культуре семьи складывалось на основе межличностных отношений между будущими супругами;

в) опираясь на факторный анализ, можно заключить, что студенты 4 курса, которые представляют культуру семьи как сложный процесс, обладают следующими качествами: способны реально планировать свое будущее; склонны к разумному лидерству; ранимы, так как их образ жизни негармоничен. Опираясь на факторный анализ, можно заключить, что студенты 1 курса, которые представляют культуру семьи как сложный процесс, обладают следующими качествами: 1) коллективизм; 2) упрямство; 3) альтруизм; 4) непоследовательность мыслей и поведения.

На основе анализа результатов первого констатирующего эксперимента была разработана модель СПД КемГУКИ по формированию представлений молодежи о культуре семьи. В КемГУКИ СПД вуза может быть представлена центром «Культура семьи». Цель центра – содействие СПД по формированию представлений молодежи о культуре семьи.

Основные задачи центра: 1. формирование у студентов понятия «культура семьи», согласование представлений о культуре семьи в межличностных отношениях; 2. осуществление постоянного контроля и своевременной коррекции на всех этапах работы; 3. итоговый ежегодный анализ результатов работы вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи.

Основными принципами разработки центра СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи являются: 1. работа со своей личностью (личностный рост студента); 2. эмоциональная вовлеченность при постоянном получении обратной связи; 3. гуманизация; 4. индивидуализация; 5. непрерывность.

Педагогические условия реализации центра СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи следующие: 1) лично-ориентированный подход к работе; 2) осознанное и активное отношение студентов к культуре семьи; 3) применение разнообразных форм работы.

Реализуя на практике центр СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи, можно достигнуть наибольшего эффекта не за счет увеличения мероприятий, их разнообразия, а за счет наиболее полного использования потенциальных возможностей каждого из них.

Для эффективного личностного развития студентов образуется центр повышения социального качества организационно-образователь-

ной системы, ориентированный на ряд приоритетных направлений:

1. введение в содержание образования новых интегративных курсов, направленных на формирование представлений молодежи о культуре семьи;
2. совершенствование образовательного процесса на основе эффективного сочетания интеллектуальных и эмоциональных инструментов и средств личностного развития;
3. развитие корпоративной культуры вуза на базе открытого, демократического детско-взрослого сообщества как основы личностного саморазвития.

Виды работы по формированию представлений молодежи о культуре семьи.

1. Работа со студентами высокого уровня сформированности представлений о культуре семьи заключается в создании условий для осознания содержания понятия «культура семьи», выделение проблемных областей в сфере культуры семьи, формирование аксеологического поля семьи, актуализация состояния «Я» – взрослый.

2. Работа со студентами среднего уровня сформированности представлений о культуре семьи заключается в создании условий для дальнейшей дифференциации ценностно-смысловых основ культуры семьи, обучение эмпатическому слушанию.

3. Работа со студентами низкого уровня сформированности представлений молодежи о культуре семьи заключается в раскрытии ценностно-смысловых основ культуры семьи, изменение межличностных установок, развитие чувств собственной самооценности.

В СПД центра «Культура семьи» следует обратить внимание на следующие направления работы:

1. Сформировать готовность к планированию и реализации перспектив своего развития.

2. Повышение мотивации к познанию культуры семьи.

3. Формирование просвещения студентов. Основной целью этой работы было получение студентами знаний о себе, о культуре семьи, стилях воспитания, традициях и ценностях семьи в ходе реального учебно-воспитательного процесса вуза.

4. Организация тематических занятий «Культура семьи». Тематика цикла занятий определялась на основе анализа причин, затрудняющих освоение понятия «культура семьи».

5. Организация игр, помогающих решать вопросы формирования представлений молодежи о культуре семьи. Сущность таких игр заключается в игровом моделировании условных ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение социального опыта, на накопление и актуализацию знаний, умений и навыков.

Этапы реализации: 1. подготовительный этап (подготовка к осознанию понятия «культура семьи» и ее компонентов: высокая, средняя или низкая); 2. диагностический этап (адекватность представлений молодежи о культуре семьи, степень подготовленности к сознательному родительству); 3. основной этап (проведение мероприятий, направленных на реализацию целей и задач центра); 4. аналитический этап (оценка эффективности работы вуза).

Для успешной работы центра были разработаны рекомендации для субъектов СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи.

Рекомендации начальнику Управления по социальной и воспитательной работе КемГУКИ по формированию представлений молодежи о культуре семьи в процессе СПД вуза: 1) ответственность за СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи возложена на начальника Управления по социальной и воспитательной работе; 2) начальник Управления по социальной и воспитательной работе проводит заседания с администрацией вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи для профессорско-преподавательского состава вуза не реже двух раз в г. в соответствии с планом работы; 3) создание плана СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи осуществляется начальником по социальной и воспитательной работе; 4) осуществляет устранение и преодоление трудностей в процессе СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи; 5) принятие решения на осуществление СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи и ее планирования; 6) организация СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи, а также оценка результатов деятельности и ее корректировка; 7) начальник Управления по социальной и воспитательной работе отчитывается о проделанной работе администрации вуза.

Рекомендации по организации работы социального педагога по формированию представлений молодежи о культуре семьи в процессе

СПД КемГУКИ: 1) развивать процесс представлений молодежи о культуре семьи, независимо от их происхождения, с их ролевыми перспективами и шансами в обществе, с общественными запросами, готовить их к критическому восприятию этих перспектив; 2) способствовать развитию личности студента; 3) осуществлять комплекс мероприятий по формированию представлений молодежи о культуре семьи; 4) изучать психолого-педагогические особенности студентов и их микросреду, условия жизни; 5) выявлять интересы и потребности, трудности и проблемы, возникающие в процессе СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи, и своевременно оказывать студентам помощь и поддержку; 6) организовывать различные виды социально-ценностной деятельности студентов, направленные на формирование представлений молодежи о культуре семьи.

Итак, СПД вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи включает в себя: просвещение, формирование первоначальных представлений о культуре семьи, консультацию, воспитание, диагностику. На основе результатов диагностики была разработана модель СПД КемГУКИ по формированию представлений молодежи о культуре семьи, которая включает в себя взаимосвязанную совокупность целей и задач, комплекс мероприятий по информированию, просвещению, консультированию, развитию у студентов потребностей и интересов к культуре семьи, разработанных на принципах гуманизации, интеграции, индивидуализации, дифференциации и непрерывности, создание необходимых для ее реализации педагогических условий.

Литература

1. Анцупов, А. Я. Социально-педагогическая деятельность вуза [Текст] / А. Я. Анцупов. – М.: ЮНИТИ, 2004. – 390 с.
2. Винникот, Д. В. Социально-педагогическая деятельность вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи [Текст] / Д. В. Винникот. – М.: Аспект-пресс, 2008. – 289 с.
3. Лукина, Н. К. Методические рекомендации по организации деятельности вуза [Текст] / Н. К. Лукина. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 168 с.
4. Обакин, С. К. Студенчество и его психологические особенности [Текст] / С. К. Обакин. – СПб.: Питер, 2005. – 143 с.
5. Овчарова, Р. В. Культура семьи [Текст] / Р. В. Овчарова. – М.: ТК ВЕЛБИ, 2007. – 208 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ОРГАНИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Детская преступность в современном обществе является одной из важных и сложных социально-педагогических проблем. Сегодня в России профилактикой правонарушений и преступлений несовершеннолетних занимается целая система органов, деятельность которых регулируется законодательством, ведомственными и межведомственными нормативными актами. Решение данной проблемы требует комплексного подхода с привлечением всех сил общества. Однако интеграция усилий общества может осуществиться лишь в рамках научно обоснованной, обеспеченной эффективными технологиями социально-педагогической системы перевоспитания личности несовершеннолетнего посредством последовательных педагогических и воспитательно-профилактических воздействий, обеспечивающих формирование личности с твердыми и правильными жизненными установками.

Целью данного исследования является изучение теоретических основ и практики социально-педагогической деятельности по организации комплексной профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Достижение поставленной цели возможно при решении следующих задач.

1. Проанализировать подходы к профилактике правонарушений несовершеннолетних и нормативно-правовые основы предупреждения противоправного поведения детей.

2. Изучить теоретические основы социально-педагогической деятельности по организации комплексной профилактики правонарушений несовершеннолетних.

3. Овладеть методиками практической социально-педагогической работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних.

4. Исследовать организацию и содержание социально-педагогической деятельности по профилактике правонарушений несовершеннолетних в различных субъектах профилактики.

Профилактика детской преступности на всех этапах исторического развития России имела особую значимость. Методологическая основа профилактики противоправного поведения детей заложена в работах советских педагогов А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. В современной педагогической науке вопросам профилактики правонарушений детей посвящены работы С. А. Алексеева, И. П. Башкатова, К. Е. Игошева, Т. Н. Курбатовой, Е. Д. Божович и др. [1, с. 6–9].

Эмпирическое исследование проблемы было организовано в Подразделении по делам несовершеннолетних (ПДН) Ленинского района г. Кемерово, в Губернаторском учреждении «Специальная общеобразовательная школа» п. Ясногорский, в Центре временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей (ЦВСНП) г. Кемерово. Изучение личности несовершеннолетнего правонарушителя, состоящего на учете в ПДН (20 подростков), проводилось посредством сбора первичной информации, бесед с несовершеннолетними, анализа учетно-профилактических карт, анализа базы данных, рейдов по местам концентрации несовершеннолетних. Абсолютное большинство этих подростков табаконезависимы, употребляют алкоголь, склонны к бродяжничеству; свободное время проводят на улице, во дворах домов. Обобщение сведений по каждому ребенку привело к созданию карты обследования социально-дезадаптированных несовершеннолетних, данные которой наглядно демонстрируют негативное влияние семьи на поведение несовершеннолетнего.

Анкетирование на базе ЦВСНП (22 подростка) показало, что несовершеннолетние правонарушители посещают школьные занятия крайне редко, не видя в них смысла; причины ухода из дома дети видят в непонимании, унижении подростков родителями, в асоциальной обстановке в семье. По мнению самих детей, посредником по решению конфликтов подростка может выступать школьный инспектор, школьный психолог, социальный педагог. Подростки считают, что лишая несовершеннолетнего свободы, его толкают на дальнейший путь преступной карьеры, рецидива. Сами подростки-преступники предлагают проводить профилактику правонарушений, организуя экскурсии в места лишения свободы, где существуют жесткие законы, установленные арестантами, аргументируя это тем, что «осознание о последствиях больше, так как будет опасность и боязнь».

Нами была разработана анкета для специалистов, непосредственно осуществляющих профилактическую деятельность с несовершеннолетними правонарушителями. В анкетировании приняли участие воспитатели и психологи ГУ «Специальная общеобразовательная школа» п. Ясногорский и инспектора ПДН Ленинского РОВД и ЦВСНП г. Кемерово (21 чел.). Ответы на вопросы об отношении к своей работе показывают, что большинство специалистов считают свою работу эффективной и отмечают, что снижение результативности данной деятельности происходит из-за неправильной постановки цели и задач или даже при полном их отсутствии. По мнению всех опрошенных, до совершения правонарушения подростки владели информацией о своих правах и обязанностях, при этом педагоги школы считают, что работа по пропаганде правовых знаний в семье и школе ведется на достаточном уровне, тогда как инспектора ПДН и ЦВСНП называют такую работу некачественной и формальной. Из основных причин высокой детской преступности специалисты отмечают недостаточный контроль со стороны родителей, отсутствие моральных ценностей, криминальные связи. Все специалисты указывают, что наиболее «опасным» возрастом для совершения противозаконных действий является период 11–16 лет. Асоциальное поведение семьи как главную причину правонарушений несовершеннолетних выделяет большинство опрошенных, второе место по частоте встречаемости занимает фактор ведомости группы, третье – влияние средств массовой информации, четвертое – неосознанность свершаемого поступка, пятое – корыстные мотивы. Специалисты школы, в отличие от инспекторов ПДН и ЦВСНП считают, что «снисходительное» отношение к преступлениям несовершеннолетних не ведет к ощущению «безнаказанности», необходимо указывать на положительные качества несовершеннолетнего и искать пути наилучшего их применения.

Изучение отчетов о работе инспекторов ПДН и ЦВСНП позволяют заключить, что после снятия с учета в ПДН несовершеннолетний повторно ставится на учет в 25–50 случаях из 100. Основной причиной повторного обращения подростка к преступной деятельности специалисты считают возвращение подростка в микросреду, в которой он находился.

На базе Губернаторского учреждения «Специальная общеобразовательная школа» совместно со специалистами учреждения была разра-

ботана и реализована программа профилактики и коррекции девиантного поведения подростков «Перекресток». В эксперименте приняли участие 55 воспитанниц. Все обследуемые отличаются выраженными отклонениями в поведении – ранее они находились на учете в ПДН, все они имеют в анамнезе множественные факторы риска девиаций: 8 воспитанниц являются сиротами. Сравнение результатов первого и второго констатирующего экспериментов позволяет заключить, что применение тренинговых занятий по программе «Перекресток» способствует снижению уровня агрессивности, тревожности, позволяет гармонизировать межличностное взаимодействие, и, следовательно, повысить уровень социально-психологической адаптации обучающихся. Таким образом, данную программу можно рекомендовать к применению для коррекции и профилактики девиантного поведения подростков.

На основании проведенных нами эмпирических исследований можно сделать вывод о том, что в учреждениях различной ведомственной принадлежности имеются программы профилактики правонарушений несовершеннолетних, специфика социально-педагогической деятельности определяется различными целевыми установками к сущности профилактической работы. Но слабым звеном в организационной деятельности по профилактике правонарушений является недостаточная координация деятельности субъектов, на что указывают и сами специалисты. Изучив модели комплексной профилактики (модель комплексной профилактики правонарушений администрации г. Соликамска, модель Е. В. Сенчуковой по работе с детьми группы риска), нами разработана модель (см. рис. 1) взаимодействия субъектов по комплексной профилактике противоправного поведения несовершеннолетних (взяв за основу модель комплексной профилактики администрации Московского района г. Чебоксары) с опорой на социально-педагогическую деятельность как на организационно-координирующее звено [2; 3; 4]. В данной модели в основу решения задачи профилактики заложен принцип взаимодействия различных специалистов и целостное понимание роли социально-педагогической деятельности, объединяющей работу этих органов.

Ключевой характеристикой предлагаемой модели является организация системного взаимодействия всех субъектов профилактики посредством социально-педагогической деятельности.

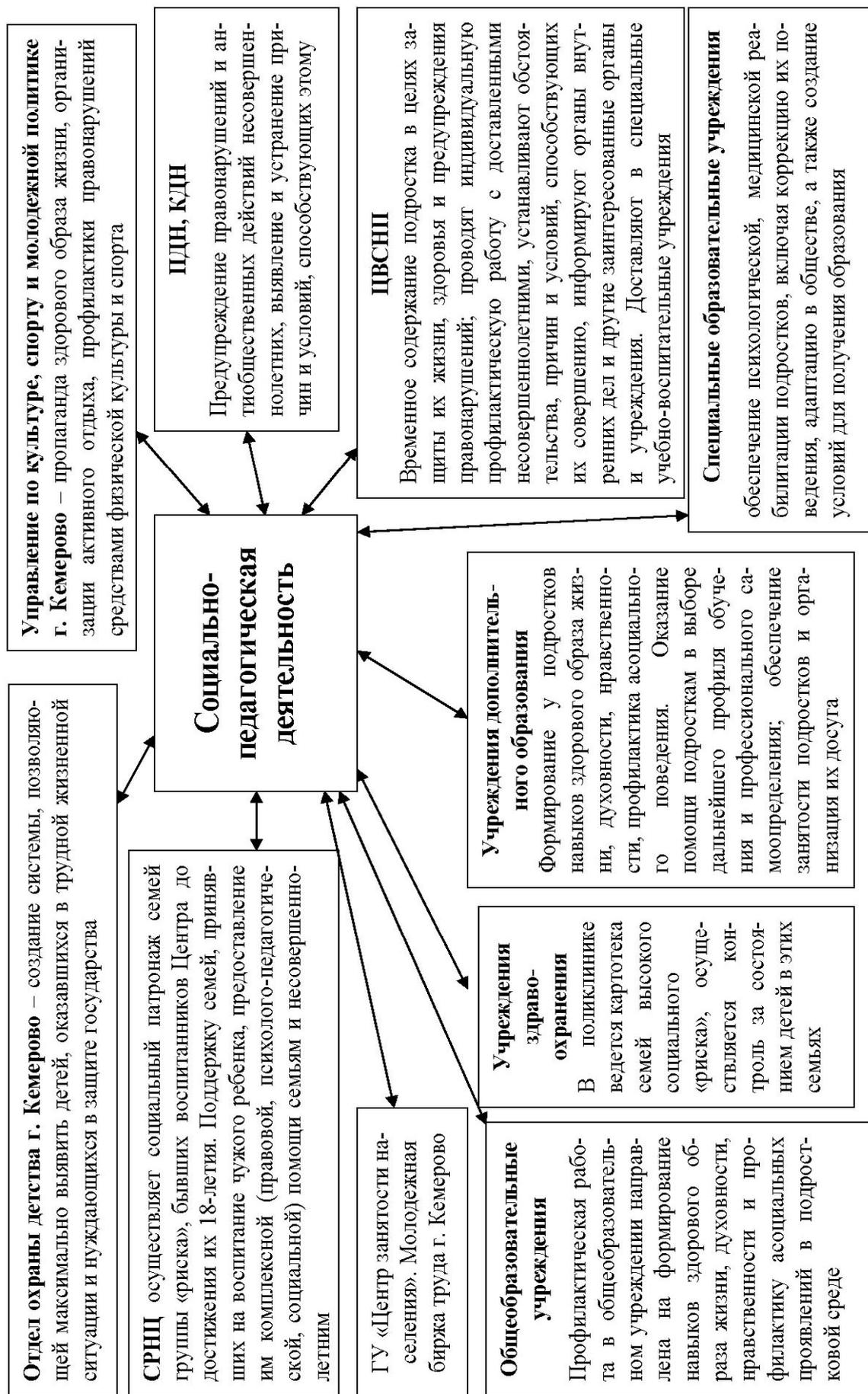


Рис. 1. Взаимодействие субъектов по организации комплексной профилактики правонарушений несовершеннолетних

Таким образом, состав специалистов, реализующих программу профилактики, должен быть сформирован таким образом, чтобы каждый из ее членов обладал определенными полномочиями в решении вопросов по оказанию помощи подросткам и их семьям.

Кроме этого, необходимо использовать диагностику для выявления слабых звеньев в работе по профилактике и вносить предложения в вышестоящие инстанции о целесообразности включения в решение конкретных проблем ребенка специалистов системы профилактики для улучшения общего взаимодействия. Поскольку сил нескольких человек – социального педагога, психолога и инспектора по делам несовершеннолетних (школьного инспектора) – недостаточно, поэтому желательно построить такую систему работы по профилактике правонарушений среди подростков, в осуществлении которой могли бы принять участие и учителя-предметники, и специалисты дополнительного образования, и волонтеры-старшеклассники, и родительская общественность. Смысл данного взаимодействия – техническая и практическая помощь ребенку-правонарушителю в усвоении им нужных форм поведения и обеспечение условий для становления и развития его личности в процессе решения жизненных задач.

На сегодняшний день нет официально на федеральном уровне установленных критериев и показателей мониторинга детского неблагополучия. В связи с этим возникает проблема эклектического подхода к сбору и оформлению информации о детях «группы риска» и их социальной ситуации, когда каждое ведомство, а зачастую и учреждение собирает эту информацию согласно собственным представлениям и специфическим задачам.

Необходимо признать, что в банк данных различных органов и служб системы профилактики поступает не согласующаяся, а иногда и противоречивая информация. При этом показатели, дающие возможность качественного анализа в этих отрывочных сводках практически отсутствуют. Безусловно, это мешает органам управления принимать адекватные решения, опираясь на достоверную и полную информацию по той или иной проблеме.

Предложенная нами модель может стать основой для сбора информации, ее последующего анализа и систематизации с целью выработки решений по профилактическим мерам в отношении того или иного ребенка «группы социального риска».

Основная проблема здесь связана с трудностью решения практических задач по преемственности подходов и продолжению процесса сопровождения. Ведь, с переходом из одного учреждения в другое, принимающая сторона не получает полной и достоверной информации о ребенке, включающей его личностные особенности, проблемы, причины, лежащие в их основе, осуществленные учреждением меры по их устранению.

Литература

1. Бакаев, А. А. О мерах по совершенствованию правового обеспечения профилактики правонарушений несовершеннолетних [Текст] / А. А. Бакаев, В. А. Лелеков, Н. И. Остапенко // Уголовное право. – М., 2003. – № 5. – С. 6–9.
2. Бакаев, А. А. Система профилактики правонарушений несовершеннолетних: монография [Текст] / А. А. Бакаев, Н. И. Остапенко. – ВНИИ МВД России. – М., 2003. – 139 с.
3. Модель и технологии работы с детьми группы риска в условиях школы: учеб.-метод. пособие [Текст] / А. А. Кибиреев, И. В. Сенчукова. – Хабаровск: ХК ИППК ПК, 2005. – 73 с.
4. Методы коррекционной работы в подростковом возрасте [Текст] / М. Б. Калашникова. – Новгород.: НовГУ, 2000. – 52 с.

Раздел 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

И. С. Черепанова

Науч. рук.: ст. преп. И. В. Попова

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В современном российском обществе происходят глубокие процессы, задуманные как демократические преобразования в социально-политической и экономической сферах жизни общества. Последнее десятилетие XX и начало XXI вв. для России – это время формирования гражданского общества и правового государства, признания прав и свобод человека. высшей ценностью. Однако практика показывает: современная общественно-политическая и социокультурная ситуация в России такова, что гражданственность и патриотизм не являются безусловными ценностями.

В настоящее время вследствие импульсивной ломки советской системы гражданско-патриотического воспитания в конце 80-х – начале 90-х гг. без внедрения новой особое значение приобретает становление и развитие активной гражданской позиции подрастающего поколения как жизнеобразующей основы общества. Приоритетная роль гражданского воспитания на современном этапе развития российского общества убедительно обоснована в Государственной концепции модернизации образования и Национальной доктрине образования в Российской Федерации [1, 2].

Актуальность проблемы гражданского воспитания студенческой молодежи в условиях значительных изменений, которые произошли и продолжают происходить в российском обществе, появление принципиально новых подходов к пониманию сущности, содержания, направлений и других важных аспектов гражданского воспитания подрастающего поколения определили выбор темы исследования.

Для изучения проблемы воспитания гражданственности у студентов большое значение имеют общетеоретические работы отечественных педагогов Т. С. Буториной, О. И. Волжиной, Н. К. Гончарова, Р. Г. Гуро-

вой, Ф. Ф. Королева, Л. В. Кузнецовой, Б. Т. Лихачева, Т. Н. Мальковской, И. С. Марьенко, Л. И. Новикова, Г. Н. Филонова, Д. С. Яковлевой и других, в работах которых раскрываются педагогические основы гражданско-патриотического воспитания, сформулированы цели и задачи, принципы и методы, пути и средства воспитания личностных качеств гражданина.

Психологическое обоснование проблем воспитания гражданина предложено в трудах отечественных психологов А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Л. И. Божович, А. В. Петровского, С. Н. Иконниковой, А. Г. Ковалева и др.

Цель исследования – выявить особенности гражданской позиции современной студенческой молодежи.

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой для современных студентов характерна недостаточно активная гражданская позиция с преимущественно развитым эмотивным компонентом, которая выражается, прежде всего, в чувстве любви к Родине и гордости за нее, а не в ответственности за ее судьбу, осознании своих обязанностей по отношению к своей стране, своему народу, потребности личности в социально значимой деятельности при решении общественно-политических, правовых, учебных, профессиональных задач, уважительном, бережном отношении к родному языку, истории, традициям и обычаям родного народа, его достоянию.

Базой нашего исследования послужили все факультеты Кемеровского государственного университета культуры и искусств с 1-го по 5-й курс.

Ключевым понятием исследования стало понятие «гражданская позиция», под которой в настоящее время понимают выражение системы взглядов, убеждений, мировоззрения гражданина-патриота через внешнее поведение в его реальных отношениях к окружающему миру, обществу и своему месту в нем. Это ведущий компонент гражданственности как комплекса субъективных качеств личности, проявляющихся в отношениях и деятельности человека. при выполнении им основных социально-ролевых функций, а именно: осознанной законопослушности, патриотической преданности в служении Родине и защите интересов Отечества, в подлинно свободной и честной приверженности к ориентациям на общепринятые нормы и нравственные ценности, включая сферы труда, семейно-бытовых, межнациональных и межличностных отношений.

Методом полустандартизированного анкетирования были опрошены 100 человек – студенты КемГУКИ в возрасте от 18 до 26 лет, из них – 31 юноша и 69 девушек. Составленная нами анкета включала в себя 22 вопроса. Остановимся подробнее на ключевых для выявления особенностей гражданской позиции современных студентов вопросах, характеризующих общий уровень их гражданской воспитанности.

В первом вопросе анкеты «Что в жизни является для Вас главным?» мы попросили студентов проранжировать указанные позиции и получили следующие результаты: на первое место в ряду ценностей большинство студентов поставили семью, на второе – здоровье, на третье – любовь. Отметим, что Родина как жизненная ценность занимает только 8-ю позицию из 14-ти возможных, а «мир во всем мире» – последнюю из всего предложенного перечня.

Вопрос о собственных социально-ролевых функциях для большинства респондентов оказался чрезвычайно затруднительным (6 % от общего числа опрошенных вообще не смогли дать на него ответ), при этом только каждый третий студент, перечисляя свои социальные роли, указал в этом ряду роль гражданина, патриота своей страны.

По мнению опрошенных, гражданина-патриота в первую очередь характеризуют такие качества, как:

- любовь к своей стране;
- правовая культура и законопослушность;
- уважение к историческому прошлому своей Родины, чувство гордости за нее;
- уважение к основным правам гражданина;
- знание государственных символов родной страны.

С сожалением приходится констатировать, что такие значимые характеристики, как гражданское мужество, знание традиций, обычаев родного народа и других народов, населяющих родной край, осознание прав и обязанностей по отношению к обществу, бережливое отношение к народному достоянию, владение культурой межнационального общения, большинство респондентов не считает неотъемлемыми качествами гражданина-патриота.

При этом 9 из 10 студентов уверенно позиционируют себя патриотами своей страны, оценивая свои патриотические чувства по 10-балльной шкале в 7 и 8 баллов (юноши и девушки соответственно). Интересен тот факт, что практически все опрошенные свое чувство патриотизма

оценивают выше, чем патриотические настроения своего поколения в целом (особенно заметна эта тенденция у девушек). При этом существенна разница в выраженности чувства патриотизма у поколения современных студентов, по их собственному представлению, по сравнению с поколением их отцов и дедов в пользу последних. Таким образом, сами студенты отмечают тенденцию падения патриотических настроений в современном российском обществе по отношению к советскому времени.

В качестве идеала гражданина-патриота, примера высокой гражданственности, опрошенные чаще всего указывали исторических деятелей и героев России: Петра I (каждый пятый респондент), героев Великой Отечественной войны (Георгия Жукова и других), Владимира Путина, Александра Суворова, Иосифа Сталина, Михаила Кутузова, Юрия Гагарина и др. Затруднились ответить на данный вопрос 13 % респондентов.

По мнению студентов, важнейшую роль в воспитании гражданина правового, демократического, социального государства, уважающего права и свободы личности, обладающего высокой нравственностью, проявляющего национальную и религиозную терпимость, играет семья, на 2-м месте – школа, на 3-м – общество в целом, уровень его политического и социально-экономического развития. Служба в рядах российской армии, с точки зрения респондентов, не играет существенной роли в воспитании патриотов России. Кроме того, с большим сожалением приходится констатировать, что студенты нашего вуза – будущие специалисты в области культуры, без сомнения творческие личности – сильно недооценивают роль искусства (литературы, музыки, театра, кино, живописи) и СМИ в формировании гражданской позиции подрастающего поколения, отводя им последние роли в перечне ответственных за этот процесс воспитательных институтов.

Свои обязанности гражданина опрошенные чаще всего видят в том, чтобы «любить Родину», «служить России», «защищать Отечество». Обращает на себя внимание тот факт, что каждый третий студент не в состоянии четко сформулировать, в чем заключается его гражданский долг. При этом каждый второй из числа опрошенных не смог указать даже одну сферу своей жизни, в которой бы проявлялась его гражданская позиция. Оставшиеся респонденты отметили в этом ряду: учебу

(18 %), творчество (14 %), работу (6 %), участие в выборах (3 %), семейную жизнь (2 %).

К учебным дисциплинам, призванным формировать у студентов активную гражданскую позицию, патриотическое сознание, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре своего и других народов, опрошенные в первую очередь отнесли историю (48 %), психологию и педагогику (17 %), обществознание (10 %), правоведение (9 %), литературу (9 %), физическую культуру (8 %), философию (5 %), ОБЖ (4 %). При этом только 14 % респондентов указали, что хорошо знают историю своей страны и интересуются ею.

Большинство студентов (79 %) не хотели бы навсегда уехать из России; при этом каждый пятый респондент допускает возможность своего отъезда за рубеж на постоянное место жительства, указывая в качестве наиболее предпочтительных мест проживания Великобританию, Ирландию, Швецию и другие западные страны.

Не может не настораживать и тот факт, что только половина опрошенных студентов (53 %) положительно относятся к представителям других национальностей, проживающим на территории России; каждый пятый – нейтрально; каждый четвертый – открыто враждебно, агрессивно.

Вопрос «Что Вы можете сделать для своей страны, чтобы в ней лучше жилось?» определил, что большинство опрошенных (84 %) полагают, что они не могут повлиять на ход событий и бессильны что-либо изменить в существующем положении вещей. Оставшаяся часть студентов видит возможные пути повышения благосостояния родной страны в том, чтобы «воспитывать детей», «развивать искусство, заниматься творчеством», «знакомиться с народными обычаями и традициями», «бережно относиться к окружающей природе», «помогать старшему поколению», «заниматься самовоспитанием», «служить в армии».

Подводя итоги нашего исследования, отметим следующее: человек, воспитанный в духе гражданственности, – это уникальная личность, способная самостоятельно анализировать события и явления, имеющая свою точку зрения, независимую от политической конъюнктуры, готовая сделать свой вклад в построение правового государства и гражданского общества. В современных условиях понятие «гражданственность» может стать ментальной основой подготовки будущего специалиста в сфере культуры и искусства.

Осознание студенческой молодежью гражданственности как высшей социализированной формы субъектности человека. открывает для нее возможность сравнительного анализа закономерностей смены исторических эпох, критического взгляда на особенности их внутреннего развития путем эволюционных и революционных изменений социально-политических систем, международного положения в условиях современной глобализации мировых социально-экономических процессов. Молодое поколение должно сыграть ключевую роль в сохранении нации, ее генофонда, обеспечении устойчивого, динамичного развития российского общества с высоким уровнем жизни, гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культуры. Поэтому так важно стимулировать у юношества интерес к отечественной истории, формировать уважительное отношение к боевым подвигам и трудовым победам старшего поколения, поощрять стремление принимать посильное участие в происходящих в стране событиях, в реализации молодежных инициатив и проектов гражданско-патриотической направленности.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. [Текст] // Начальная школа. – 2002. – № 4. – С. 3–19.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Текст] // Народное образование. – 2000. – № 2. – С. 14–18.

И. А. Гладковская

Науч. рук.: д-р социол. наук, проф. Н. А. Заруба

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ СТУДЕНТОВ

Современное состояние рынка образовательных услуг актуализировало проблему изучения социально-психологических особенностей субъектов этого рынка. Существующая социальная, нравственная ситуация развития школьников и студентов, поиск их ценностных ориентиров обуславливают изучение таких характеристик личности учащихся, в которых общество ранее не испытывало особой потребности. Поскольку кризисные явления в молодежной среде таковы, что общество может не получить полноценной смены поколений, в том числе и в профессио-

нальной деятельности. Поэтому учреждениям высшего профессионального образования необходимо иметь наиболее полное представление о том, как с наибольшей эффективностью возможно повлиять на поведение и жизненные цели студентов. Поведение студентов (будущих специалистов) является сложным процессом, подверженным влиянию ряда факторов (внутренних и внешних).

В данной работе мы рассмотрим внутренние факторы, идущие непосредственно от личности потребителя. Как правило, эти факторы социально-психологического свойства. Мы остановимся на ценностных ориентациях, на результатах изучения и сравнения жизненных целей и направленности студентов Кемеровского государственного университета культуры и искусств, факультета гуманитарного образования и социокультурных технологий.

В силу существующей демографической ситуации и происходящих социальных изменений, в поведении молодых людей происходит рост ориентации на получение именно высшего образования после средней школы, однако при этом отмечается снижение четкой профессиональной направленности [1, с. 39].

Конечно, современные юноши сами формируют свое «Я», но вместе с тем значительное влияние имеет семья и другие социализирующие институты, в частности, высшее учебное заведение, на которое обществом сейчас возлагается огромная ответственность по формированию личности специалиста.

В связи с этим одним из приоритетных направлений деятельности вуза является выявление того, что в связке «специальность – вуз» для будущего специалиста является главным: получение выбранной специальности или просто обучение в вузе; важно знать жизненные цели, их осознанность, так как осознанный выбор специальности, как показывают исследования, изменить достаточно трудно, и это влияет на успешное обучение в вузе и социализацию в обществе.

Жизненный путь личности проявляется в направленности, в жизненных планах и целях. Вместе с выработанной собственной системой ценностных ориентаций это определяет содержательную сторону направленности личности. Все это составляет основу отношения личности к окружающему миру, к людям, к самому себе, к выбранной специальности [2, с. 107].

Анализ основывается на материалах двух исследований, первое из которых проведено в марте 2008 г. (в нем приняли участие студенты третьего курса специальности «Социальная педагогика»). Второе было осуществлено в марте 2009 г. (приняли участие студенты четвертого курса специальности «Социальная педагогика»).

Для исследования осознанности жизненных целей студентов была применена методика «Осознанность жизненных целей» (составитель Е. Карапешта) [3, с. 512–514], которая позволяет изучить «отношение к жизни» через выявление уровня осознанности личности при формировании жизненных целей и ее ответственности за их достижение. Также получены сведения о свободном времени студентов, его структурированности.

Таблица 1

Результаты теста «Осознанность жизненных целей»

Шкала	Количество студентов (%)	
	2008 г.	2009 г.
Отношение к жизни		
Наличие разносторонних интересов	45 %	59 %
Заниженные запросы и жизненные цели	32 %	25 %
Поверхностное отношение к жизни	17 %	11 %
Отсутствие определенной цели в жизни	6 %	5 %
Структурированность свободного времени		
Замкнутость, склонность проводить свободное время в одиночестве	6 %	8 %
Все внимание сконцентрировано на определенной жизненной программе	42 %	57 %
Свободное время проходит несерьезно, предпочтение отдано развлечениям	52 %	35 %

Полученные результаты свидетельствуют о том, что на 14 % увеличилось количество студентов, имеющих разносторонние интересы, четко представляющих, что значит жить интересно; у них есть определенная цель в жизни, для чего они и получают выбранную специальность «социальный педагог». Эти студенты к цели идут решительно.

На 7 % снизилось число студентов, имеющих заниженные запросы и жизненные цели. Для них характерно то, что они часто берутся за вещи, которые не доводят до конца. Досуг проходит у них без какой бы то ни было пользы. Смысла в выбранной специальности («социальный педагог») не видят.

Уменьшилась на 6 % численность студентов, имеющих поверхностное отношение к жизни, не умеющих полноценно использовать свободное время для своих жизненных планов; в своих ответах они свидетельствовали, что часто скучают; советы других о том, чем заняться в свободное время, воспринимают с раздражением.

Снизилось на 1 % количество студентов, не имеющих определенной цели в жизни и предпочитающих проводить свободное время в одиночестве. Отмечается рост числа студентов (на 15 %), внимание которых сконцентрировано на определенной жизненной программе.

В ходе исследования так же было установлено, что процент числа студентов, развитие личности которых происходит гармонично, увеличился на 6 %, а процент студентов, находящихся в кризисном периоде жизни, уменьшился соответственно.

Для более детального изучения личности были использованы и другие методики. С помощью теста «Смысложизненных ориентаций» [4, с. 508–511] исследовалась осмысленность жизни студентами. Полученные результаты в целом подтверждают результаты предыдущего исследования, но также появились новые аспекты, ранее не отмеченные.

Студентам были предложены пары противоположных утверждений, необходимо было выбрать одно из двух, которое больше всего соответствовало, по их мнению, действительности, причем ответы учитывали и то, насколько студенты были в этом уверены.

Таблица 2

Результаты теста «Смысложизненные ориентации»

Шкала	Количество студентов (%)	
	2008 г.	2009 г.
Цели в жизни		
Наличие в жизни целей в будущем	54 %	60 %
Отсутствие в жизни целей в будущем	46 %	40 %

Шкала	Количество студентов (%)	
	2008 г.	2009 г.
Отсутствие четкого представления о своем будущем	18 %	24 %
Студенты, живущие сегодняшним днем	21 %	15 %
Интерес и эмоциональная насыщенность жизни		
Неудовлетворенность своей жизнью в настоящем	42 %	45 %
Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией		
Неудовлетворенность прожитой частью жизни	38 %	38 %
Локус контроля – Я		
Восприятие себя сильной личностью	12 %	18 %
Неверие в свои силы контролировать события собственной жизни	7 %	4 %
Локус контроля – жизни		
Убежденность, что человеку дано контролировать свою жизнь	10 %	16 %
Убежденность, что жизнь не подвластна сознательному контролю	47 %	39 %

Результаты по шкале «Цели в жизни» показали увеличение количества студентов, отмечающих, что у них есть цели в жизни, связанные с будущим, придающие их жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Число студентов, живущих сегодняшним днем, уменьшилось на 6 %. При этом увеличился процент студентов, не имеющих четкого представления о своем будущем.

По данным шкалы «Интерес и эмоциональная насыщенность жизни» выявлено уменьшение неудовлетворенности своей жизнью в настоящем у учащихся. Шкала «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» позволяет в определенной степени оценить пройденный отрезок жизни, ощущения от того, насколько продуктивна и осмысленна была ее прожитая часть. Результаты по этой шкале являются сопоставимыми в 2008 г. и в 2009 г. Получены низкие баллы у 38 % студентов, что характеризует их как людей, живущих только воспоминаниями о прошлом, неудовлетворенных прожитой частью жизни.

Увеличилась на 6 % численность учащихся, воспринимающих себя сильными личностями. И на 3 % уменьшился показатель неверия в свою способность контролировать события собственной жизни. Так же увеличился процент студентов, убежденных, что человеку дано контролировать свою жизнь.

Следующей методикой, которую мы применили в своем исследовании, был тест «Определение направленности личности» (ориентационная анкета Б. М. Басса) [5, с. 103–107]. Анкета состоит из двадцати семи суждений, по каждому из которых возможно три варианта ответов, соответствующих определенным видам направленности.

Таблица 3

Результаты определения направленности личности

Направленность	Количество студентов (%)	
	2008 г.	2009 г.
Направленность на себя (Я)	51 %	54 %
Направленность на общение (О)	11 %	15 %
Направленность на дело (Д)	38 %	31 %

Полученные результаты выявили следующие изменения в личностной направленности студентов. На 3 % увеличилось число студентов, направленных на себя, на собственное удовлетворение безотносительно других студентов. Для них также характерны властность, склонность к соперничеству, раздражительность, интровертированность.

Направленность на общение увеличилась на 4 % от числа группы студентов. У данной категории личностная направленность обусловлена ориентацией на совместную деятельность, на общение, но часто в ущерб выполнения конкретных заданий или оказания искренней помощи людям; ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми.

Количество студентов, направленных на дело уменьшилось на 7 %.

Поскольку высшее образовательное учреждение несет ответственность за качество подготовки специалистов, мы считаем, что необходимо регулярно проводить подобные опросы. Так как проведенное исследование отражает особенности осознанности жизненных целей и направленности личности студентов, тем самым обогащает аналитическую базу и

позволяет совершенствовать процесс формирования личности будущего специалиста в вузе. Это в современных условиях является одной из наиболее волнующих проблем общества.

Особенно необходимость подобных опросов ощутима на таких специальностях, как «Социальная педагогика», так как уже во время обучения студенты подвержены ряду стрессирующих воздействий (характер получаемой информации, сотрудничество во время практики с контингентом клиентов и др.), способствующих не только смене выбранной специальности, но и формированию тех личностных качеств, которые являются неприемлемыми для будущих специалистов данной сферы.

Литература

1. Альбуханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности [Текст] / К. А. Альбуханова-Славская. – М., 1980. – 334 с.
2. Козлов, В. М. Типы личностей [Текст] / В. М. Козлов // Высшее образование в России. – 1999. – № 1. – С. 43–46.
3. Методы социально-психологических исследований [Текст]. – М., 1975. – 42 с.
4. Прикладная социальная психология [Текст] / под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1988. – 688 с.
5. Психологическая диагностика детей и подростков [Текст] / под ред. К. М. Гуревича, Ч. М. Борисовой. – М.: Психология, 1995. – 175 с.
6. Райгородский, Д. Я. Психодиагностика персонала. Методика и тесты [Текст] / Д. Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2007. – 560 с.

О. С. Пиксайкина

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Н. В. Берсенева

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ О НАУКЕ И ОБ УЧЕНОМ

Саморефлексия науки важна для ее понимания и развития. В новом энциклопедическом словаре дано следующее определение понятию «наука». «Наука – сфера человеческой деятельности, функция которой –

выработка и теоретическая систематизация знаний о действительности; включает как деятельность по получению нового знания, так и ее результат – сумму знаний, лежащих в основе научной картины мира; обозначение отдельных отраслей научного знания» [2].

Зародившись в древнем мире, наука начала складываться с XVI–XVII вв. и в ходе исторического развития превратилась в важнейший социальный институт, оказавший значительное влияние на все сферы общества и культуры в целом. В развитии науки чередуются экстенсивные и революционные периоды – научные революции, приводящие к изменению ее структуры, методов познания, а также форм ее организации.

Каково же представление о науке у современников? В данной исследовательской работе в русле структурного подхода теории социальных представлений, предложенного Ж. К. Абриком, изучались и сравнивались структуры представлений о науке и об ученом у преподавателей и студентов КемГУКИ. Проверялось предположение о существовании прототипа науки на уровне представлений о ней. Особый интерес представлял вопрос о формировании в ходе обучения профессиональной картины мира будущих специалистов. В исследовании приняло участие 98 студентов 1, 3, 5 курсов творческих специальностей, число опрошенных преподавателей – 20 человек. Основным методом исследования было анкетирование. Респондентам было предложено выбрать свободные ассоции с понятиями «наука» и «ученый», после чего предлагалось написать не менее десяти ассоциаций с каждым понятием. Всего студенты высказали 18 ассоциаций с понятием «наука». В первую очередь, были проанализированы наиболее часто встречающиеся ассоциации (упомянувшиеся не менее 5 % респондентами). Анализ мнений студентов о науке представлен в табл. 1.

Таблица 1

Представления студентов о науке

Ранг	Ассоциации (1 курс)	Ассоциации (3 курс)	Ассоциации (5 курс)
1	Знание	Профессор	Исследование
2	Исследование	Открытие	Профессор
3	Профессор	Прогресс	Открытие
4	Образование	Лаборатория	Прогресс

Ранг	Ассоциации (1 курс)	Ассоциации (3 курс)	Ассоциации (5 курс)
5	Открытие	Ум	Изобретение
6	Книги	Будущее	Библиотека
7	Лекции, семинары	Поиск	Интеллект
8	Учеба	Книги	Теория
9	НИИ	Знание	Практика
10	Опыт	Практика	Карьера

Как мы видим, представления студентов весьма отличаются между собой. Так, представления о науке студентов 1 курса поверхностны из-за отсутствия опыта научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы. Представления студентов 3 курса более логичны; у студентов 5 курса они отличаются наибольшей конкретизацией, осмыслением значимости науки для практики, прогресса и будущего. Это видно через выборку и расстановку в ранге ассоциаций.

С понятием «ученый» студенты высказали 16 ассоциаций. Как и в первом случае, были проанализированы, прежде всего, наиболее часто встречающиеся ассоциации (упоминавшиеся не менее 5 % респондентами). Анализ представлений студентов об ученом отражен в табл. 2.

Таблица 2

Представления студентов об ученом

Ранг	Ассоциации (1 курс)	Ассоциации (3 курс)	Ассоциации (5 курс)
1	Умный	Умный	Умный
2	Образованный	Интеллигентный	Трудолюбивый
3	Интеллигентный	Мыслящий	Интеллигентный
4	Трудолюбивый	Эрудированный	Мыслящий
5	Строгий	Чувство юмора	Эрудированный
6	Целеустремленный	Образованный	Упорный, талантливый
7	Чувство юмора	Носит очки, бедный	Знаменитый
8	Культурный, уважающий студента	Гениальный	Интеллектуал
9	Усидчивый	Ответственный	Серьезный
10	С бородой, бедный	Талантливый	Бедный, чувство юмора

Как видно из табл. 2, на первое место по рангу представлений студентов разных курсов об ученом выходит такой критерий, как «умный», затем – «интеллигентный», «мыслящий». Это говорит о том, что образ ученого, в понимании студента, указывает на его умственные способности, компетентность, социальный статус и социальное признание. В выборке ассоциаций так же видно, что ученый характеризуется как человек, который носит очки, обладает чувством юмора и, к сожалению, беден.

Наука предстает в понимании студентов как явление, прежде всего связанное с научным знанием в той или иной области, которым пользуется представитель научной деятельности с целью каких-либо открытий ради будущего прогресса. А ученый, в представлении студентов, – человек с высокими умственными способностями, талантом и определенным уровнем интеллекта, упорно работающий над развитием науки, отличающийся ответственностью, целеустремленностью и трудолюбием.

Таким образом, результаты анкетирования студентов позволяют говорить о том, что образ ученого у них состоит из позитивных характеристик, в которых просматривается компетентность, профессионализм и талант.

Возникает вопрос, а как же сами ученые понимают явление «наука» и представляют образ ученого? Для ответа на этот вопрос было проведено анкетирование преподавателей. Всего респонденты высказали 27 ассоциаций с понятием «наука». Анализ взглядов преподавателей вуза о науке представлен в табл. 3.

Таблица 3

Представление преподавателей о науке

Ранг	Ассоциации
1	Ум
2	Знания
3	Эксперимент
4	Поиск
5	Диспуты
6	Достоверность результатов исследования
7	Творчество
8	Практика, инновации
9	Прогресс
10	Будущее, перспектива

Как видно из результатов анкетирования, представленных в таблице 3, преподавателями вуза наука, в первую очередь, понимается как наличие ума, который способствует развитию мышления, накоплению определенных знаний, необходимых для проведения какого-либо эксперимента, в ходе которого подтверждается достоверность результатов исследования.

В таблице также представлены ассоциации, необходимые для развития науки:

- поиск (постоянная работа над вариативностью открытий в ходе экспериментов);

- творчество (без него наука не может существовать, так как творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое, отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью);

- диспуты, которые неоднократно возникают в ходе работы;

- изучение (без понимания практической значимости научного исследования научная деятельность человека. не имеет смысла).

На последние места преподаватели поставили такие понятия, как «прогресс» и «перспектива», это говорит о том, что они понимают невозможность проявления этих аспектов без наличия аспектов, занявших первые позиции.

Необходимо отметить, что представления самих ученых о науке отличаются от представлений студентов. У студентов многие понятия перемешаны, выбор по степени значимости не представляет какой-либо логики и развития мысли. Для преподавателей наука – это научно-исследовательский поиск, их «орудие труда», с помощью которого происходят научные открытия, важные и значимые для развития научно-технического прогресса и общества в целом. В выборке ассоциаций прослеживается логическая связь и закономерность. Представления преподавателей об ученом показаны в табл. 4.

Таблица 4

Представления преподавателей об ученом

Ранг	Ассоциации
1	Умный
2	Интеллектуальный
3	Образованный

Ранг	Ассоциации
4	Интеллигентный, гениальный
5	Талантливый
6	Любознательный
7	Коммуникабельный
8	Ответственный
9	Целеустремленный
10	Преданный своему делу

Что касается выборки представлений преподавателей об ученом, то можно отметить, что представители научной деятельности обладают только положительными качествами. Всего респонденты высказали 25 ассоциаций с понятием «ученый». Из таблицы 4 видно, что в представлениях ученых о науке первое место принадлежит наличию ума. Представитель науки должен быть интеллектуально развитым человеком, имеющим определенный уровень образования. Необходимо отметить, что такие характеристики, как «интеллигент» и «гениальность», были поставлены на одно место по степени значимости. Это говорит о том, что интеллигент как человек, профессионально занимающийся умственным, преимущественно творческим трудом, развитием и распространением культуры в обществе, должен обладать своим индивидуальным гением и талантом.

В понимании ученых наука – это постоянный поиск решения новых задач, поэтому ученый должен обладать такими качествами, как любознательность и коммуникабельность. Многие респонденты обратили внимание на такие качества, как наличие чувства юмора, эрудированность.

Сравнивая результаты представлений преподавателей и студентов об ученом, можно отметить сходство и отличия. В понимании студентов, ученый представлен как человек, обладающий не только умственными способностями, но и необыкновенной силой воли, усидчивостью и упорством, что необходимо для научной работы. Преподаватели же считают, что наряду с вышеуказанными качествами ученый должен обладать высоким уровнем интеллекта благодаря постоянному самообразованию и самосовершенствованию. Такое различие объясняется разным уровнем образования и опыта опрашиваемых респондентов.

Таким образом, для более полного представления студентами науки как исследовательского процесса, создания чего-то нового, науки как образования необходимо шире привлекать студентов к научно-исследовательской работе, субъектом которой является ученый. Участие в научно-исследовательской деятельности способствует развитию личности будущего специалиста – компетентного, конкурентоспособного, имеющего творческий потенциал и способного к активной деятельности по реализации своих карьерных устремлений.

Литература

1. Артюнов, В. С. Социологические основы научной деятельности [Текст] / В. С. Артюнов, Л. Н. Стрекова. – М.: Наука, 2003.
2. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь [Текст] / ред. кол: В. И. Борозулин, А. П. Горкин, А. А. Гусев и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 912 с.

А. В. Гергетт

Науч. рук.: канд. филос. наук, доцент Н. Н. Григоренко

МОТИВЫ ОБРАЩЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ К МОЛОДЕЖНЫМ СУБКУЛЬТУРАМ

Сегодня условия жизни в большом городе создают предпосылки для объединения юношей в разнообразные группы, движения, являющиеся спланивающим фактором. Эти условия формируют коллективное сознание в данных группах, коллективную ответственность и общие понятия о социально-культурных ценностях, важных для самих групп. Так появляются молодежные субкультуры. Актуальность исследования обусловлена многообразием неформальных объединений в России, формирующихся под влиянием различных западных субкультур, бурно распространяющихся на территории Российской Федерации. Следует отметить, что особенностью поведения российских юношей, входящих в конкретные и определенные объединения, является некая «искаженность» принципов, идей, правил, норм, изначально заложенных той западной субкультурой, которая и была их основой. Вероятно, причина-

ми такой искаженности выступают именно те традиции конкретных субкультур, которые заимствованы и не являются исконными. Поэтому они постоянно подвергаются изменениям не всегда корректным по отношению к исконной субкультуре.

Оговорим, что возрастные границы юношеского возраста в рамках данной работы мы определили вслед за Г. С. Абрамовой [1] с 18 до 22 лет. Проблемы молодежных субкультур, объединений находятся в поле научных интересов как зарубежных, так и отечественных ученых. Но до сих пор эта проблема остается недостаточно полно раскрытой. В частности, много вопросов вызывают мотивы вступления юношей в молодежные объединения. Целью нашего исследования стало выявление мотивов обращения современных юношей к молодежным субкультурам. Предметом изучения стали мотивы обращения современных юношей к молодежным субкультурам. Объектом стал процесс их вступления в молодежные субкультуры. Мы полагаем, что ведущими мотивами обращения современных юношей к молодежным субкультурам выступает, прежде всего, протест существующим устоям общества, непонимание в семье, нежелание быть «как все», желание самоутвердиться.

Цель, предмет, объект и гипотеза позволили нам выделить значимые задачи, требующие следующего решения: 1. изучить понятие «мотивация»; 2. зафиксировать специфику молодежных субкультур и особенности российских молодежных субкультур; 3. выделить возрастные особенности юношеского возраста, важные для вступления в неформальные объединения; 4. провести эмпирическое исследование по проверке нашей гипотезы.

Методы исследования: теоретические – анализ, обобщение психолого-педагогической, социологической литературы по проблеме исследования; эмпирические – интервьюирование, опрос.

В данной работе под мотивом мы будем понимать «материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения» [2, с. 6].

Обратимся к понятию молодежная субкультура. «Субкультура – это общность людей, чьи убеждения, взгляды на жизнь и поведение отличны от общепринятых или просто скрыты от широкой публики, что отличает их от более широкого понятия культуры, ответвлением которой они являются. Чаще всего субкультуры переходят в отдельное идейное понятие и имеют существенные различия» [3, с. 228]. Субкультуры обычно возникают как оппозиция к ценностям более широкого культурного направления, к которому они относятся. Поклонники субкультуры могут демонстрировать свое единство посредством использования отличного от всех стиля одежды или поведения, а также специфических символов. Именно поэтому изучение субкультур обычно понимают как один из этапов изучения символизма, особенно в отношении одежды, музыки и других внешних предпочтений «поклонников» субкультуры. Однако не все субкультуры своей отличительной чертой считают внешний вид. Очень многие современные течения делают особый акцент на моральных или политических убеждениях, например, скинхеды, хиппи, эмо, ролевики и др.

Особо следует остановиться на таком вопросе, как возникновение молодежной субкультуры. Оно обусловлено целым рядом причин, среди которых В. Т. Лисовский [4, с. 54] наиболее значимыми представляет следующие.

1. Молодежь живет в общем социальном и культурном пространстве, и поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодежной субкультуры.

2. Кризис института семьи и семейного воспитания, подавление индивидуальности и инициативности молодого человека. как со стороны родителей, так и педагогов не может не привести к социальному и культурному инфантилизму и прагматизму, а также к проявлениям противоправного или экстремистского характера.

3. Коммерциализация средств массовой информации, в какой-то мере и всей художественной культуры, формирует определенный «образ» субкультуры, как и основные агенты социализации – семья и система образования.

Присоединение к неформальной группе – нормальный и закономерный выбор юношей. Исходные мотивы, приводящие его в неформальные группы, оцениваются многими исследователями как естественные для данного возраста. Социальная потребность в общении,

самоутверждении, престиже, стремление улучшить свою жизнь толкают их к взаимодействию с другими людьми. И такими людьми оказываются чаще не родители, не педагоги и даже не «нормальные» сверстники, а такие же, как они, «отверженные» подростки, стихийно объединившиеся в неформальные группы. Выбор конкретной неформальной группы чаще является несвободным, ибо подросток обычно вынужден присоединяться к той группе, которая доминирует на территории его проживания, которая составляет привычный круг общения, или к референтной группе. Общая причина образования молодежных субкультур – недовольство жизнью, а в социологическом аспекте – кризис общества, неспособность его ответить базовым потребностям молодежи в процессе ее социализации. В последнем заключена причина сугубо молодежного состава неформальных объединений. В субкультуру обычно вступают юноши, выпавшие из социальной структуры. Эти люди не имеют определенного положения, прочной позиции – их статус не определен. Состояние неопределенности играет особую роль в процессах самоорганизации [5].

Возрастные особенности юношей заключаются в том, что они эмоциональнее, динамичнее и непосредственнее в выражении своих чувств. Юноши независимее: у большинства еще нет семьи, нет профессии, нет того круга многочисленных обязанностей и обязательств, в который с возрастом попадает всякий зрелый человек.

Для эмпирической проверки мотивов вступления молодежи в субкультуры нами была разработана анкета и проведено пилотажное исследование. В исследовании приняли участие 47 юношей. Исследование проводилось в г. Кемерово в 2009 г. Из опрошенных – 14 девушек и 33 юноши. Из 47 опрошенных 39 – из неполной семьи. Коренные жители г. Кемерово – 29 %. Из них – эмо, альтернативщики, рэпперы, готы, велостритеры. Приехавшие из соседних городов на учебу в Кемерово – 68 % (рокеры, панки, эмо, рэпперы, ролевики, готы, металлисты, сатанисты, велостритеры).

Многие стали причислять себя к определенной субкультуре после того, как стали жить в Кемерово. Можно предположить, что в выборе субкультуры у них выражается маргинальность и конформизм. Кроме того, учатся в вузе 83,5 % опрошенных. На очной форме обучения – 75 %, на заочной – 9 %; 15,5 % обучаются в школе; 4,5 % продолжают искать свое место в жизни. Живут с родителями – 28,5 % опрошенных. Из 38 обучающихся в ВУЗе: гуманитарии – 63 %, технической направ-

ленности – 16 %, естественнонаучные – 21 %. Полученные данные графически представлены на рисунке 1. Следовательно, люди с гуманитарным складом более подвержены вступлению в неформальные группы.

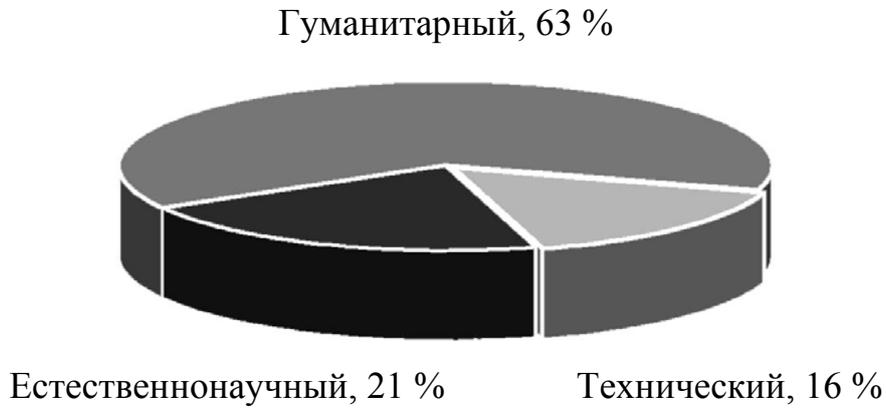


Рис. 1. Распределение респондентов по профилям специальностей (%)

В ходе анкетирования были выявлены основные мотивы вступления в различные субкультуры: 1. вызов обществу, протест (22 %); 2. вызов семье, непонимание в семье (15 %); 3. нежелание быть «как все» (13 %); 4. желание самоутвердиться (13 %); 5. привлечь к себе внимание (6,5 %); 6. копирование западных структур, течений, культуры (вестернизация) (8,5 %); 7. религиозные идейные убеждения (6,5 %); 8. возрастные увлечения (9 %); 9. конформизм (6,5 %). Графическое отражение результатов представлено на рис. 2.



Рис. 2. Распределение респондентов по основным мотивам вступления в субкультуры (%)

В заключение отметим, что наша гипотеза частично нашла свое подтверждение в эксперименте, а именно такие мотивы, как протест существующим устоям общества, непонимание в семье, нежелание быть «как все», были выявлены в исследовании как первостепенно важные. Но, кроме того, большую роль играют такие мотивы, как желание самоутвердиться, привлечь к себе внимание, вестернизация, религиозные идейные убеждения, возрастные увлечения, конформизм. Перспективу исследования может составить изучение вопросов сущности и специфики заимствования идей, традиций, норм различных культур и их трансформации молодежной субкультурой в российском обществе. Кроме того, интересным представляется дальнейшее изучение специфики мотивов обращения юношей к различным субкультурам в свете постоянных изменений социально-экономических условий в российском обществе.

Литература

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / Г. С. Абрамова. – М.: Академия, 1999. – 672 с.
2. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
3. Карцева, Л. В. Социология культуры: учеб. пособие [Текст] / Л. В. Карцева, Ю. В. Шабалшина. – М.: Дашков и К, 2007. – 232 с.
4. Лисовский, В. Т. Социология молодежи: учебник [Текст] / В. Т. Лисовский. – СПб.: Питер, 1996. – 300 с.
5. Молодежные субкультуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.philos.omsk.edu/sub/index.html>. с экрана.

***К. В. Филатова, Е. А. Подкорытова**
Науч. рук.: канд. филос. наук, доц. Н. Н. Григоренко*

ОСВОЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ ОТЦА И МАТЕРИ В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬЕ

Актуальность нашей темы очевидна. Достаточно сказать, что 2009 г. в России – год молодежи. Пристальное внимание государства, науки и образования к этой теме подчеркивает ее значимость сегодня.

Отметим, что молодежная политика представляет собой систему государственных услуг, ориентированных на поддержку самостоятельного, активного становления личности каждого молодого человека.

В нашем исследовании под студенческой семьей понимается такая, в которой оба супруга – студенты дневного отделения высшего учебного заведения, т. е. гомогенная (однородная) по социальному положению мужа и жены. Это молодая семья, в которой супругам не более двадцати семи лет, а стаж семейной жизни не превышает пяти лет. Дети в студенческих семьях, как правило, раннего и дошкольного возраста.

Студенческая семья в силу близости идейно-нравственных характеристик супругов обладает потенциальной способностью к успешному функционированию. Однако существует ряд преходящих социально-экономических, педагогических и административно-правовых факторов, затрудняющих реализацию положительных установок на успешное функционирование семьи в студенческие годы.

Целью данной работы явилось исследование специфики освоения социальных ролей отца и матери. Объект исследования – студенческая семья как социальный феномен, а предмет – социальные роли отца и матери в студенческой семье. Гипотеза нашего исследования заключалась в предположении, что освоение социальной роли матери проходит с меньшим количеством проблем, чем освоение социальной роли отца.

Цель, объект и предмет предопределили следующие задачи:

1. изучить понятие социальной роли;
2. выявить специфику социальных ролей отца и матери;
3. проанализировать особенности современной студенческой семьи как социального феномена;
4. экспериментально проверить гипотезу посредством анкеты и опроса.

Методы исследования: теоретические – анализ, обобщение научной литературы по проблеме исследования; практические – анкетирование с помощью разработанной нами анкеты, составленной на основе методики А. А. Карелина [1, с. 504]. Исследование проводилось на базе МУЗ «ГКБ № 3 им. М. А. Подгорбунского» и МУЗ «ГБ № 1 поликлиника № 10» в 2009 г. в г. Кемерово.

Логика нашего исследования определила, прежде всего, необходимость обращения к понятию социальной роли. Социальная роль есть поведение, ожидаемое от того, кто имеет определенный социальный статус. «Социальные роли – это социальная функция, модель поведения,

объективно заданные социальной позицией личности в системе межличностных отношений; выполнение человеком определенной роли в соответствии с потребностями повседневной жизни...» [2, с. 247].

У человека. может быть множество ролей, одни из которых – роли отца и матери. Освоение социальной роли матери проходит ряд важных этапов и, как правило, для девочки, девушки, женщины начинается задолго до рождения ребенка. С раннего детства, играя в «дочки – матери», девочки начинают осваивать важную для них будущую роль мамы. На протяжении всей жизни, предшествующей реальному материнству, женщина проходит разные этапы психологической готовности «быть матерью». Следует помнить, что матерями не рождаются, а становятся в процессе ухода за малышом. «Отцовская любовь не является врожденной, а формируется на протяжении первых лет жизни ребенка. Если стать матерью девочка готовится с рождения, то отцом молодой человек становится только после рождения ребенка, отца нужно воспитать, “отца нужно делать”» [3, с. 58].

Иначе проходит освоение социальной роли отца. Разница, как нам кажется, в выражениях «материнский инстинкт» и «отцовские чувства» подчеркивает суть различий в освоении этих разных социальных ролей.

В настоящее время, в силу сложных социально-экономических условий, отец в семье чаще является источником финансовой поддержки. В связи с этим все больше и больше отцов передают свои воспитательные функции жене, другим членам семьи.

Согласно представлениям Ю. В. Васильковой [3], социальные функции отцовства четко определяет выражение: «На плечах отца держится мир». Отец – защитник отечества, он управляет государством, ведет научные исследования, выполняет тяжелую физическую работу. Отец обеспечивает семью материально, несет ответственность за жену и детей. От его ответственности, чувства долга, физических и нравственных сил, смелости и мужества, гражданственности, надежности и великодушия зависит воспитание детей. Хороший отец организует деятельность всей семьи, видит в ребенке личность, избегает грубых воздействий на детей [3, с. 58]. А. В. Мудрик отмечает: «Мать стремится к эмоциональной близости с ребенком, взаимопониманию, сочувствию. В то же время целью отца является подготовка ребенка к жизни через тренировку его воли, обучение нужным и полезным умениям» [4, с. 167].

Отец в семье символизирует силу и защиту, и, когда отца нет, ребенок этой защиты лишается. «Нет отца» – это еще не значит, что семья неполная и мать воспитывает ребенка одна. И тогда «женщина несет на своих плечах три обязанности: добычица хлеба насущного, хозяйка дома и мать» [3, с. 58]. «В процессе полоролевой или гендерной социализации в семье очень важную роль играет отец, ибо именно он, как правило, дифференцированно относится к дочери и сыну (в частности, поощряет активность, агрессивность у сына и женственность, мягкость у дочери). Поскольку мать обычно одинаково тепло относится к детям обоего пола, постольку отсутствие в семье отца или его лишь формальное наличие делают полоролевою социализацию проблематичной» [4, с. 161].

В ребенке для отца воплощена возможность продолжения рода, поскольку, в соответствии с традиционными нормами, мужчина должен воспитать наследника как продолжателя рода, хранителя традиций и родовой памяти. Таким образом, отец выполняет функцию социального контроля и является носителем требований. Кроме того, психологическое содержание отцовской роли во многом зависит от опыта собственной социализации мужчины в родительской семье, от того, какую модель отцовства демонстрировал в семье отец.

Если обратиться к особенностям освоения социальных ролей отца и матери в студенческой семье то, прежде всего, необходимо определить специфику студенческой семьи как социального феномена, которая заключается в особенностях деятельности супругов – учебе, временности их социального положения. В гомогенном студенческом браке ожидание радостной долгожданной перспективы окончания вуза имеет двойной эффект, так как изменение социального статуса произойдет у обоих супругов. Таким образом, схожесть перспективных целей обуславливает главный момент специфики студенческого брака.

Для изучения проблемы освоения социальных ролей отца и матери нами было проведено эмпирическое исследование. В исследовании принимали участие 30 человек, из которых 11 мужчин и 19 женщин, студенты вузов.

Исследование выявило, что по своему составу опрошенные студенческие семьи разделились на две группы: имеющие (63,3 %) и не имеющие (36,7 %) детей. Полученные данные графически отображены на рис. 1.

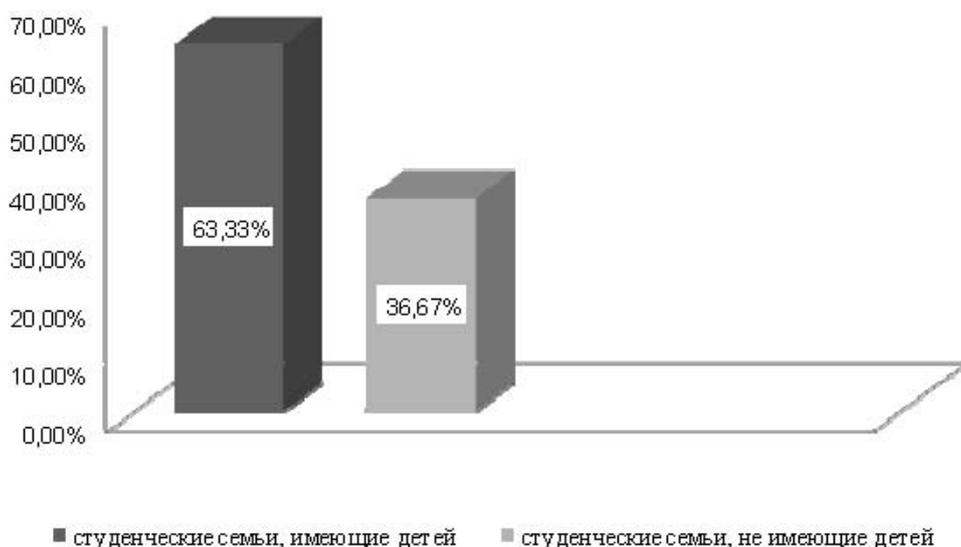


Рис. 1. Распределение респондентов по составу семьи (%)

Причины, по которым значительная часть семейных студентов воздерживается от расширения состава своей семьи, в основном, объективны. Главными из них респонденты называют учебу, стесненные жилищные условия, материальные трудности, а также возможные трудности, связанные с присмотром за ребенком.

Данное исследование выявило, что первая встреча с ребенком вызывает у отца страх (54,5 %), сожаление об ушедшей молодости (18,2 %), радость (27,3 %); у матери первая встреча с ребенком вызвала: страх (15,8 %), радость (84,2 %). Результаты можно увидеть на рис. 2.

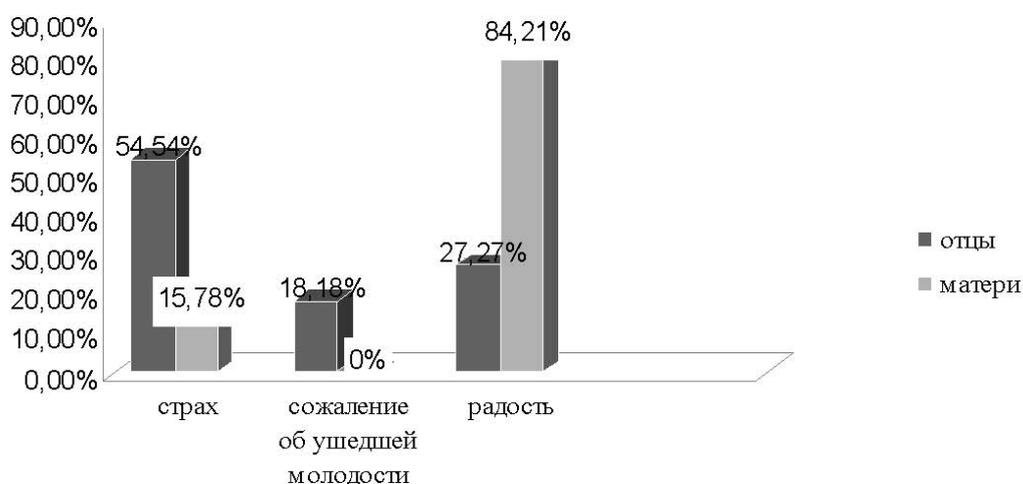


Рис. 2. Распределение респондентов по эмоциям, вызванным рождением ребенка (%)

Данное исследование также выявило, что отцы в 90,9 % случаев боятся взять ребенка на руки, тогда как матери не задумываясь, ответили, что, напротив, очень желали этого. Показательно, что многие отцы (72,7 %) в анкетах указали на то, что им неинтересно общаться с ребенком до трех лет, у матерей таких ответов не наблюдалось. Также мы выяснили, что отцы ассоциируют себя в таких социальных позициях, как «отец-кормилец» в 72,7 % случаев, «отец-муж» в 27,3 % случаев. Интересно, что социальная роль отца-воспитателя не нашла своего подтверждения. Результаты графически представлены рис. 3.

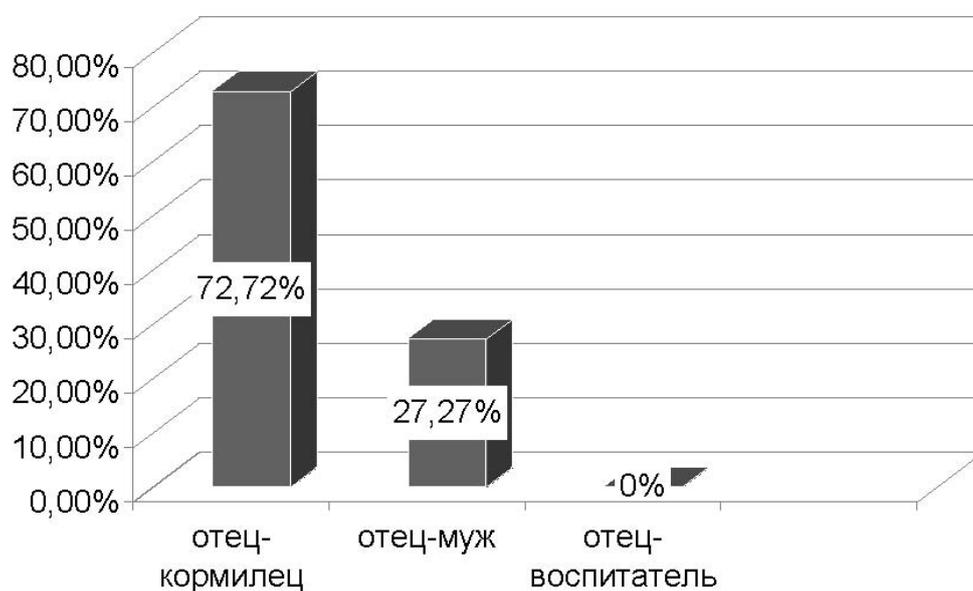


Рис. 3. Распределение респондентов отцов по различным социальным позициям

Таким образом, гипотеза нашего исследования, состоящая в том, что освоение социальной роли матери проходит с меньшим количеством психологических проблем, чем освоение социальной роли отца, нашла свое подтверждение. Вместе с тем, следует указать, что проведенное исследование явилось пилотажным, а выборка респондентов не была репрезентативной. Это наши первые научные подходы к столь сложному социальному явлению, которые имеют, скорее, характер постановки проблемы. Исследование выявило много сторон в освоении социальных ролей отца и матери, которые остались за рамками данной статьи и составляют перспективу дальнейшего исследования проблемы.

Литература

1. Немов, Р. С. Психология [Текст]: в 3 т. / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2001. – Т. 3. Психодиагностика. – 640 с.
2. Мардахаев, Л. В. Словарь по социальной педагогике [Текст]: учеб. пособие / Л. В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 363 с.
3. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика [Текст]: учеб. пособие / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М.: Академия, 2006. – 727 с.
4. Мудрик, А. В. Социализация человека. [Текст]: учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2006. – 303 с.

И. Ю. Рябкина, О. Н. Ильина

Науч. рук.: канд. филос. наук, доцент Н. Н. Григоренко

ОТНОШЕНИЕ ЮНОШЕЙ, ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИНТЕРНЕТА, К ПРОБЛЕМЕ МОЛОДЕЖНОЙ ПРЕСТУПНОСТИ

В последние годы в связи с кризисной социально-экономической обстановкой в нашей стране уровень морали и культуры неминуемо падает, что сказывается на молодом поколении. У подавляющего большинства детей Российской Федерации уровень правовой культуры крайне низок, что приводит к большому количеству правонарушений, совершаемых детьми, причем количество тяжких преступлений динамично растет, что говорит об актуальности данной темы.

Опираясь на известные сегодня факты, можно говорить, что в России понизился уровень жизни большинства семей, многие из них выброшены за черту бедности. Все они испытывают не только материальные и бытовые трудности, но и находятся в крайне тяжелом морально-психологическом состоянии, что отражается на характере поведения несовершеннолетних детей. Не всегда удачная молодежная политика государства, правовой нигилизм немалой части взрослого населения привели к естественной реакции молодого поколения – смещению в негативную сторону нравственных ценностей и, как следствие, приобщению большего числа молодежи к преступной деятельности [1, с. 53].

В контексте данной работы термины «правонарушение» и «преступление» выступают как контекстные синонимы. Отметим, что значи-

тельная часть преступлений несовершеннолетних (небольшие кражи в учебном заведении, магазине, хулиганские действия в среде подростков и юношей, отбирание денег у младших и т. п.), по мнению ряда социологов, рассматривается окружающими как проявление возрастной незрелости, озорства. О многих из них не сообщается в правоохранительные органы. В результате увеличивается латентность преступлений несовершеннолетних.

Проблема нашего исследования выражалась в тезисе, что положительное отношение к преступности – это показатель возрастных особенностей данного периода жизни человека. Целью исследования было выяснение отношения юношей, пользователей Интернета, к преступности среди несовершеннолетних. Объектом являлась проблема преступности среди молодежи как социально-психологический феномен. Предметом – отношение юношей, пользователей Интернета, к проблеме преступности среди молодежи. Гипотезой данного исследования являлось предположение, что «несерьезное» отношение юношей к несовершеннолетней преступности – признак их возрастных особенностей.

Исходя из цели, объекта и предмета исследования, необходимо было решить следующие задачи: 1. охарактеризовать преступность среди молодежи как социально-психологический феномен; 2. описать возрастные особенности юношества; 3. зафиксировать различия в характере отношения к преступности среди молодежи, пользователей Интернета.

Методологическая основа нашего исследования: теоретические методы – анализ и обобщение социально-психологической литературы по проблеме исследования; эмпирический метод – анкетирование.

Юношеский возраст – это один из значимых периодов в жизни человека. К 14–16 годам на основе суждений у юношей возникают убеждения. Юноша убежден в том, что хорошо и что для него или окружающих плохо. Убеждение складывается из его восприятия мира, из того, что хорошего или плохого было в его жизни, из тех или иных конфликтных или разрешившихся ситуаций. Убеждение – это уже позиция. Ребенок спорит, другими способами выражает и отстаивает свою точку зрения, у него, в зависимости от собственных представлений, формируется шкала социальных ценностей и предпочтений, в соответствии с которыми складывается круг друзей, стиль поведения, внешний облик. Лишь к 18–20 годам на основе суждений и убеждений возникает миро-

воззрение. Система взглядов, воззрений на природу, общество в значительной степени определяют жизненный путь молодого человека. Сформировавшись, мировоззрение с трудом поддается модификации. Во всяком случае, на это нужно гораздо больше усилий, чем на изменение убеждений, тем более – суждений.

Антисоциальное поведение несовершеннолетнего, как правило, продиктовано влиянием следующих факторов: в первую очередь – внешней социальной среды (в особенности, микросреды), а также индивидуальными особенностями личности юноши, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные «жизненные неудачи».

Личность трудного подростка, юноши, как правило, характеризуется низким уровнем социализации и отражает пробелы и недостатки в трех основных сферах его воспитания: в семье, в школе (учреждении начального профессионального образования) и на производстве. С другой стороны, на личность трудного ребенка большое влияние оказывает особая сфера – улица, двор, уличные группы с отрицательной направленностью – его досуг.

Важнейшим условием формирования личности «трудного» юноши в большинстве случаев выступают отрицательные семейные условия, алкоголизм родителей или родственников, их аморальное поведение и другое. «Предпочтения определенных форм досуга у несовершеннолетних правонарушителей зависит не от их собственного желания, а от выбора, сделанного ближайшим окружением, дружеской компанией, зачастую следуя примеру взрослых. Как следствие – увеличивается рост преступности несовершеннолетних» [2, с. 301].

В юности у человека возникает проблема выбора жизненных ценностей. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек сознательно отрабатывает свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие характеризующие личность категории остро волнуют человека. в юности. В юности человек расширяет диапазон добра и зла до предельных границ и испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, низменного, злого. Юность стремится прочувствовать себя в искушениях и восхождении, в борьбе и одолении,

падении и возрождении – во всем том многообразии духовной жизни, которое свойственно состоянию ума и сердца человека.

Знаменательно для самого юноши и для всего человечества, если молодой человек выбрал для себя путь духовного роста и преуспевания, а не прельстился пороком и противостоянием общественным добродетелям. Выбор внутренней позиции – весьма трудная духовная работа. Молодому человеку, обратившемуся к анализу и сопоставлению общечеловеческих ценностей и своих собственных склонностей и ценностных ориентаций, предстоит сознательно разрушить или принять исторически обусловленные нормативы и ценности, которые определяли его поведение в детстве и отрочестве. Кроме того, на него обвально наступают современные идеи государства, новых идеологов и лжепророков. Он выбирает для себя неадаптивную или адаптивную позицию в жизни, при этом считает, что именно избранная им позиция является единственно для него приемлемой и, следовательно, единственно правильной.

Юность – период, когда человек продолжает рефлексировать по поводу своих отношений с семьей в поисках своего места среди близких по крови. Он проходит через обособление, и даже отчуждение, от всех тех, кого любил, кто был ответствен за него в детстве и отрочестве. Начав в отрочестве созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности. Однако у одних – это духовный рост через идентификацию с идеалом, а у других – выбор для подражания антигероя и связанные с этим последствия развития личности. Именно в юности происходит становление человека. как личности, когда молодой человек, пройдя сложный путь онтогенетической идентификации уподобления другим людям, присвоил от них социально значимые свойства личности, способность к сопереживанию, к активному нравственному отношению к людям, к самому себе и к природе; способность к усвоению конвенциональных ролей, норм, правил поведения в обществе и др. Идентификация – обособление в юности – имеет свою специфику: юноша одновременно «горячее» и «холоднее», чем человек в других возрастных периодах. Это проявляется в непосредственном общении с другими людьми, с животными, с природой. Проблемы добра и зла, идентификации и отчуждения чаще других интересуют юношей [3, с. 324–326].

Для изучения отношения современных юношей к проблеме преступности среди несовершеннолетних нами было проведено исследование, в котором приняли участие 30 человек. Опрос проводился через чат – www.vkontakte.ru. Среди опрошенных (молодых людей и девушек в возрасте от 16 до 18 лет), пользователей Интернета, преобладают ответы, которые демонстрируют «несерьезное» отношение к проблеме, связанной с преступностью несовершеннолетних. Ими заострялось внимание на преступлениях, совершенных на сексуальной почве. Мы предполагаем, что это специфическое отражение интересов респондентов, акцентирующее их возрастные особенности [3, с. 338].

Из опрошенных 20 человек совершили правонарушение – 12 парней и 8 девушек. Большинство из них проживает в городе Кемерово. Вероятно, городская среда больше создает условий и возможностей для совершения преступлений, но данный факт требует дальнейшего изучения. Преобладающее правонарушение, совершенное этими подростками – мелкое хулиганство. Только один юноша из опрошенных успел отбыть срок наказания, 3 года в колонии для несовершеннолетних, как соучастник в убийстве. На данный момент он употребляет наркотики и имеет условный срок за воровство.

Из опрошенных респондентов 14 человек – 3 девушки и 11 парней – положительно относятся к молодым людям, совершившим правонарушения, и 2 девушки – отрицательно, остальные 3 девушки и 1 парень – безразлично. На вопрос «Что побудило Вас совершить данное правонарушение?» часто были даны такие ответы, как «желание адреналина», «просто развлечься» и «собственная выгода». В ответах респонденты указывали, что во время совершения правонарушения чаще всего испытывали чувство безнаказанности, радостное возбуждение и страх быть пойманными. Кроме того, многие респонденты хотели бы после совершения правонарушения повторить совершенное. А причина, указанная ими, – отсутствие ответственности и наказания за совершенное. Интересно, что все опрошенные указали, что имеют друзей, знакомых или родственников, которые преступали закон. Часть респондентов утверждают, что поступок их знакомого, родственника или друга никак не отразился на их желании преступить закон.

И положительное «несерьезное» отношение подростков к преступности среди молодежи – это характерная черта, свойственная именно юношескому возрасту. Опосредованность исследования (опрос прово-

дился через Интернет) усиливает этот тезис. Вместе с тем, мы понимаем, что глубинно, содержательно такое отношение есть результат и специфическое отношение окружающих (взрослых) людей к проступкам детей.

Литература

1. Краткий анализ состояния преступности в России (январь-декабрь, 1998 г.) [Текст] // Российская юстиция. – 1999. – № 5. – С. 35.
2. Краткий анализ состояния преступности в России (январь-сентябрь, 1999 г.) [Текст] // Российская юстиция. – 1999. – № 12. – С. 53.
3. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / под ред. А. А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
4. Васильев, В. П. Юридическая психология [Текст]: учебник / В. П. Васильев. – М.: Юридическая литература, 1991. – 464 с.

Ю. О. Кузнецова, А. А. Ризванова

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Н. Я. Канторович

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Проблема активности личности студентов в обучении – одна из актуальных как в психологической и педагогической науке, так и в образовательной практике. Она выступает в роли ведущего фактора достижения целей обучения, общего развития личности, ее профессиональной подготовки и соответственно требует принципиального осмысления важнейших элементов обучения (содержания, форм, методов) и утверждает в мысли, что стратегическим направлением активизации обучения является не увеличение объема передаваемой информации, не усиление и увеличение числа контрольных мероприятий, а создание дидактических и психологических условий осмысленности учения, включения в него студентов на уровне не только интеллектуальной, но личной и социальной активности.

В поисках путей ее решения педагоги осваивают поисковые и исследовательские методы, нестандартные формы проведения занятий.

Интерес ученых и практиков направлен на освоение активных методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания, поскольку обучение достигает высоких результатов, если студенты открыты для обучения и активно включаются в учебный процесс.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Появление и развитие активных методов обусловлено тем, что перед обучением встали новые задачи: не только дать учащимся знания, но и обеспечить формирование и развитие познавательных интересов и способностей, умений и навыков самостоятельного умственного труда. Возникновение новых задач происходит вследствие бурного развития информации. Если раньше знания, полученные в вузе, могли служить человеку долго, иногда в течение всей его трудовой жизни, то в век информационного бума их необходимо постоянно обновлять, что может быть достигнуто, главным образом, путем самообразования, а это требует от человека познавательной активности и самостоятельности.

Познавательная активность означает интеллектуально-эмоциональный отклик на процесс познания, стремление студента к учению, к выполнению индивидуальных и общих заданий, интерес к деятельности преподавателя и других студентов.

Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добычи знаний: критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений. Познавательная активность и познавательная самостоятельность – качества, характеризующие интеллектуальные способности учащихся к учению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности.

Преимущества активных методов обучения очевидны. Разумное и целесообразное использование этих методов влечет за собой формирование творческого мышления, значительно повышает развивающий эффект обучения, создает атмосферу напряженного поиска, вызывает у студентов и преподавателя массу положительных эмоций и переживаний.

Активные методы выполняют направляющую, обогащающую, систематизирующую роль в умственном развитии студентов, способствуют глубокому осмыслению знаний.

В лаборатории факультета педагогики и методики начального образования Кузбасской государственной педагогической академии, существующей на общественных началах, исследуется эффективность внедрения в воспитательно-образовательный процесс активных методов обучения, одним из которых является проблемное обучение.

Проблемное обучение представляет собой особый тип обучения, характерную черту которого составляет его развивающая функция по отношению к творческим способностям. Проблемное обучение есть целостная дидактическая система, основанная на логико-психологических закономерностях творческого усвоения знаний в учебной деятельности [1, с. 6].

Проблемное обучение может протекать с различной степенью познавательной активности студентов. Различают три уровня активности: воспроизводящий, интерпретирующий и творческий.

Воспроизводящий уровень характеризуется стремлением студента понять, запомнить, воспроизвести полученные знания, овладеть способами действий по образцу.

Интерпретирующий уровень предполагает желание постичь смысл изучаемого, применить знания и освоенные способы деятельности в новых учебных условиях.

Творческий уровень предусматривает готовность студента к теоретическому осмыслению знаний, пониманию связей между предметами и явлениями, самостоятельному поиску решения проблем.

С целью изучения использования проблемного обучения как средства развития познавательной активности нами было предложено студентам второго курса, среди которых мы выделяем две группы: выпускники школ (в дальнейшем будем обозначать ВШ) и выпускники педагогических колледжей (в дальнейшем – ВК), оценить эффективность учебного процесса и дать самооценку своей учебной деятельности в этом процессе по трехбалльной системе (В – высокий уровень: постоянно; С – средний уровень: эпизодично; Н – низкий уровень: редко). Результаты отражены в табл. 1.

Оценка студентами организации учебной деятельности преподавателями

№ п/п	Критерии	Студенты 2 курса (выпускники школ), %			Студенты 2 курса (выпускники пед-колледжей), %		
		В	С	Н	В	С	Н
1.	Уровень проблемности в изложении учебного материала преподавателями	23,3	46,4	30,2	64,6	27,7	7,7
2.	Опора преподавателей на опыт студентов	28,3	51,7	20	75,4	28	4,6
3.	Общение преподавателей с аудиторией	55	38,1	6,9	81,5	13,8	4,6
4.	Степень интереса изложения материала	51,4	34,2	14,4	60	29,2	10,8
5.	Эрудиция преподавателей	62,5	32,5	5	87,7	12,3	0
6.	Мотивация учебной деятельности преподавателей	49,7	38,9	11,4	76,9	21,5	1,5
7.	Целенаправленная организация самостоятельной работы студентов	35,3	40,3	24,4	50,8	43,1	6,2
8.	Учет самостоятельной работы студентов при оценке их знаний	38,9	36,7	24,4	66,2	24,6	9,2

Как показывает анализ анкетного материала, по мнению ВШ, 23,3 % преподавателей строят учебный процесс на основе проблемного изложения материала, 46,4 % – совмещают проблемный метод с объяснительно-иллюстративным, а 30,2 % – выдают учебный материал в готовом виде. Как видим, далеко не все преподаватели используют проблемный метод в обучении.

Что же касается ВК, то, по их мнению, 64,6 % преподавателей постоянно обращаются к проблемному обучению, 27,7 % обучают на уровне совмещения проблемного метода с объяснительно-иллюстративным и лишь 7,7 % применяют только объяснительно-иллюстративный метод. Существенное различие в характере изложения материала вполне объяснимо. ВК уже имеют достаточную базу знаний, на которую могут опираться преподаватели в процессе обучения.

Разумеется, наибольшую ценность представляет анализ путей эффективной реализации проблемного обучения в случаях, когда необ-

ходимо наличие у аудитории знаний, чтобы преподаватель имел опору на программный материал или на личный опыт студентов.

По мнению ВШ, 28,3 % преподавателей постоянно опираются на опыт студентов, 51,7 % – эпизодически, 20 % – крайне редко. Работая с ВК, 75,4 % преподавателей регулярно опираются на опыт студентов, 20 % – эпизодически, 4,6 % – редко.

Активизация познавательной деятельности учащихся способствует использованию современных методов обучения, в первую очередь, интерактивных, особое место среди которых занимает диалог.

Видим, что, по оценке ВШ, 55 % преподавателей постоянно общаются с аудиторией, 38,1 % – эпизодически прибегают к данному приему, а 6,9 % – редко. Оценка общения преподавателя с аудиторией, данная ВК, превышает оценку ВШ: 81,5 % – постоянное общение с аудиторией, 13,8 % – эпизодичное, 4,6 % – редкое.

Какой бы ни была современная методика изложения материала преподавателем, она не даст необходимого эффекта, если студенты будут заниматься без желания и интереса. Если организовывать обучение, не стремясь сделать его увлекательным, то использованные методы преподавания, преподнесения материала могут оказаться бесполезными.

Сенсорная монотония – однообразная скучная информация – в течение времени приводит к апатии, увеличению количества пропущенных сигналов, неадекватному реагированию на услышанное и безразличному отношению к занятиям.

Степень интереса изложения материала ВШ оценили следующим образом: 51,4 % преподавателей излагают материал, вызывая у студентов значительный интерес к учебной деятельности, 34,2 % – заинтересовывают в меньшей степени, а 14,4 % – не уделяют этому особого внимания. Если сравнить эти показатели с оценками, которые дали ВК, то видно, что разница между характеристиками несущественна. Таким образом, степень интереса изложения материала зависит от умения преподавателя привлечь внимание, вызвать эмоции у студентов.

Интерес студентов к самостоятельной деятельности зависит от того, насколько эрудирован преподаватель, насколько легко он может трудный материал представить в доступном и понятном виде, привести примеры. По мнению ВШ, 62,5 % преподавателей обладают вышеперечисленными качествами, соответствующий показатель у ВК – 87,7 %. Действительно, на факультете педагогики и методики начального обра-

зования учебный процесс обеспечивается высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом, свыше 70 % которого – доктора и кандидаты наук.

Не менее важное значение имеет мотивация преподавателя, его заинтересованность в результатах обучения, т. е. в овладении студентами качественными знаниями. Студенты чувствуют эту позицию преподавателя и нередко его отношение к своей педагогической деятельности переносят на отношение к предмету. Таким образом, мотивация педагога является одним из условий, которое определяет успешность, эффективность обучения.

Поскольку проблемное обучение невозможно представить без самостоятельной работы, то определенная доля материала студентам предлагается для самостоятельного изучения. Так, ВШ отстают от ВК по доле самостоятельной работы: 35,2 % и 50,8 % соответственно.

Стимулом к самостоятельной работе студентов будет являться дальнейший учет преподавателем этой учебной деятельности при оценке знаний. У ВК этот показатель составляет 66,2 %, что весьма предсказуемо. Ведь обучение данной группы студентов основано на большем объеме самостоятельной работы (это заложено в учебном плане), что нельзя сказать про ВШ (38,9 %).

Добиться высоких результатов в обучении можно при условии, если преподаватели постоянно будут устанавливать обратную связь со студентами и изучать эффективность проводимой работой, и, соответственно, вносить коррекцию в свою деятельность.

Таблица 2

Самооценка студентами своей учебной деятельности

№ п/п	Критерии	Студенты 2 курса (выпускники школ), %			Студенты 2 курса (выпускники педколледжей), %		
		В	С	Н	В	С	Н
1.	Степень заинтересованности студентов предметом	39,4	41,1	19,4	69,2	24,6	6,2
2.	Уровень самостоятельной работы студентов в процессе обучения	41,1	43,8	15	60	35,4	4,6
3.	Самооценка качества знаний студентов	17,8	60,3	21,9	13,8	80	6,2

№ п/п	Критерии	Студенты 2 курса (выпускники школ), %			Студенты 2 курса (выпускники пед- колледжей), %		
		В	С	Н	В	С	Н
4.	Уверенность в необходимости получаемых знаний в будущей трудовой деятельности	45,8	42,5	11,7	64,6	32,3	3,1
5.	Работа с дополнительной литературой	24,2	44,4	31,4	20	58,5	21,5

Интерес – мощный побудитель активности личности, под его влиянием все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной. Поскольку познавательный интерес выражается в стремлении глубоко изучить данный предмет, проникнуть в сущность познаваемого, то развитие и становление интереса наблюдается в условиях проблемного обучения. Анкетные данные показывают, что ВШ считают 39,4 % преподаваемого материала интересным, 41,1 % – менее интересным. Соответствующие показатели ВК – 69,2 % и 24,6 %.

При наличии серьезной и устойчивой мотивации, а интерес является таковой, возможна самостоятельная работа студентов. Если студент знает, что самостоятельная работа поможет ему в качественном восприятии лекций, в успешной работе на семинарских занятиях, при подготовке доклада или статьи, то отношение к выполнению задания будет существенно меняться с точки зрения его активности и качества выполнения работы. 41,1 % ВШ и 60 % ВК уделяют должное внимание самостоятельной работе. Соответственно, 43,8 % и 35,4 % – чаще эпизодически.

Интерес к преподаваемому материалу и самостоятельная работа влияют на самооценку знаний студентов. Она указывает на качество усвоенного материала, осознание его и возможность применять в различных жизненных условиях. В анкетных данных наиболее высокий показатель у ВШ получил средний уровень – 60,3 % и у ВК средний уровень тоже имеет наибольшую оценку – 80 %, но она значительно больше, чем у ВШ.

В осуществлении самостоятельности студентов в процессе учебной деятельности помогает работа с дополнительной литературой, которой студент должен уделять постоянное внимание. Факультет обладает пре-

красной библиотекой, фонд которой содержит около семидесяти тысяч экземпляров книг. 68,6 % ВШ и 78,5 % ВК систематически или эпизодически работают с дополнительной литературой.

Сравнительный анализ качества учебного процесса студентами ВШ и ВК позволяет сделать некоторые выводы.

- ВК располагают большими знаниями и жизненным потенциалом и представляют аудиторию, которая является благодатной базой для реализации проблемного обучения.

- Фактическая успеваемость ВК значительно выше успеваемости ВШ.

- Не все преподаватели, работая с ВШ, используют проблемный метод обучения, т. к. после окончания общеобразовательной средней школы студенты недостаточно подготовлены к данной работе.

- Не все ВШ четко представляют свое профессиональное будущее, в силу чего не имеют устойчивого интереса к конкретным предметам.

- Сравнивая участие в процессе обучения и творческие достижения ВШ и ВК, следует особое внимание в процессе отбора на факультет уделять выпускникам педагогических колледжей.

Литература

1. Кудрявцев, Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст]. – М.: Знание, 1991. – 80 с.

Е. Г. Филиппенко

Науч. рук.: канд. искусствоведения, ст. преп. С. В. Камышникова

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И РОЛЬ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА

XX в. – самый противоречивый и сложный в развитии мировой культуры – породил многие проблемы, решение которых является актуальной задачей современности. Эта эпоха осмысливается через такие характеристики как фрагментарность, мозаичность восприятия действительности, дискретность сознания. В искусстве XX в. коллаж стал

художественным приемом, отражающим утративший целостность мир. Все нарастающий темп жизни, увеличивающийся с каждым годом объем информации, которую человек не успевает освоить и переработать, приводит к формированию «файлового» сознания, при котором системное знание заменяется суммой информации.

В этой ситуации задача создания целостной картины мира в сознании человека представляется как важнейшая. Актуальной становится проблема целостности человеческой личности и различных психологических проявлений гармоничного развития личности. В русле данной проблематики находится тема данной работы, основная цель которой – рассмотрение проблемы оптимального и эффективного использования возможностей полушарий головного мозга в образовательном процессе.

Не секрет, что в современном обучении чаще апеллируют к акцентированию механизмов левого полушария при одновременном ослаблении вовлеченности правого полушария. К чему это приводит? Логические способы аргументации как главный инструмент понимания, обеспечиваемые левым полушарием, конечно, необходимы. Методы их совершенствования полезно накапливать и внедрять. Но однобокое их развитие может привести к тому, что человек становится способным грамотно воспроизвести изложенный на занятиях материал, но оказывается беспомощным, приступив к практической работе, где каждая ситуация уникальна, не разрешается только стандартными приемами и требует кроме знаний творческого подхода и интуиции.

Нельзя упускать из виду, что левое полушарие и на зрительные и на слуховые раздражители реагирует медленнее, чем правое, что особенно важно для всех «скоростных» профессий. Кроме того, гибкость и многообразие процессов логической категоризации, обеспечиваемых левым полушарием, могут привести к образованию понятийных структур, которые не имеют характерной для первичных правополушарных образований непосредственной связи с реальностью и поэтому сами по себе не обеспечивают нахождение адекватных и практически ценных решений. Условием проверки такой практической адекватности абстрактных логических структур является возможность их обратного преобразования в наглядно-образную форму.

Многие современные психологи советуют для повышения эффективности обучения обращаться к таким возможностям правого полуша-

рия, как большая скорость и эмоциональность восприятия, его обобщенность, целостность, одномоментность и образность, синтез в реальном пространстве и времени, вовлечение произвольной памяти. С этой целью предлагается систематически включать в учебный процесс манипулирование моделями и макетами, так как они развивают объемное воображение, навыки мысленного манипулирования объектами и способности к продуцированию новых инструкций. Скорость формирования конструкторских навыков при этом резко возрастает. Так, например, в Волгоградском технологическом институте под руководством О. А. Куликова разработаны специальные конструкторы для взрослых, которые используются, с одной стороны, как тесты при отборе студентов для обучения конструкторской специальности, а с другой, – для развития продуктивности их изобретательской деятельности. Использование этих конструкторов привело к радикальному увеличению числа практически ценных и внедренных в производство дипломных работ. Взаимодействие с моделями, макетами и другими реальными объектами способствует также увеличению разнообразия порождаемых ассоциаций, которые служат одним из источников любого творчества.

Можно также активизировать возможности правого полушария, если умело использовать всякого рода схемы. Так, целесообразно в начале занятия представлять (изображать) общую схему материала, который предлагается изложить. Она может содержать не более 6–7 блоков, соответствующих основным или наиболее важным моментам, подлежащим усвоению, и связей между ними. Одновременная обозримость схемы позволяет соотносить получаемые знания друг с другом по мере их подробного изложения, а также предсказывать некоторый результат еще до того, как преподаватель, в соответствии с логикой изложения, подойдет к ним. Общая схема способствует не только пониманию логики в изложении материала, она помогает самостоятельно классифицировать излагаемый материал и с самого начала правильно распределить свое внимание между главными и вспомогательными элементами темы, тем самым, повысив эффективность его усвоения.

Краткая, схематическая запись задачи создает возможность одновременно охватить взглядом всю проблемную ситуацию, что таит в себе нечто подобное построению внутреннего моста между проблемой и ее решением путем согласования мысленного образа цели и наличного

образа ситуации. Одномоментная обозримость представляет собой важнейшую психологическую предпосылку решения. По методике С. С. Шаталова, которая доказала свою эффективность в практике школьного обучения, изучение нового раздела целесообразно начинать с представления его общей схемы. Она изготавливается в красочной образной форме, и на первом занятии по теме преподаватель поясняет содержание и значение каждого элемента схемы и связей между ними. Учащиеся постепенно обучаются самостоятельному построению таких схем, при этом у них вырабатывается навык структурирования, необходимый для проникновения в существо любого нового материала.

Существующие в педагогической практике методы обучения иностранному языку опираются на усвоение правил языка и особенностей его грамматических конструкций (обращение к левому полушарию), либо на образные представления и конкретные ситуации (обращение к правому полушарию). Более продуктивным подходом к обучению языку послужило бы одновременное использование и тех и других методов в едином учебном процессе.

Современное художественное и, в частности, музыкальное обучение также находится в ситуации доминирования вербально-знакового метода обучения, рассчитанного на совершенствование, прежде всего, левополушарных способностей детей.

В этом плане уместно обратить внимание на одну из инноваций американской общеобразовательной педагогики 90-х гг. XX в., которую можно сформулировать как идею «педагогических стилей» (Бетти Лу Ливер) обучения. Ее суть состоит в том, что учитель должен в преподавании опираться не на свойственный ему тип мышления, а на особенности мышления групп класса и даже отдельных учеников. В противном случае возникает «конфликт стилей» в обучении (термин Ребекки Оксфорд), а учащиеся, не соответствующие принятому учителем стилю обучения, попадают в группы риска.

Как правило, к группе риска относятся учащиеся с доминированием правополушарной ориентации, т. е. художественные натуры. Американский педагог Бетти Лу Ливер, опираясь на психологические исследования типов мышления, считает, что к этой общей группе можно отнести учеников со многими, более частными подходами к приобретению информации.

Так, в первую очередь, в невыгодном положении в общеобразовательной школе оказываются ученики-«синтетика», которые склонны к образному мышлению и неспособны разнимать целое на части, как этого от них требуют учителя с аналитическим стилем обучения и соответствующие организованные учебники. К правополушарным натурам относятся также «контекст-зависимые» дети, т. е. не умеющие воспринимать абстрактную информацию, не связав ее с эмоциональным контекстом.

В группу риска попадают и ученики «сенсорно-восприимчивые», т. е. постоянно нуждающиеся в новой чувственной информации в ситуациях, когда учитель ориентируется на интуитивно-мыслительный тип, способный понимать абстракции. Наконец, в наиболее невыгодном положении оказываются представители одной из трех репрезентативных систем – кинестетики. Преимущественный стиль обучения в школе рассчитан на визуалистов, несколько менее – на аудиалистов, воспринимающих информацию при чтении или с голоса, или с помощью аудио- или видео-аппаратуры. Кинестетики же, которым необходимы постоянное движение, смена деятельности, тактильно-мышечные ощущения, как правило, скоро оказываются «за бортом» учебного процесса, если только сами с усилием не приспособятся к господствующему визуальному стилю обучения.

Б. Лу Ливер считает, что в целом ориентация на левополушарных учащихся характерна для западного подхода к приобретению информации и что западный мир с его логикой, порядком и технологичностью помещает в невыгодное положение учащихся с доминирующим правым полушарием. Учащиеся с доминирующим правым полушарием нуждаются в гештальте – они получают детали. Им нужно искусство – им дают технологию. Им часто нужен фон – они получают тишину. Они помнят лица – от них требуют запоминать названия [1].

По мнению Б. Лу Ливер, в США западным подходом к приобретению информации, в основном, обладают дети эмигрантов из Европы, а не-западным – из Латинской Америки. Можно к этому добавить, что не-западный (иначе – неевропейский) подход характерен и для многих представителей стран Южной и Восточной Азии. Неслучайно во многих из этих стран распространено идеографическое письмо, несущее не только понятийную, но и образную информацию. И культивируемые в восточной педагогике принципы обучения часто обращены к

развитию, в первую очередь, правополушарного мышления. Примером могут служить корейские учебники музыки для общеобразовательных школ, явно рассчитанные на синтетиков, контекст-зависимых, сенсорно-восприимчивых учеников. Эта ориентация выражается в структурировании учебного материала, который построен по принципу выведения правил из помещенных в начале каждого раздела образных, чувственно-конкретных примеров.

Если же обратиться к европейскому педагогическому опыту, здесь наиболее отчетливо выражены традиции абстрактно-линейного, наукообразного, ориентированного на левополушарных учащихся, стиля преподавания. Р. Штейнер справедливо полагал, что учебники, по которым готовится к занятиям преподаватель, содержат в себе слишком много безобразного, отягощая его навыками научной, а не человеческой систематики. «Учитель должен совершенно от нее освободиться, овладевая искусством все превращать в образы, ибо то, что мы желаем сообщить ребенку, образ вносит поистине в самую его душу» [2, с. 24].

Однако и в рамках принятых в западном мире традиций преподавания существуют возможности смягчения конфликта стилей обучения в пользу нелинейного способа преподавания. Безусловно, все они, как предлагал Штейнер, должны быть, в первую очередь, связаны с образным оживлением готового знания, нужным всем детям, но особенно необходимым правополушарным натурам.

Для всех разновидностей правополушарного типа (синтетиков, контекст-зависимых, сенсорно-восприимчивых, кинестетиков) основным стилем обучения должен быть не дедуктивный, базирующийся на абстрактно-линейном мышлении, на изучении информации вне образного контекста, а индуктивный, построенный по законам художественной логики, направленный от чувственного образа к понятию.

Например, в нашей музыкально-педагогической практике тем учащимся, которые проявили себя как «синтетики», «контекст-зависимые» или «сенсорно-восприимчивые», предлагалось освоение необходимого теоретического и музыкального материала в образном контексте, с использованием художественного опорного конспекта. В частности, при изучении творчества А. Н. Скрябина учащиеся не только слушали рассказ педагога об обстоятельствах жизни композитора, особенностях его мировоззрения и творчества, наследии, но и соотносили услышанное

с визуальным образом рассказа, основу которого составляет панорамный образ жизни и творчества композитора, а также изображение с помощью визуально-графических символов наиболее характерных особенностей его творчества. В данном случае в рисунках подчеркнута философская основа мировоззрения Скрябина, значение в его творчестве образов огня, пианистический дар композитора и создание им первого в истории музыкального искусства светомузыкального произведения.

В заключении, еще раз подчеркнем, что, несмотря на то, что в течение долгого времени и поныне в отечественном художественном образовании продолжает оставаться ведущим левополушарный, вербально-знаковый метод обучения, сложившийся в Европе под влиянием формирования принципов классической науки, он заключает в себе известную ограниченность.

В связи с этим в последнее время в отечественной педагогике, в том числе, музыкальной педагогике активизировались иные способы преподавания и воспитания, нацеленные на использование возможностей правого полушария головного мозга. Только сбалансированное включение сильных сторон каждого полушария позволяет достичь максимальной скорости, используя в качестве критерия целостные стереотипные, шаблонные образцы (правое полушарие), и обеспечить максимальную точность при решении новых задач, ориентируясь на локальные, фрагментарные признаки левого полушария.

Литература

1. Ливер, Бетти Лу. Обучение всего класса [Текст]. – М., 1995.
2. Штейнер, Р. Антропология и педагогика [Текст]. – М., 1977.

Н. Н. Князева

Науч. рук.: канд. искусствоведения, доцент Л. Р. Фаттахова

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время в соответствии с ориентирами развития российского образования, обозначенными в «Концепции модернизации россий-

ского образования на период до 2010 года», должно произойти смещение акцента с парадигмы традиционного обучения на парадигму развивающего образования, важной составляющей которого является образовательная среда. Главной причиной, обусловившей активное введение в психологию образования понятия «образовательная среда», являются существенные перемены в исходных основаниях построения современных образовательных технологий. Это изменение целей обучения и развития школьников, изменение представлений о развитии способностей учащихся в ходе обучения, изменение понимания субъекта в системе образования и смена образовательных парадигм.

Обычно, используя понятие «образовательная среда», педагоги и психологи хотят подчеркнуть, что обучение, воспитание, развитие и социализация ребенка происходят не только под воздействием обучающих и воспитательных действий педагога и не только в зависимости от индивидуально-психологических особенностей данного ребенка. Эффективность указанных действий зависит от определенных пространственно-предметных, межличностных, социокультурных условий, которые могут и способствовать, и затруднять обучение и развитие ребенка под влиянием педагогических воздействий.

Переход к личностно-ориентированным и культурным образовательным системам и технологиям требует проектирования и создания такой образовательной среды и такого взаимодействия между ее субъектами, которые бы способствовали проявлению творческой природы развития психики в системе «учащийся – образовательная среда». Необходимыми условиями для этого являются следующие.

1. Создание условий для проявления скрытых и развития проявленных интересов и способностей учащихся посредством включения их в разнообразные виды деятельности, необходимые для возрастной социализации.

2. Формирование у учащегося и у педагога способности быть субъектом образовательной среды как развивающейся системы и своего собственного развития как субъекта этой системы.

3. Смещение акцента с репродуктивных на продуктивные формы педагогической деятельности.

4. Полифункциональность и полисубъектность образовательной среды, обеспечивающие формирование детских и детско-взрослых общностей как совокупных субъектов этой среды. Особенно это относится к образовательной среде, создаваемой учреждениями дополнительного образования. Роль этих учреждений как средства социализации будет постоянно возрастать.

5. Создание условий для формирования рефлексивной позиции, когда индивид обретает способность «смотреть и анализировать себя со стороны», т. е. умеет на разных уровнях своего сознания относиться к себе самому как к Другому, отвечая не только на вопросы «что я делаю?», но и на вопросы «как?», «зачем?» и «исходя из чего?». Тогда применительно к проектированию образовательной среды указанная позиция заставляет ответить на традиционные вопросы: «кого учить?», «зачем учить?», «чему учить?», «как учить?», «где учить?». Ответы на эти вопросы определяют психолого-педагогические особенности обучающихся; социальную, дидактическую и психологическую обусловленность целей и задач обучения; осознание и выбор предметного материала, способов и методов преподавания и взаимодействия.

Исходя из этого образовательная среда должна быть направлена:

- во-первых, на создание образовательных условий для раскрытия творческого потенциала разных сфер психики учащегося и его способностей;

- во-вторых, на создание условий, обеспечивающих возможность удовлетворения потребностей данного учащегося в соответствии с индивидуальными интересами, особенностями и задачами возрастной социализации;

- в-третьих, на применение таких образовательных технологий, которые соответствуют природным физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям развития учащихся.

Образовательная среда включает в себя три основных структурных компонента: *деятельностный, коммуникативный, пространственно-предметный.*

Деятельностный компонент представляет собой совокупность различных видов деятельности, разных образовательных технологий и

иных условий, обеспечивающих удовлетворение потребностей общества и самих учащихся в их обучении, развитии и социализации. Существенно, что речь идет не только об учебной деятельности, но в зависимости от возраста и от индивидуально-типологических особенностей учащихся, также и об игровой, профилированной деятельности, об общении и т. д. При этом образовательная технология должна соответствовать возрастным особенностям развития контингента обучающихся и обеспечивать возможность решения соответствующих психологических задач развития. Отметим, что базовым психическим новообразованием, пронизывающим все этапы возрастного развития является произвольность и осознанность регуляции (саморегуляции) своей познавательной, эмоциональной и личностной активности обучающихся. Несвоевременность и недостаточный уровень регуляторных способностей будет создавать обучающемуся психологические трудности при переходе с одной ступени обучения на другую, а также из одного образовательного учреждения в другое.

Коммуникативный компонент представляет собой «пространство» межличностного взаимодействия в непосредственной или предметно-опосредованной форме, а также различные способы взаимодействия учащегося с данной образовательной средой и другими ее субъектами.

Пространственно-предметный компонент представляет собой пространственные условия и предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды.

В различных подходах к пониманию и определению образовательной среды присутствуют *объектный, субъектный и ситуационный аспекты*.

Исходными свойствами для определения понятия образовательной среды в объектном аспекте выступают отношения, параметры, компоненты собственно содержания этой среды безотносительно к потребностям самого учащегося. В этом случае образовательная среда описывается как совокупность тех или иных образовательных условий и факторов, в окружении которых происходит обучение, развитие и социализация учащихся и которые оказывают то или иное влияние на обучение и психическое развитие учащихся.

Для определения понятия образовательной среды в субъектном аспекте исходными свойствами выступают субъектные характеристики самих учащихся, их потребности, интересы и индивидуально-типологические особенности. В этом случае образовательная среда понимается и описывается как совокупность образовательных условий и влияний, обеспечивающих (или препятствующих) возможность удовлетворения познавательных и иных потребностей учащихся и потому находящихся в отношении взаимодополнительности к ним.

В ситуационном аспекте исходной является ситуация коммуникативного взаимодействия учащегося с «пространством» образовательной среды, необходимым условием которого является образование детско-взрослой общности и коллективно-распределенной деятельности.

В функциональном отношении образовательная среда в соответствии с психодидактическими и экопсихологическими принципами [1, с. 79] должна быть направлена на создание условий, обеспечивающих возможность:

- социализации учащихся в соответствии с возрастными этапами развития, индивидуальными потребностями и в соответствии с социально-экономическими и культурологическими ценностями жизни в человеческом обществе;

- развития у учащихся субъектных качеств, т. е. способности быть субъектом осваиваемых видов деятельности и субъектом своего физического, познавательного и личностного развития;

- включения учащихся в различные виды совместной деятельности между собой и со взрослыми (игровой, учебной, коммуникативной, художественной, допрофессиональной и др.) как необходимого условия удовлетворения природной и социальной потребности в развитии задатков и способностей;

- развития актуального уровня способностей учащихся и актуализации зоны их ближайшего развития (по Л. С. Выготскому);

- проявления творческой природы развития психики в форме индивидуальности психических процессов, психических состояний, сознания и поведения учащихся, представляющих содержательную сторону развития всех сфер психики (познавательной, психосоматической, эмо-

циональной, личностный, духовно-нравственной), включая способность к произвольной регуляции своих действий и состояний;

– природосообразности образовательных технологий и их практической реализации в смысле их соответствия природным, физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям возрастного развития учащихся. Соответственно этому образовательная технология и образовательная среда в целом должны создавать на каждой ступени обучения условия, соответствующие их возрастным и индивидуально-психологическим особенностям развития.

Таким образом, при проектировании образовательной среды предметом развития учащегося средствами обучения выступает создание условий для такого взаимодействия в системе «учащийся – образовательная среда», которое способствует актуализации природного потенциала творческих возможностей учащихся к саморазвитию. Это развитие включает в себя все сферы психики. В психологическом отношении развивающее образование должно обеспечивать формирование и у ученика, и у педагога способности быть субъектом своего развития как компонента системы «ученик(и) – учитель». Эта система также должна быть развивающей и потому, что, помимо традиционного субъект-объектного типа взаимодействия, она должна иметь субъект-субъектный тип взаимодействия, включающий педагогическое содействие, т. е. совместно-субъектный, субъект-порождающий тип взаимодействия [1, с. 94]. Важно, что при этом должно происходить изменение деятельности педагога. На смену репродуктивной должна прийти творческая продуктивная деятельность по проектированию такого сотрудничества между субъектами образовательного процесса, при котором актуализируются их творческий потенциал и потребность в саморазвитии.

Литература

1. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика [Текст]. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.

Раздел 6. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Ю. А. Атякшева

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент В. В. Зинченко

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Социально-экономические и идеологические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования человека, обладающего творческими способностями – совокупностью свойств и качеств личности, необходимых для успешного осуществления деятельности творческого характера, позволяющих в процессе ее реализации выполнять преобразование предметов, явлений, наглядных, чувственных, мысленных образов, открывать новое для себя, искать оригинальные, нестандартные решения в разных видах деятельности.

В «Педагогическом энциклопедическом словаре» способности трактуются как индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условиями успешного выполнения определенной деятельности, включающие в себя как отдельные знания, умения и навыки, так и готовность к обучению новым способам и приемам деятельности [1, с. 274].

В психолого-педагогической литературе различаются специальные и общие способности. Общие – включают в себя успехи человека в самых различных видах деятельности; специальные – необходимы для успешного выполнения определенной деятельности – музыкальной, художественно-изобразительной, математической, литературной, конструктивно-технической и т. д.

Особый интерес для нас представляют творческие способности, так как в настоящее время творчество и творческая деятельность определяют ценность человека, его индивидуальность. Прогресс нашего общества зависит от творческих людей.

К творческим способностям мы можем отнести следующие: зоркость в поиске, дивергентное мышление (целостное, интуитивное), легкость ассоциирования, быстрота мышления, оригинальность идей, чувствительность к восприятию неоднозначных идей, вещей и противоречий, богатое воображение, чувствительность к восприятию тонких различий и сходств, гибкость в мышлении и действиях. Для реализации творческих способностей в деятельности требуются особые качества ума, такие, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, находить связи и зависимости.

Эффективность реализации творческого потенциала личности определяется тем, в какой мере воспитательно-образовательный процесс школы обеспечивает развитие творческих способностей каждого ученика, формирует творческую личность школьника, готовит его к творческой познавательной и общественно-трудовой деятельности.

Наиболее сензитивным периодом для развития творческих способностей в процессе школьного обучения является младший школьный возраст, так как в этот период развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, активность, инициатива, воспитывается любознательность, формируется умение наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы, практически оценивать свою деятельность. Начинают складываться и дифференцироваться интересы, склонности, формируются потребности, лежащие в основе творчества.

Развитие творческих способностей учащихся происходит постепенно в процессе деятельности, прежде всего, учебной. Изначально формируются умения и навыки, необходимые для осуществления учебной деятельности, которые впоследствии совершенствуются и перерастают в способность. При этом правильно организованная система знаний является главным фактором формирования и развития творчества. Поэтому необходимо осуществлять целенаправленный процесс развития творческих способностей при работе с детьми. Этот процесс носит индивидуальный характер: личностное развитие человека зависит от его возрастных и индивидуальных особенностей, о которых нужно помнить взрослому и учитывать их в своей работе с детьми.

Развитие творческих способностей школьников предполагает не бесконечное разнообразие видов деятельности, а включение учащего-

ся в ее основные социально-ценные сферы. При этом важно, чтобы участие в этих видах деятельности было заинтересованным, творческим, чтобы при этом находили применение, всесторонне развивались дарования и способности каждого учащегося.

Наиболее благоприятные возможности в освоении опыта творческой деятельности младшими школьниками, в том числе и развитии творческих способностей, предоставляет личностно-ориентированное обучение, обеспечивающее индивидуальную траекторию развития каждого ребенка в соответствии с его психологическим статусом, возможностями, склонностями и интересами. При личностно-ориентированном обучении во главу угла ставится личность ребенка, ее самобытность, самооценку, субъективный опыт каждого сначала раскрывается, а затем согласовывается с содержанием образования. Развитие способностей ученика является основной задачей личностно-ориентированной педагогики, поэтому направление развития строится от ученика к определению педагогических воздействий, способствующих его развитию. На это должен быть нацелен весь образовательный процесс. Основной путь развития учащегося в процессе личностно-ориентированного обучения – это познание на личном опыте, в результате собственного поиска проверки своих предложений и гипотез. Знания учащегося проявляются как ответы на собственные вопросы, и поэтому это всегда знание индивидуальное, личное. При этом в изучении любого предмета акцент делается не на фактической стороне и объективном знании, а на субъективном, личностном смысле любого изучаемого материала.

Построение отношений между учителем и учащимися на основе личностно-ориентированного подхода предполагают принятие и понимание ученика, уважение его позиции, взглядов и интересов. Осуществляя организацию уроков в системе диалога учителя и учащихся, необходимо стремиться к использованию таких форм работы, где учащиеся могли бы проявить свою личность более полно [2, с. 59]. С этой целью, в процессе формирующей работы, направленной на развитие творческих способностей младших школьников, нами использовались уроки обсуждения книг, уроки-игры, конференции, уроки-экскурсии в природу, уроки-размышления, которые вызывали неподдельный интерес со стороны

учащихся. Ценным при таких формах работы является отсутствие боязни со стороны учащихся высказывать собственные суждения и мнения, не совпадающие с мнением учителя.

Кроме того, реализации личностно-ориентированного подхода способствует разноуровневое обучение, которое дает возможность детям с разными познавательными возможностями почувствовать уверенность в своих силах, развивать интуицию, воображение, обеспечивает успешность учения школьников с разным уровнем подготовки и общего развития, с индивидуальными и личностными особенностями.

Наши наблюдения за детьми показали, что любимыми формами контроля процесса усвоения знаний для учащихся являются разноуровневые задания – ученики активно выбирают варианты заданий, соответствующие собственным возможностям. Благодаря разноуровневой системе обучения большинство учащихся стали ощущать себя более успешными и уверенными, возросла степень их психологического комфорта на уроках.

Разноуровневые самостоятельные задания предлагают свободу выбора учебного материала школьникам с различным уровнем обученности и подготовки: сильные выполняют упражнения на верхней границе трудности, слабые – на нижней, соответствующей образовательным требованиям выпускника начальной школы [3, с. 51].

Для развития гибкости мышления младших школьников, формирования умения подойти к ситуации с разных сторон, нами использовался опыт педагогов начального звена обучения МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26» г. Новокузнецка, которые в своей работе с детьми применяют задания-«ловушки», направленные на формирование личной точки зрения учащихся, развитие интеллектуальных и творческих умений и навыков. Учителями проводятся мероприятия, в которых каждый учащийся может проявить себя: конкурс плакатов «Книга в моей семье», проба пера «Моя мама лучшая на свете», конкурс рисунков «На что похожа буква», конкурс знатоков детской книги, викторины по сказкам; используются друдлы – загадки-головоломки. На уроках разыгрываются диалоги реальных лиц, животных и растений, оживших предметов, сценки-пантомимы.

Таким образом, построение взаимодействий педагога и учащихся на основе диалога, использование разноуровневых самостоятельных заданий и форм контроля в начальной школе, включение учащихся в различные виды творческой деятельности в процессе личностно-ориентированного обучения способствует развитию творческих способностей младших школьников.

Литература

1. Педагогический энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. – 528 с.
2. Товпинец, И. П. Приемы организации личностно-ориентированного обучения в учебниках нового поколения [Текст] / И. П. Товпинец // Начальная школа. – 2004. – № 8. – С. 59–61.
3. Половинкина, Л. Г. Разноуровневые проверочные и контрольные работы по русскому языку и математике [Текст] / Л. Г. Половинкина // Начальная школа. – 2005. – № 10. – С. 48–55.

К. В. Ромашкина, Е. А. Старовойтова
Науч. рук.: канд. пед. наук, доц. Л. Я. Лозован

ВЛИЯНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Образование во все времена было ориентировано на воспитание достойного гражданина общества. Поэтому большое внимание уделялось приобщению детей к накопленному предыдущими поколениями духовному и нравственному опыту. В связи с этим, общество предъявляло и предъявляет определенные требования к школе, к воспитательно-образовательному процессу, который призван решать задачи одухотворения поступков развивающейся личности нравственными устремлениями.

Специалисты утверждают, что воспитание детей возможно только в рамках какой-либо сложившейся системы ценностей, которая формирует и питает личность. Усвоенные человеком ценности определяют цели, задачи и направление его жизненного пути. В духовном становлении человека. важнейшую роль играют духовно-нравственные ценности,

выражающиеся в природе нравственного сознания и социальной практике людей, в их воззрениях и поступках. Именно воспитание духовно-нравственных ценностей служит опорной установкой для принятия решений, регуляции поведения, т. е. для подготовки детей к жизни.

Проблеме формирования духовно-нравственных ценностей большое внимание уделяли также русские ученые, как Н. А. Бердяев, Л. Н. Гумилев, А. Н. Леонтьев, а также значительный вклад в разработку данной проблемы внесли выдающиеся представители западноевропейской философии. Среди них следует назвать Г. Гегеля, У. Джеймса, А. Шопенгауэра и др. Как показывают эти исследования, основы становления духовно-нравственных ценностей личности закладываются в детстве, и важнейшая роль в этом процессе принадлежит начальной школе как первой ступеньке вхождения в огромный мир ребенка.

Понятие «ценности» имеет междисциплинарный характер и изучается философией, социологией, этикой, психологией и другими науками, которые с разных позиций исследуют духовный мир человека.

Существуют различные определения понятия ценности. В социологии ценности рассматриваются как социально одобряемые и разделяемые большинством людей представления о добре и зле, принадлежащие индивиду, который выбирает их в качестве нормы поведения [1, с. 43].

В философии ценности рассматриваются как философская категория универсального характера, выражающая отношение индивида к ценностям – «специфически социальным определениям объектов окружающего мира, выявляющих их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро, зло, прекрасное, безобразное и т. д.)» [2, с. 534].

В психологическом словаре понятие «ценности» определяется двояко:

1. идеологические, политические, моральные, эстетические и другие основания оценок субъектом окружающей действительности и ориентации в ней;
2. способ дифференциации объектов индивидом по их значимости [3].

А. М. Столяренко определяет данное понятие как «конкретные социальные ценности, воспринятые данным человеком, группой, став-

шие его личными ценностями, которые он ценит, соблюдает, бережет, распространяет и укрепляет» [1, с. 543].

Таким образом, объединяющим все названные выше определения ценностей аспектом является признание их значимости для человека. и его социального становления. В нашем представлении ценности проявляются в заинтересованном отношении человека. к миру, в обоснованности нормативных и моральных требований. Ценности служат нормативной формой моральной ориентации человека. в мире, воплощая и реализуя ее в виде конкретных и зачастую «готовых» регуляторов. В современной психолого-педагогической литературе нет однозначного мнения о том, в чем принципиальное отличие духовных и нравственных ценностей. В большинстве источников они объединяются в категорию «духовно-нравственные ценности». В нашем понимании отличие нравственных и духовных ценностей заключается в более качественном уровне последних.

Как уже отмечалось нами ранее, духовно-нравственные ценности не могут существовать как без предмета (объекта), так и без человека (субъекта). Это вполне очевидно, ибо интерес к духовности, духовно-нравственным ценностям каждый раз в истории общественного развития порождается новыми социальными отношениями, в которых оказывается человек как личность и в которых протекает его жизнедеятельность. С каждой исторической эпохой в развитии общества органически связан любой человек, и непосредственно с ней связаны его взгляды, мироощущение, дела и поступки. В такой обстановке человек является как объектом, так и субъектом общественных отношений. Следовательно, духовно-нравственные и другие ценности существуют, поскольку существует как реальность субъектно-объектное отношение.

Формирование ценностного сознания человека. на уровне общества и личности представляет собой некоторую совокупность установок и ориентации на общественные ценности – идеалы, нормы, обычаи, традиции, и т. д. Поэтому важнейшей задачей общества является выработка социально одобряемых мировоззренческих, политических и нравственных убеждений и действий, чувства патриотизма и интернационализма, толерантности у широких слоев населения.

В этой связи духовно-нравственное воспитание – одна из главных составляющих образовательного пространства школы, задачей которой является создание условий для формирования личностной цельности ребенка, его сознательного мировоззренческого выбора и поведенческого стереотипа.

Следует признать, что в современной действительности школа все больше превращается в учреждение, предоставляющее образовательные услуги в ущерб формированию и воспитанию ребенка. Информационные технологии и «знаниевый подход» в образовании не способны решить воспитательных проблем: средство не может быть целью, иначе сама жизнь становится бесцельной.

Для успешности воспитательного процесса необходимо единство семьи и школы, их взаимосвязь, взаимопреемственность и взаимодополнение. В процессе семейного и школьного общения происходит передача жизненного опыта старшего поколения и формирование нравственного типа личности ребенка. И семья, и школа призваны давать подрастающему поколению представление о жизненных целях и ценностях, о характере взаимоотношений с другими людьми, о критериях и нормах поведения в обществе и в быту. Усваивая то или иное моральное требование, младший школьник все еще полагается не на внутреннюю, оперирующую определенными аргументами апробацию его истинности, а на авторитет педагогов, родителей, старших школьников. Относительная несамостоятельность этического мышления и большая внушаемость младшего школьника определяют его легкую восприимчивость как к положительному, так и к дурному влиянию.

Интересны в этом плане результаты исследования, проведенного нами на базе начальных классов ЦОНО школы № 4 г. Новокузнецка. Нами было отобрано 6 этических категорий (добро, счастье, дружба, милосердие). Мы попросили младших школьников пояснить, как они понимают смысл данных категорий. Из 200 опрошенных было 50 первоклассников (24 девочки и 26 мальчиков), 50 второклассников (31 девочка и 19 мальчиков), 50 третьеклассников (25 девочек и 25 мальчиков) и 50 четвероклассников (20 девочек и 30 мальчиков). Опрос проводился индивидуально. В таблице представлены результаты, полученные в ходе исследования.

Представление детей о добре, счастье, дружбе, милосердии

Ценности	Первоклассники	Второклассники	Третьеклассники	Четвероклассники
добро	«делать хорошее», «хорошо поступать», «не обижать»	«помогать бабушкам», «помогать близким», «делать что-то хорошее для других»	«помогать тем, кто попросит», «не делать плохое»	«человек дает машину напрокат», «человек ничего плохого не сделал и не сделает», «ухаживать за кем-то»
счастье	«радость», «добро», «веселье», «когда дарят подарки»	«когда радуешься, гуляешь», «ты радостный», «подарки», «сбылась мечта»	«веселье», «когда человек радуется», «семья вместе, и всем хорошо», «когда в семье появляются дети»	«купили телефон», «радость, что у тебя все получается», «когда смеешься»
дружба	«вместе гулять», «играть вместе», «не драться», «не ссориться»	«в беду попал, а друг помог», «друг не бросает в беде», «хорошо общаться»	«быть верными», «не ссориться», «ты доверяешь секреты»	«быть верными», «когда играют вместе», «доверять другу»
милосердие	не знают объяснения этого слова	не знают объяснения этого слова	«милый человек», «человек с добрым сердцем», «сердечный человек»	«всех любить», «прощать всех», «сделать что-то сердечное»

Раскрывая смысл категории дружба, первоклассники чаще всего употребляли конкретные проявления дружбы, такие, как «играть вместе», «не драться, вместе гулять», «не ссориться». В отношении дружбы в ответах второклассников начинают дифференцироваться конкретные признаки: «друг не бросает в беде», «хорошо общаться», «в беду попал, а друг помог». Категория дружба толкуется учащимися III классов так: «ты доверяешь секреты», «не ссориться», «быть верными». У четвероклассников дружба в объяснениях предстает следующим образом: «дру-

жишь с человеком и не ябедничаешь», «дети, которые дружат со школы много лет», «когда хорошо относишься к человеку». От I к IV классу прослеживается переход от внешних описаний проявления дружбы («когда играют вместе») к внутреннему содержанию («доверять другу», «быть верными»).

В определении понятия «добро» существуют значительные различия в ответах девочек и мальчиков. Для первых добро связано, прежде всего, с помощью, для вторых – с отсутствием внешних конфликтов («не обижать», «не злиться ни на кого», «не драться»). Второклассники связывают данную категорию, прежде всего, с помощью другому человеку. Категория «добро» также чаще всего для третьеклассников ассоциируется с помощью, хорошими поступками. Все учащиеся IV классов связывают категорию добро с хорошими поступками, оказанием помощи другим людям.

Интересной является ассоциация счастья у младших школьников. Данное понятие первоклассники чаще всего определяют как «радость», «добро», «веселье», «когда дарят подарки». Встречается и только эмоциональная оценка: «это хорошо». Счастье связывается школьниками второго г. обучения с весельем, радостью, везением, добром. Некоторые дети связали понятие счастье с пережитым. В третьем и четвертом классах «счастье» все реже связывается с подарками и праздниками и чаще с радостью, веселым настроением, семьей.

Трудной для объяснения среди первоклассников и второклассников, оказалась категория «милосердие». Как и для учащихся I–II классов, для третьеклассников и четвероклассников остается сложным для толкования это понятие. Хотя некоторые школьники предприняли попытку объяснить, названную категорию. Чаще всего понятие милосердие ассоциировалось у них с такими характеристиками человека, как «милый», «сердечный», «добрый» и т. д. Некоторые дети говорили, что «быть милосердным – значит сердиться».

Анализируя итоги опроса, мы сделали следующие выводы: в процессе жизнедеятельности ребенка обязательно формируется категориальная структура этического сознания; на протяжении младшего школьного возраста происходят закономерные, соответствующие общим законам развития психического отражения изменения содержательных

и количественных характеристик этических категорий; в развитии нравственного сознания существует закономерность, которая может быть обозначена как гетерохронность, т. е. разновременность формирования основных понятий; существующие индивидуальные варианты развития структуры нравственного сознания младших школьников позволяют говорить о значимости влияния макро-, мезо- и микрофакторов на ее формирование.

Таким образом, наше исследование подтвердило необходимость создания педагогических условий для успешного формирования духовно-нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста. В педагогическом процессе ребенку необходимо привить любовь к своей Родине, своему народу, его традициям и обычаям, принятым моральным нормам – все это составит фундамент формирования духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения.

Литература

1. Столяренко, Л. Д. Основы психологии [Текст] / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.
2. Философский словарь [Текст] / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987.
3. Психология: словарь [Текст] / под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1999. – 420 с.

А. А. Вегнер

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Н. Я. Канторович

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Обучение – сложный и многогранный процесс, важным звеном которого является контроль знаний, умений и навыков учащихся. От его организации во многом зависит результат обучения. В процессе контроля выявляются как достоинства, так и недостатки знаний и умений учащихся, что позволяет управлять учебным процессом, совершенствуя формы и методы обучения.

В современной школе в оценке знаний, умений и навыков учащихся активно применяются тестовые технологии, развитие и становление которых дает возможность объективнее анализировать процесс обучения и прогнозировать его дальнейшее развитие.

Тестовый контроль – это оперативная проверка качества усвоения, немедленное исправление ошибок и восполнение пробелов. Задания в тестовой форме представляют собой единицу контрольного материала, сформулированную в повествовательной форме предложения с неизвестным. Тесты являются не только средством контроля знаний, но и теми познавательными формами, от правильного применения которых зависит будущее образование младших школьников. Тестовые задания обладают рядом свойств:

- краткость заданий, которая обеспечивается тщательным подбором слов, символов, графиков, позволяющих при минимуме средств добиваться максимума ясности смыслового содержания задания;

- технологичность заданий, которая определяется как свойство, позволяющее вести процесс тестирования с помощью технических средств, и делать это точно, быстро, экономно и объективно;

- определенность цели, т. е. каждое задание создается для достижения конкретной педагогической цели;

- логическая форма высказывания – это средство упорядочения и эффективной организации содержания задания, т. е. высказывание становится универсальным средством четкого выражения мысли человека, способом проявления знания по изучаемой учебной дисциплине;

- определенность места для ответов – один из внешних и существенных признаков задания в тестовой форме, а также в заданиях с выбором ответов – это код (цифры или буквы) требуемого ответа, из числа прилагаемых к каждому заданию [1, с. 147].

Тестирование как нетрадиционный метод контроля позволяет качественно изменить систему учета знаний младших школьников. Учителя используют тестовые задания для тренировочного, промежуточного и итогового контроля знаний. Среди тестов учебных достижений есть два типа: стандартизированные и тесты, которые разрабатывает преподаватель. В начальных классах основная масса тестовых заданий составлена самим учителем. В отличие от стандартизированных, преподавательские тесты измеряют достижение тех учебных целей, которые

должны быть реализованы благодаря определенной порции обучения. Вопросы таких заданий основаны на излагаемом преподавателем материале и нацелены на определение того, насколько хорошо он усвоен.

Особая важность заданий с выбором ответа заключается в том, что каждому учащемуся дается возможность четко определить объем обязательных требований к овладению знаниями курса, объективно оценить свои успехи, получить конкретные указания для дополнительной, индивидуальной работы.

Работа с тестами помогает изучить личностные особенности каждого ученика, дает возможность выявить индивидуальные характеристики учебной деятельности детей (темп деятельности, сосредоточенность, степень развития памяти, внимания) и продуктивнее индивидуализировать учебный процесс.

Тестовые задания разрабатываются на материале учебных предметов единым способом построения. Задания направлены на усвоение знаний, отработку приемов и способов действий, осуществление контроля над процессом усвоения знаний. Выполняя тестовое задание, учащийся встает перед выбором наиболее краткого, рационального решения, что требует актуализации многих теоретических знаний.

По одному и тому же учебному материалу тесты могут быть разной степени трудности, что расширяет возможности учителя в реализации дифференцированного подхода в обучении, а младшему школьнику позволяет успешно проявить себя на уровне своих возможностей.

В начальной школе тесты могут применяться на разных этапах урока, но разумнее использовать их при повторении ранее изученного и закреплении нового материала. Работа с тестом должна занимать не более 15 минут и осуществляться следующим образом. На практическом занятии после обсуждения определений и типовых задач учащиеся начинают самостоятельную работу с тестами. При такой организации работы преподаватель выступает в роли консультанта, имеет возможность обсудить практически с каждым учащимся наиболее трудные ошибки и недочеты [3, с. 2].

Школьная практика показала, что из всего многообразия видов тестовых заданий в начальных классах целесообразно использовать тесты с выбором одного правильного ответа, так как они наиболее доступны младшим школьникам. Применение тестовых заданий в на-

чальной школе имеет так же пропедевтическую направленность, т. е. подготавливает младших школьников к ЕГЭ.

Чаще всего тестовые задания в начальной школе предлагаются на специальных карточках отдельным (индивидуальное повторение) или всем учащимся (фронтальное повторение) класса. Выбирая индивидуальный подход, учитель проводит тестирование с каждым учеником по отдельности, подбирая соответствующие тесты для конкретного учащегося. Данный подход требует больших временных затрат, но позволяет педагогу контролировать функциональное состояние каждого испытуемого (тревожность, утомляемость) и оказывать необходимую помощь.

Тесты применимы и в групповой деятельности. В этом случае работа группы организуется таким образом, чтобы учащиеся могли обсуждать выбираемый ответ. Это способствует формированию коммуникативных качеств, умению отстаивать свою точку зрения, внимательно выслушивать собеседника. Групповая работа с тестами, как правило, применяется при закреплении знаний и не преследует цели контроля достижений учащихся. При составлении заданий теста необходимо соблюдать условия, обеспечивающие научный подход к их разработке.

Условие 1: тематическая репрезентативность. Задания теста не должны быть случайными или неравномерно представленными в каждой предметной области. Алгоритм разработки теста должен включать педагогическую модель знаний (в которой можно выделить списочную модель знаний + учебные элементы + уровень усвоения).

Условие 2: трудность заданий. Выделяют тесты трех уровней сложности. Первый уровень: опознание, различие, классификация. Второй уровень: типовая задача, задача на подстановку, конструирование. Третий уровень: нетиповая задача, которая, как правило, используется для итогового контроля и является наиболее сложной.

Условие 3: формулирование тестовых заданий. Разработчик тестовых заданий должен знать «психологику» поведения младших школьников. Наличие набора возможных ответов побуждает учащихся к стремлению угадать правильный ответ на основе интуиции. Зная типовую психологику испытуемых, можно провоцировать выбор ложного ответа, обладающего внешней правдоподобностью.

Условие 4: надежность теста. Надежность – это помехоустойчивость теста, независимость его результатов от действия всевозможных случайных факторов. К их числу относят внешние материальные условия (время суток, освещенность, звуки, отвлекающие внимание и др.), внутренние условия (скорость утомления, темп и скорость действий и др.) и информационно-социальные обстоятельства (наличие опыта работы с подобными тестовыми заданиями). Все эти факторы могут приводить к недостоверности полученных результатов.

Условие 5: валидность теста. Это важнейшее психометрическое свойство, указывающее на то, что измеряет тест. На валидность могут влиять и случайные, и систематические факторы, которые могут искажать результаты. На практике очень часто в качестве критерия валидности используются прагматические критерии.

Условие 6: тестовые нормы. При составлении теста нужно понимать, что такое тестовые нормы. Первый суммарный балл, подсчитанный с помощью ключа, не является диагностическим [2, с. 41].

Наряду с этим, при создании заданий в тестовой форме следует учитывать правила, обеспечивающие надежность и достоверность данных, полученных при обработке. Тест не должен быть перегружен второстепенными терминами, несущественными деталями с акцентом на механическую память. Задания теста должны быть сформулированы четко, кратко и недвусмысленно, чтобы все учащиеся понимали смысл того, что у них спрашивается. Важно проследить, чтобы ни одно задание теста не могло служить подсказкой для ответа на другое.

Следует отметить, что тестовые задания являются одной из форм контроля и оценки качества знаний младших школьников. Поэтому для получения объективных результатов проверки качества знаний учащихся необходимо сочетать тесты с другими формами контроля.

Таким образом, систематическая работа по контролю знаний учащихся начальной школы с использованием тестовой методики способствует развитию у школьников умений проводить самоанализ и самооценку своей деятельности, осуществлять самоконтроль и оценку деятельности других, систематизировать, выделять главное, умение обобщать знания, четко формулировать ответ.

Литература

1. Аванесов, В. С. Композиция заданий в тестовой форме [Текст] / В. С. Аванесов // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 145–149.
2. Адушинова, А. Г. Тест как измерительный инструмент образовательных технологий [Текст] / А. Г. Адушинова // Психолого-педагогические исследования в системе образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 7 ч. – М.; Челябинск: Образование, 2005. – Ч. 3. – 128 с.
3. Клепинина, З. А. Тесты в системе повторения учебного материала при изучении окружающего [Текст] / З. А. Клепинина // Начальная школа. – 2004. – № 1. – С. 2–5.

О. Ю. Мухортова

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Т. Б. Кропачева

ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В конце XX – начале XXI вв. экологические проблемы планеты Земля приобрели глобальные масштабы. Нарастающую экологическую катастрофу возможно предотвратить не только и не столько технико-технологическими мероприятиями, сколько формированием и распространением экологической культуры, которая призвана сделать человеческую деятельность природосообразной и природосовместимой на основе оптимальных отношений между природой и обществом. Как отмечает академик Н. Н. Моисеев, спасти окружающую среду человечество сможет только при условии осознания каждым ответственности за судьбу нашего общего дома – планеты Земля [3, с. 29]. В связи с этим, задачей современной школы является формирование экологической культуры, воспитание всесторонне развитой и экологически образованной личности школьника. Экологическая культура формируется в процессе экологического образования и воспитания.

Под экологическим образованием понимается целенаправленно организованный, планомерно и систематически осуществляемый процесс овладения экологическими знаниями, умениями и навыками.

В свою очередь, экологическое воспитание – это способ воздействий на чувства людей, их сознание, взгляды и представления. Оно прививает бережное отношение к природе, вызывает озабоченность ее состоянием, обеспечивает подготовленность каждого к нравственному поведению в природной среде. Следует отметить, что экологическое образование формирует когнитивную сферу, понимание причинно-следственных связей и умение ими управлять, а экологическое воспитание создает систему ценностей и целей, мотивации и оценки деятельности. Их усвоение важнее, чем запоминание конкретных сведений [2, с. 95].

В научно-педагогической литературе существуют разнообразные подходы к толкованию понятия «экологическая культура». М. В. Епихин рассматривает экологическую культуру как систему принципов рационального природопользования, готовности и умения решать социально-экономические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья людей. Д. В. Владышевский подчеркивает, что сущность экологической культуры заключается в осознании опасности и нравственной недопустимости безудержного использования ресурсов планеты, необходимости перехода к общенациональному (в перспективе – глобальному) сбережению. И. Д. Зверев пишет: «Экологическая культура личности предполагает наличие у человека. определенных знаний и убеждений, готовности к деятельности, а также его практических действий, согласующихся с требованиями бережно относиться к природе» [1, с. 10]. И. П. Сафронов представляет экологическую культуру как систему взаимосвязанных элементов: экологических отношений, экологического сознания и экологической деятельности.

Мы также придерживаемся вышеизложенного подхода к осмыслению понятия экологическая культура и понимаем под *экологической культурой* систему знаний, умений, ценностных ориентаций в области науки, искусства, верований, законов, обычаев и традиций, активной деятельности по сохранению и улучшению окружающей среды

Таким образом, экологическая культура представляет собой систему, состоящую из ряда взаимосвязанных элементов:

- экологических знаний: естественнонаучных, гуманитарных, ценностных, нормативных, практических;
- экологического мышления, включающего установление причинно-следственных, вероятностных, прогностических и других видов связей;

- культуры чувств: «эмоционального резонанса», сочувствия, сопереживания, чувства гражданственности, патриотизма и др.;
- культуры экологически оправданного поведения, характеризующегося реализацией экологических знаний.

Формирование экологической культуры в настоящее время является приоритетным направлением теории и практики общеобразовательной школы. В исследованиях отечественных и зарубежных ученых (Дж. Гилфорд, Л. С. Выготский, А. Маслоу, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин), особенно благоприятным этапом для становления базовых качеств личности является период, знаменующий переход от дошкольного к младшему школьному возрасту. Это обусловлено высокой восприимчивостью детей этого возраста, развитием элементов произвольности, самосознания и самоконтроля, что обеспечивает младшему школьнику определенный уровень сознательности и самостоятельности действий.

Младший школьный возраст – это наиболее оптимальный этап для развития экологической культуры личности. Именно в этот период у ребенка в связи с учебной деятельностью развиваются новые для него чувства – ответственность, чувство сопереживания. Благоприятными факторами, с точки зрения формирования личности младшего школьника, являются такие особенности как любознательность, эмоциональность, восприимчивость к влиянию учителя или других авторитетных для ребенка взрослых.

В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, у него развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему миру, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействии ребенка с природой, а также в его поведении в природе. Именно благодаря этому в младшем школьном возрасте появляется возможность формирования экологических знаний, норм и правил взаимодействия ребенка с природой, воспитания сопереживания с ней, активности в решении некоторых экологических проблем.

Основная задача формирования «экологической культуры» в период начальной школы – формирование ценностного отношения к окружающему миру, правилам поведения; создание условий для успешности и творческой активности школьника. Младший школьник, по мнению В. В. Давыдова, стремится к знаниям, а само усвоение знаний происхо-

дит через многочисленное решение вопросов – «зачем?», «как?», «почему?». Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос. Любознательность, познавательная активность, эмоциональность, восприимчивость младшего школьника являются благоприятными условиями для формирования в нем экологически значимых качеств [4, с. 95].

В то же время применительно к младшему школьному возрасту трудно говорить об основном формировании экологической культуры. Но именно в этот период закладываются основы вхождения его в мир природы, обогащение его знаний об окружающем мире, развитие его нравственных, эстетических чувств, ценностного отношения к миру, формирование его как субъекта деятельности.

Формирование экологической культуры у младших школьников невозможно без взаимосвязи теории с практикой. Помимо проведения уроков по окружающему миру, учителя начальной школы советуют следующее:

- использовать материал экологической направленности;
- включать в содержание каждого учебного предмета элементы экологии;
- создавать в классах экологические кружки для работы с учащимися;
- проводить внеклассные мероприятия экологической направленности для развития интереса детей к познанию окружающей действительности;
- составлять экологические журналы и газеты;
- посещать экологические музеи;
- организовывать экологические экскурсии, с целью наблюдения за природой;
- заниматься посильной для детей природоохранной деятельностью.

Также важное значение имеет вовлечение детей в практическую деятельность, так как положительные эмоции от нее являются своеобразным стимулом формирования экологически грамотной личности.

Огромную роль в формировании экологической культуры младших школьников играют занятия детей в учреждениях дополнительного обра-

зования, где у ребят есть возможность свободного выбора наиболее привлекательных видов и форм обучения, в результате чего природоохранная деятельность становится творческой и максимально эффективной.

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным, с точки зрения формирования экологической культуры, и осуществляется в целостном воспитательно-образовательном процессе в разнообразной деятельности, носящей творческий и практический характер. Формирование у младших школьников экологически значимых качеств представляет организованное педагогом целенаправленное восхождение ребенка по ступеням экологической культуры. При этом акцент делается, в первую очередь, не на научение, а на формирование личности, испытывающей потребность в саморазвитии, самообразовании.

Литература

1. Зверев, И. Д. Экогласность и образование [Текст] / И. Д. Зверев // Педагогика. – 1991. – № 1 – С. 9–11.
2. Латохин, Д. А. Гуманитарное экологическое образование и воспитание: цели, задачи, содержание [Текст] / Д. А. Латохин // Начальная школа + До и После. – 2008. – № 11. – С. 95–96.
3. Моисеев, Н. Н. Экологическое образование и экологизация образования [Текст] / Н. Н. Моисеев // Биология в школе. – 1996. – № 3. – С. 29–32.
4. Психология младших школьников [Текст] / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1990. – 236 с.

С. И. Акушева

Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Т. Б. Кропачева

ПОЗНАНИЕ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ЭКСКУРСИИ

Любовь к природе – великое чувство. Оно помогает человеку стать справедливее, великодушнее, ответственнее. Любить природу может лишь тот, кто ее знает и понимает, кто умеет видеть ее. Детям свойственны доброта и любознательность, но им не хватает опыта и знаний. А чтобы человек научился этому, учителя прививают ему любовь к природе с самого раннего детства.

Научить детей видеть красоту родной природы, всматриваться в нее, приобрести навыки общения с ней поможет метод целевых экскурсий на природу.

Экскурсия – это форма организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет проводить наблюдения, а также непосредственно изучать различные предметы, явления и процессы в естественных или искусственно созданных условиях [1, с. 150]. Экскурсии имеют большое познавательное и воспитательное значение. Они конкретизируют, углубляют, расширяют знания учащихся. Наблюдая различные природные явления в естественных условиях, дети приобретают знания, у них развивается восприятие разнообразных красок и звуков родной природы. Они отмечают сезонные изменения. Ранней весной учитель обращает внимание детей на пробуждение всего живого от зимнего сна: набухание почек, появление первых, быстро зеленеющих травинков, подснежников. Дети наблюдают за появившимися серебристыми сережками ольхи, ивы. Любуясь природой, дети вместе с учителем вспоминают ее поэтические образы, запечатленные в стихотворениях С. Маршака, Ю. Коринца и др.

Тематика экскурсий по «Окружающему миру» разнообразна. Ее можно представить следующими группами:

- экскурсии на природу (в парк, лес, на водоем, в поле) с целью изучения сезонных изменений, жизни растений и животных;
- экскурсии, знакомящие с сезонным трудом людей (уборка урожая, пахота, огородные и садовые работы, уборка листвы и снега и пр.);
- экскурсии, раскрывающие вопросы охраны и сохранения природы в естественно и искусственно созданных условиях (зоопарк, теплица, заповедник, биологический кабинет, зимний сад);
- экскурсии, знакомящие с различными профессиями и трудом людей (завод, фабрика, библиотека, театр и пр.);
- экскурсии, посвященные изучению достопримечательностей родного края (памятники архитектуры, музеи, памятники великим людям);
- экскурсии по историческим местам родного края (историко-художественные памятники, места сражений) [2, с. 109].

В зависимости от цели и этапа обучения экскурсии могут быть *вводными, текущими и обобщающими*, т. е. *предварять, сопровождать или завершать* процесс изучения объекта. На *вводных* экскурсиях учащиеся получают общее представление об изучаемом материале, задания по наблюдению на всю тему, проводят кратковременные наблюдения. *Текущие* экскурсии предполагают знакомство с конкретными объектами или явлениями в самой природе. *Обобщающие* экскурсии проводятся в конце изучения темы или части ее и предполагают конкретизацию, систематизацию и обобщение изученного материала. Они строятся таким образом, чтобы школьники нашли в окружающей их природе то, что изучали в классе и по учебнику дома, и ответили на поставленные учителем вопросы.

Эффективность экскурсии зависит от подготовки к ней. Прежде всего, следует определить и изучить место экскурсии. Накануне надо побывать там, наметить объекты для изучения, направления передвижения экскурсантов, а затем подготовить оборудование, которое необходимо для работы. Следующий этап – это сама экскурсия. В начале учителю необходимо обращать внимание детей на красоту окружающей природы, учить всматриваться в богатство и разнообразие форм, оттенков цвета, прислушиваться к звукам природы.

Во время экскурсий дети знакомятся с разнообразными растениями и животными в естественных условиях, учатся подмечать изменения, которые происходят в их жизни со сменой времен г. На этой основе раскрываются некоторые природные взаимосвязи, и показывается, в какой помощи со стороны человека. нуждаются те или иные растения и животные. По возможности организуется практическое участие детей в охране природы (например, подкормка птиц). При проведении экскурсий возникает возможность в реальных условиях, на конкретных примерах познакомить детей с экологическими правилами поведения.

Конкретные представления о предметах и явлениях окружающей природы, о труде людей уточняются и закрепляются в ходе дидактических и сюжетно-ролевых игр, требующих узнавания, классификации, соотнесения (например, учитель раздает опавшие листья с различных деревьев: клен, дуб, береза, по его сигналу дети должны подбежать к соответствующему дереву).

Эффективным приемом формирования нравственно-эстетического отношения к природе является постановка проблемных ситуаций и во время экскурсий, и в ходе занятий в классе, на пришкольном участке, во время игры.

Познавательные ситуации чаще предлагаются учителем. Например, он показывает картину: на заснеженной лесной поляне – следы белки, зайца, видны мышинные норки в снегу, плоды клена и липы, объеденные шишки. Ставятся вопросы: какие животные здесь побывали? Что о них можно сказать по этой картине? К ответу дети подготовлены, так как на предыдущих занятиях они получили необходимые знания.

Важны в воспитательном отношении такие проблемные ситуации, которые требуют от учащихся решения той или иной нравственной задачи. Например: «Подруги, возвращаясь из леса, увидели ежа. Лена обрадовалась и положила его в корзинку, чтобы отнести домой. Катя остановила подругу и что-то сказала ей. Лена вынула ежа из корзинки и отпустила его». Ставятся вопросы: как вы думаете, что сказала Катя подруге? Права ли она?

Наиболее полно запросам экологического образования и воспитания учащихся младшего школьного возраста отвечают дидактические (познавательные) игры. Главное свойство дидактических игр состоит в том, что в них познавательные задачи выступают перед школьником в скрытом виде. Играя, ребенок не думает учиться – учение здесь протекает непреднамеренно. Увлекают детей игры с карточками, загадками о растениях и животных, игры-викторины: «Что в лесу растет?», «Кто в лесу живет?», «Лесные ориентиры, цветочные часы, лесные загадки» и т. п. Использование дидактических игр на уроках, экскурсиях, прогулках, во время турпоходов, при подготовке домашних заданий, на занятиях в группе продленного дня позволяет значительно расширить знания учащихся о взаимосвязях человека с природой, об объектах природного окружения, которые необходимо знать, чтобы умело использовать и оберегать.

Решению задач экологического образования в наибольшей степени способствуют творческие сюжетно-ролевые игры. Это игры «в кого-нибудь» или «во что-нибудь». В педагогической литературе эти игры называются по-разному: сюжетными, подражательными и т. д. Установле-

но, что воспитательный эффект творческой игры постигается при соблюдении методики, при которой организация, распределение ролей и подготовка к игре сохраняют ее неповторимую прелесть, детскую непосредственность, а также обеспечивают знания об объектах игры, приближение ее условий к реальным ситуациям.

При разработке содержания игр экологического характера необходимо, чтобы центром их были взаимоотношения людей, их гуманное, заботливое отношение к природной среде. В содержание ролевых игр включаются знания о моральных нормах и правилах поведения человека в природе, т. е. о проблемах, которые в процессе урока не могут рассматриваться достаточно глубоко и всесторонне. Система ролевых игр строится с учетом специфических целей на каждом этапе обучения. Так, для детей младшего возраста основная цель игры состоит в овладении конкретными знаниями и правилами поведения в природной среде, чему способствует исполнение школьниками ролей растений, животных и других обитателей местных природных сообществ, людей, которые используют и охраняют природу.

Педагогически правильно организованная игровая деятельность школьников позволяет достигать полного их самовыражения, активности и свободы действий, разумно согласующихся с требованиями взаимного уважения, познания окружающей среды, ощущения красоты природы и ее гармонии, развития чувства любви и заботливого отношения к ее объектам. Рассмотренные выше приемы и методы обучения делают экскурсионные занятия по ознакомлению с окружающим миром не только полезными, но и интересными, привлекательными для детей.

Часто на экскурсиях у ребят возникает желание собирать интересный материал. И тогда учителя предлагают учащимся завести тетради и переписывать или наклеивать в них из журналов, газет, календарей небольшие тексты, загадки, ребусы, кроссворды и др. Тетрадам дают названия «Интересные или забавные странички», «Тетрадь интересного материала». Собранный материал можно использовать при проведении внеклассных мероприятий, уроков естествознания.

Изменение, движение, развитие – это универсальные свойства объектов окружающей среды. Если ребенок будет иметь представления об этих свойствах, он быстрее научится обобщать то, что видит. Наблю-

дая за явлениями живой природы, дети знакомятся с ростом и развитием живых существ, видят, как они приспособлены к сезонным условиям. Изменения в природе носят строго последовательный характер, определяемый временными промежутками. Особую роль в познании закономерных изменений в природе играет сопоставление, которое позволяет выявлять устойчивые и меняющиеся признаки объектов.

Успешному формированию представлений о взаимосвязи растений и животных со средой их обитания, о физических явлениях и свойствах неживой природы также способствуют такие методы обучения, как элементарные опыты, проводимые учителем или самими детьми, и демонстрация моделей. Простые опыты с растениями, помещенными в однотипные, но различающиеся по одному из признаков условия, помогают сравнивать наблюдения и убеждаться в значимости отдельных факторов, способствующих росту и развитию живых организмов. А демонстрация моделей (например, обобщенная модель маскировки или конкретная модель бабочки – павлиний глаз) дает последовательное представление о приспособленности животных к среде обитания.

Итак, на экскурсии учащиеся наблюдают окружающую природу, знакомятся с трудом людей в разные времена г. Чаще всего основная цель экскурсии – формирование представлений о предметах и явлениях природы в реальной обстановке. Экскурсия открывает большие возможности для познавательной деятельности младших школьников. Она позволяет углублять и применять на практике знания, предусмотренные программой, воспитывать у младших школьников трудолюбие, настойчивость, формировать бережное отношение к природе, чувство ответственности за порученное дело.

Литература

1. Пакулова, В. М. Методика преподавания природоведения: учеб. для студентов пед. ин-тов. [Текст] / В. М. Пакулова, В. И. Кузнецова. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
2. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир в начальной школе: Беседы с будущим учителем: учеб. пособие для студ. отд. и фак. нач. классов сред. и высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Н. Ф. Виноградова. – М.: Академия, 1999. – 144 с.

К. П. Гаврилова
Науч. рук.: ст. преподаватель И. В. Щербакова

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современная школа стоит перед проблемой совершенствования учебного процесса, что в значительной мере определяется развитием познавательных интересов учащихся.

Проблема интереса в обучении существовала на протяжении всего исторического процесса развития психологической и педагогической мысли. Этой проблемой занимается и продолжает заниматься ряд отечественных и зарубежных ученых, так как от ее решения зависит эффективность учебной деятельности учащихся. Под познавательным интересом различные его исследователи понимают:

- особую избирательную направленность личности на процесс познания, избирательный характер которой выражается в той или иной предметной области (С. Л. Рубинштейн) [1, с. 15];
- стремление человека. обращать на что-то внимание, познавать какие-либо предметы и явления (Ф. Н. Гоноболин) [1, с. 25];
- активатор разнообразных чувств (Д. Фрейер) [1, с. 31];
- особое избирательное, наполненное активным замыслом, сильными эмоциями, устремлениями отношение личности к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам (Г. И. Щукина) [4, с. 7];
- эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека. увлекательный характер (И. Ф. Харламов) [1, с. 34].

Таким образом, «познавательный интерес в самом общем определении можно назвать избирательной деятельностью ученика на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующей психические процессы, деятельность школьника, его познавательные возможности» [3, с. 9].

Предметом познавательного интереса для учеников являются новые знания о мире. Поэтому глубоко продуманный, хорошо отобран-

ный учебный материал, который будет новым, неизвестным, поражающим воображение учащихся, заставляющий их удивляться, а также обязательно содержащий новые достижения науки, научные поиски и открытия является звеном развития интереса к учению. Но далеко не все в учебном материале может представлять для учащихся какой-либо интерес. Поэтому необходимо уделять внимание процессу деятельности школьников, т. е. требуется таким образом организовывать учебную деятельность, чтобы сам процесс учения привлекал учеников. Осуществление этого требования невозможно без параллельного формирования мотивов учения, придающих дальнейшей учебе ребенка значимый для него смысл, в свете которого его собственная учебная деятельность становится для него сама по себе жизненно важной целью. Исходя из вышесказанного, ученые выявили, что одним из наиболее важных условий развития познавательного интереса является формирование мотивации учения.

Проблема формирования у учащихся мотивации учения, с целью развития познавательных интересов является важной и актуальной, т. к. мотивация – одно из важнейших условий успешности или неуспешности ребенка.

Выдающимися основоположниками современных направлений в изучении мотивации являются З. Фрейд, К. Левин, У. Джеймс, Э. Торндайк и др. Среди русских представителей, занимавшихся вопросами мотивации, необходимо отметить К. Д. Ушинского, И. М. Сеченова, И. П. Павлова, Л. С. Выготского. Этими педагогами-исследователями были даны различные определения понятию «**мотивация**».

Мы выберем основным определением следующее: «мотивация – совокупность стойких мотивов, побуждений, определяющих содержание, направленность и характер деятельности личности, ее поведения» [3, с. 12]. С нашей точки зрения, это определение можно считать наиболее удачным, так как оно довольно полно и точно раскрывает суть данного понятия.

Причинами того, что многие ученые-исследователи занимались и продолжают заниматься проблемой мотивации учения, являются:

- необходимость обновления содержания обучения;
- постановка задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний;

- осуществление в единстве идейно-политического, трудового, нравственного воспитания школьников;
- формирование у учеников активной жизненной позиции.

Исходя из этих причин, перед педагогами возникает вопрос: как формировать мотивацию учения, чтобы повысить уровень развития познавательных интересов младших школьников?

При поиске ответа на этот вопрос важно знать, что интересы младших школьников, как правило, обусловлены занимательностью. Учеников привлекают уроки с игровыми моментами, уроки с преобладанием эмоционального материала, нетрадиционные формы учебных занятий. Но в условиях развивающего обучения, когда ученые специально обращают внимание на происхождение, смысл, суть явлений, доказано, что для развития познавательного интереса большое значение имеет характер учебной деятельности, которая должна отвечать следующим требованиям:

- объектом усвоения должны быть теоретические понятия;
- процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед учащимися раскрывались условия происхождения понятий;
- результатом усвоения должно быть формирование специальной учебной деятельности, которая имеет свою особую структуру и состоит из таких компонентов, как учебная ситуация, учебная задача, учебные действия, действия самоконтроля и самооценки [3, с. 56].

Соблюдению всех этих требований способствует учитель. Ведь значимым условием развития учебной мотивации современного школьника является личность педагога и характер его отношения к ученику. Сам учитель должен быть образцом внутренне мотивированной деятельности достижения. Т. е. это должна быть личность с ярко выраженной любовью к педагогической деятельности и интересом к ее выполнению, высоким профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением. Ведь педагог оказывает непосредственное воздействие на формирование личности ученика: на нравственность, положительные мотивы деятельности, устойчивый интерес к учению. Поэтому современный учитель должен творчески подходить к своей работе.

Однако педагогами-исследователями все же отмечается снижение уровня мотивации учения у учащихся. По их мнению, это обусловлено рядом причин, среди которых первостепенное значение имеют:

- низкий уровень знаний учеников;
- несформированность потребности в познавательной деятельности у школьников;
- отсутствие мотивов учебной деятельности;
- непонимание личностной и социальной значимости учения;
- отсутствие осознания статусности получения образования.

С такими трудностями столкнулся коллектив учителей начальных классов МОУ «Магистральной СОШ» Топкинского района. Дело в том, что школа расположена на территории сельсовета, социальный состав родителей которого представлен в своем большинстве работниками сельского хозяйства с низким образовательным уровнем. В последнее время отмечается тенденция к изменению социального состава населения за счет притока семей, находящихся в социально опасном положении, имеющих детей с низким уровнем мотивации получения и продолжения образования. А, как известно, отсутствие учебной мотивации школьников способствует снижению их успеваемости.

Анализ выявленных затруднений привел к необходимости выхода из создавшейся ситуации и поиска путей решения обозначенной проблемы. Для того, чтобы сформировать мотивы учебной деятельности, педагогами Магистральной средней школы используется целый арсенал **методов организации и осуществления учебной деятельности:**

- словесные методы;
- наглядные и практические методы;
- репродуктивные и поисковые методы;
- методы самостоятельной учебной работы или работы под руководством учителя.

1. *Рассказ, беседа, дискуссия* позволяют разъяснять учащимся значимость учения, как в общественном, так и в личностном плане – для получения желаемой профессии, для активной общественной и культурной жизни в обществе. Яркий, образный рассказ невольно привлекает внимание учеников к теме беседы. Захватывающие, увлекательные рассказы учителей вызывают у учащихся стремление к дальнейшему

обучению. Например, к посещению кружков, факультативов, участию в олимпиадах. Также педагоги проводят беседы с родителями учеников, внеклассные мероприятия, подготовленные самими школьниками на интересные их темы.

2. Общеизвестно стимулирующее влияние *наглядности*, которая повышает интерес школьников к изучаемым вопросам, возбуждает новые силы, позволяющие преодолеть утомляемость. Ученики проявляют повышенный интерес к лабораторным, практическим работам, которые в этом случае выступают в роли стимуляторов активности в учении.

3. Ценным стимулирующим влиянием обладают *проблемно-поисковые методы* в том случае, когда проблемные ситуации находятся в зоне реальных учебных возможностей школьников, т. е. доступны для самостоятельного разрешения. В этом случае мотивом учебной деятельности учащихся является стремление решить поставленную задачу.

4. Неизменно воодушевляет школьников введение в учебный процесс *элементов самостоятельной работы*, если, конечно, они обладают необходимыми умениями и навыками для ее успешного выполнения. В данном случае, у учащихся появляется стимул выдвинуть и доказать свою точку зрения. На этом этапе большое значение имеет поддержка учителя в любых начинаниях ребенка.

При этом обязательно, чтобы формы выражения мотивов учения находились в поле зрения учителя. По ним педагог составляет первое представление о характере мотивации данного ученика. Затем анализирует внутренние, содержательные особенности мотивов. Исходя из этого, каждый из названных методов организации учебно-познавательной деятельности обладает не только познавательными, но и мотивационными воздействиями. В этом смысле можно говорить о мотивационной функции любого метода обучения. Для успешного их применения на практике, на наш взгляд, важно соблюдать следующие **условия**:

- создание эмоциональной атмосферы обучения, положительного эмоционального тонуса учебного процесса;
- организация учебного процесса на оптимальном уровне развития школьников;
- максимальная опора на активную мыслительную деятельность учеников;

- создание атмосферы благоприятного общения в коллективе учащихся.

Итак, теоретически обоснованная и созданная система работы по формированию мотивации учения с выделением приоритетных направлений, способствует повышению уровня развития познавательных интересов. Ведь развитие познавательных интересов младших школьников является социальным заказом общества и насущной потребностью, способствующей становлению личности, ее самореализации в настоящем и будущем.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, обобщение опыта учителей и личностные наблюдения подтвердили обязательное использование названных выше методов, соблюдение обозначенных условий для формирования мотивации учения с целью развития познавательных интересов младших школьников.

Литература

1. Активизация познавательной деятельности младших школьников: кн. для учителя [Текст] / под ред. М. П. Осиповой, Н. И. Качановский. – Минск: Нар. совета, 1997. – 111 с.
2. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения [Текст] / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
3. Скороходова, Н. Мотивация на уроке [Текст] / Н. Скороходова // Сельская школа. – 2003. – № 6. – С. 96–103.
4. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г. И. Щукина. – М.: Просвещение, 1998. – 208 с.

О. С. Сарычева

Науч. рук.: ст. преподаватель И. В. Щербакова

РАЗВИТИЕ КРУГОЗОРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Всестороннее развитие личности означает рост ее духовных и физических сил, ее творческих способностей, индивидуальных дарований, формирование человека. как работника-производителя материальных и

культурных благ, как гражданина и общественного деятеля, как нравственной и культурной личности, носителя высоких этических и эстетических ценностей. Осуществление всестороннего развития личности требует совместных усилий семьи, школы, культурных учреждений, производства и всей системы общественных отношений.

Наиболее важная роль в решении этой проблемы принадлежит школе. В данном направлении особое значение приобретает вопрос о формировании у школьников научного мировоззрения.

На наш взгляд, одним из составных научного мировоззрения, является кругозор ученика, так как кругозор – это тот объект познаний, интересов, которыми обладает индивид. В толковом словаре русского языка понятие кругозор определяется как «объем познаний, интересов и представлений индивидов» [1, с. 474]. В педагогическом словаре: кругозор – это объем интересов, знаний человека, а образование – это совокупность систематизированных знаний и связанных с ними навыков и умений, полученных в результате обучения в учебных заведениях или путем самообразования [2, с. 176].

Исходя из этих определений, можно заметить, что образование приравнивается к кругозору. Нередко кругозор трактуют как возможность приспосабливаться к новым ситуациям, используя ранее приобретенный опыт. В данном случае кругозор фактически отождествляется со способностью к учению, так как он позволяет отражать закономерные связи и отношения предметов и явлений окружающего мира, тем самым дает возможность творчески преобразовывать действительность.

Небольшой личный педагогический опыт в школе (прохождение практики) показал, что формирование кругозора – сложный и многосторонний процесс. Он требует целостного рассмотрения, с учетом взаимосвязей его основных компонентов (формирование представлений о научной картине мира, формирование знаний о процессе научного познания).

Одним из основных компонентов процесса формирования кругозора является формирование представлений о научной картине мира [3, с. 42]. Научная картина мира – это обобщенная модель природы, включающая в себя представления науки о материи, движении, взаимодействии, пространстве и времени, причинности и закономерности. Единую научную картину мира у учащихся в учебном процессе позволяет сформировать интегрированный подход. Результатом такого подхода является:

- повышение уровня знаний по предмету, которое проявляется в глубине усваиваемых понятий, закономерностей за счет их многогранной интерпретации с использованием сведений интегрируемых наук;

- изменение уровня интеллектуальной деятельности;

- эмоциональное развитие учащихся, основанное на привлечении музыки, живописи, лепки, литературы и т. д.;

- рост познавательного интереса школьников, проявляемый в желании активной и самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время;

- включение учащихся в творческую деятельность, результатом которой могут быть их собственные стихотворения, рисунки, панно, поделки, являющиеся отражением личностного отношения к тем или иным явления и процессам.

Кругозор представляет собой способность обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, делать выводы. У ребенка должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и пространственных, соответствующее речевое развитие, познавательная активность. Все это может реализоваться в условиях интеграции обучения.

Интеграция – это не смена деятельности и простое перенесение знаний из одного предмета в другой, а процесс создания новых дидактических эквивалентов, отражающих тенденции современного научного знания. Он представляет собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения, что способствует созданию нового целого «монолита знаний» [4, с. 48–49]. В настоящее время обозначился ряд различных подходов и направлений в данной области:

- интеграция через поиск межпредметных связей (вплоть до так называемых интегрированных уроков);

- тематическое планирование по принципу одновременного прохождения сходных тем в разных учебных дисциплинах;

- разработка новых учебных интегрированных курсов, соединяющих в себе информацию из разных предметов (курсы народоведения, эстетики) и пр.

Интеграция объективно возможна в начальной школе, так как, во-первых, у младших школьников большие потенциальные возможно-

сти для интеллектуального развития. Они могут мыслить обобщенно, если их этому учить. Во-вторых, младший школьник стремится познать мир, узнать много нового и интересного, расширить свой кругозор. В-третьих, учителя начальных классов обеспечивают преподавание большинства учебных предметов и вполне могут перейти к целостному обучению, проведению интегрированных уроков.

Расширить кругозор учащихся и успешно интегрировать информацию из различных источников позволяют интегрированные уроки, сюжетно-ролевые игры, игровые упражнения, ситуации с опорой на наглядность, беседы, уроки-путешествия, экскурсии, наблюдения, творческие встречи. При этом используется фольклорный материал (сказки, загадки, скороговорки, считалки, пословицы и поговорки), энциклопедический материал. Здесь осуществляется связь между математикой и естествознанием, русским языком и чтением, музыкой и естествознанием, изобразительным искусством и трудовым обучением.

Использование на уроках и внеклассных занятиях по математике элементов из ее истории способствует развитию интереса у учащихся к предмету, а также имеет познавательное и воспитательное значение. Одним их эффективных методов проведения такой работы служит решение старинных задач. Например: Спросил некто учителя: «Скажи, сколько у тебя в классе учеников, так как хочу отдать к тебе в учение своего сына». Учитель ответил: «Если придет еще учеников столько же, сколько я имею, и пол столько, и четверть, столько и твой сын, то будет у меня учеников 100». Сколько учеников в классе?

Решение подобных задач требует от учащихся не только математических знаний, но и сообразительности и умения логически мыслить, искать нетрадиционные пути решения. Кроме этого, такие задачи дают возможность учителю проводить небольшие экскурсии в историю развития математики в России, рассказывать о составителях этих задач, о тех, кем и сегодня гордится русский народ. Помимо этого используются нестандартные задачи, которые могут быть предложены для решения всему классу. Это и задачи, имеющие практическое значение, связанные с жизненными ситуациями детей, здесь и задачи с лишними и недостающими данными, задачи на развитие воображения, смекалки и тому подобное. Такие задачи вызывают повышенный интерес, большую активность, они полезны для самоутверждения ребенка.

Приобщение детей младшего школьного возраста к фольклорной культуре можно осуществлять не только на уроках русского языка, но и на уроках математики.

При обучении детей в начальных классах учителя часто используют загадки, пословицы, поговорки, скороговорки, сказки, читалки. Большую ценность представляют загадки. Они учат говорить детей ярко, образно, просто. Загадки расширяют кругозор детей, развивают любознательность и пытливость, тренируют внимание, память, мышление. Применение загадок на уроке математики дает положительные результаты, так как они знакомят детей с окружающим миром, раскрывают богатство родного языка. На уроках математики можно использовать загадки, содержащие, например, различные числа.

У него четыре лапки,
Лапки – цап-царапки,
Пара чутких ушей.
Он – гроза для мышей. (Кот)

Сказки, пословицы и поговорки также полезно предлагать детям на уроках математики. Они расширяют границы познавательных и воспитательных возможностей обучения, вносят в методику проведения урока захватывающее, живое, страстное чувство, бурную динамику.

Огромное значение для всестороннего развития детей имеют игры. В некоторых школах для проведения дидактических игр созданы специальные игровые комнаты, в которых собраны игрушки, рассчитанные на развитие кругозора.

Исключительно большое значение для развития кругозора школьников имеет деятельное общение с прекрасным. Эстетическая культура школьника включает воспитание и развитие эстетических потребностей, интересов, вкусов, формирование широкого эстетического кругозора. Познание детьми красоты не возможно без яркого, эмоционального слова учителя. Но слово о красоте оказывает эстетическое воздействие на ребенка, если он увидит красоту своими глазами. При проведении экскурсий на природе дети видят игру красок, слушают музыку природы. В осеннем лесу они вслушиваются в голоса птиц, в тихий шелест опадающей листвы. Особо ценно, когда непосредственное восприятие деть-

ми красоты сопровождается чтением художественных произведений, в которых писателями-прозаиками и поэтами воспеваются красота природы. Таким образом, у детей появляется стремление рисовать, петь, танцевать. Надо всячески поддерживать это стремление детей к активной творческой деятельности в области искусства, так как оно имеет очень большое значение в развитии кругозора.

Формировать основы научного мировоззрения, раскрывать роль математики в окружающей жизни, ее практическое применение помогает экскурсия. Экскурсия по математике проводится с целью развития непосредственных восприятий и наблюдений учащимися объемов и явлений, связанных с изучением математики, которые являются способом формирования понятий о количественных отношениях, пространственных формах.

Учителя, для развития кругозора использующие интеграцию в процессе обучения, добиваются заметных положительных результатов. Например, в МОУ «Основная общеобразовательная школа № 95» поселка Мундыбаш Кемеровской области сложился опыт проведения интегрированных уроков. Учителем начальных классов О. В. Емельяновой был проведен интегрированный урок чтения и изобразительного искусства в 3 классе на тему «И. Крылов “Ворона и лисица”». Иллюстрирование басни». На уроке была создана атмосфера сотрудничества и поиска, побуждающая к диалогу. Учащимся предлагались различные задания: выразительно прочитать басню, инсценировать ее, сделать к ней иллюстрацию. Учащиеся охотно работали в ходе всего урока, были очень увлечены своей деятельностью и не испытывали утомляемости и перенапряжения. Со всеми заданиями дети успешно справились. Этот урок способствовал развитию интереса к литературе, изобразительному искусству, творческой активности.

Таким образом, расширить кругозор учащихся в условиях интеграции возможно. В результате этого у учащихся формируется способность более оперативно использовать знания различных дисциплин в практической деятельности, целостное представление об окружающем мире, способность учащихся к анализу и обобщению полученных знаний. Успешно развиваются такие качества ума, как логичность, гибкость, критичность.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / сост., гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2001. – 474 с.
2. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
3. Саливон, Т. Расширяем кругозор [Текст] / Т. Саливон // Юный художник. – 2005. – № 9. – С. 42–43.
4. Бахарева, Л. Н. Интеграция учебных знаний в начальной школе [Текст] / Л. Н. Бахарева / Начальная школа. – 1991. – № 8. – С. 48–51.

Ю. П. Манаенко

Науч. рук.: ст. преп. И. В. Щербакова

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В современной психологии и педагогике наблюдается активизация исследований в области творческих способностей, так как сегодня очевидно, что творческие достижения имеют не только личностный, но и социальный смысл. Именно творческие личности определяют пути развития общества, достижения в области науки и культуры.

Творческие способности – это один из видов познавательных способностей. По мнению известного российского психолога Б. М. Теплова, способности – это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Способностями называются не всякие индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют непосредственное отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности. Понятие способностей не сводится к тем умениям, навыкам и знаниям, которые уже выработаны у данного человека. [4, с. 32].

Р. С. Немов определяет творческие способности как индивидуально-психологические особенности личности, определяющие успешность создания предметов материальной и духовной культуры, производства новых идей, открытий, изобретений [3, с. 680]. Н. С. Лейтес характеризует творческие способности как индивидуально-психологические особенности личности, связанные с творческим мышлением и воображением,

порождающие продуцирование новых идей, изобретений или способность блестяще исполнять, использовать то, что уже было создано [2, с. 6].

По мнению психологов, существуют природные предпосылки способностей – задатки. Под задатками понимаются врожденные анатомо-физиологические особенности нервной системы, составляющие основу развития способностей. Задатки создают возможности для развития способностей. Но проявление и формирование задатков зависит от условий индивидуального развития: личной активности и факторов среды.

Особая роль в развитии творческих способностей учащихся принадлежит школе. Воспитание творческой личности в воспитательно-образовательном процессе следует начинать с начальной школы, так как истоки творческих способностей восходят к детству, к той поре, когда творческие попытки еще во многом произвольны и жизненно необходимы. Сама новизна «умственной работы» для ребенка требует от него своевременной и своеобразной интуиции, познавательной инициативы. Младшим школьникам свойственны неожиданные ассоциации, необычные предположения, склонность к фантазированию. Для них характерны такие качества, как любознательность, стремление к самостоятельности, активности, повышенная эмоциональность, восприимчивость, что способствует развитию их творческих способностей.

Младшие школьники с удовольствием занимаются деятельностью, носящей творческий характер: рисуют, лепят, импровизируют. Важное место в жизни ребенка продолжает занимать игровая деятельность, которая включает в себя моменты изобретательности, импровизации, поиска. Положительные эмоции, сопровождающие деятельность творческого характера, являются своеобразным стимулом развития творческих способностей младших школьников. Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным периодом в развитии творческих способностей.

Развитию творческих способностей способствует деятельность, находящаяся в зоне оптимальной трудности, т. е. на пределе возможностей младшего школьника. В этом случае она ведет за собой развитие способностей, реализуя то, что Л. С. Выготский называл зоной потенциального развития [1, с. 39].

Особое место в содержании образования с целью пробудить заложенное в каждом школьнике творческое начало отводится математике. Современные уроки математики наряду с другими уроками способствуют развитию творческих способностей и его важнейших компонентов: творческого мышления и воображения. При условии использования ярких, нестандартных форм и методов обучения учащийся имеет возможность проявить активность, самостоятельность, действовать нестандартно.

Поэтому в педагогической науке и практике идет интенсивный поиск этих форм, способов и приемов обучения.

В практике педагогов начальной школы существует богатый опыт развития творческих способностей учащихся на уроках математики. Нами был проанализирован педагогический опыт учителей МОУ «Лицея № 27» г. Новокузнецка.

Педагог О. О. Черткова считает, что развитию творческих способностей младших школьников способствует использование не отдельных приемов, а систематическая, целенаправленная работа в данном направлении. Учитель осуществляет работу последовательно – от репродуктивных заданий, направленных на актуализацию имеющихся у учащихся знаний, к частично-поисковым, ориентированным на овладение обобщенными приемами познавательной деятельности. Затем к собственно творческим, позволяющим рассматривать изучаемые явления с разных сторон. Так, работая над формированием творческого мышления учащихся, учитель обращает внимание на такие его свойства, как гибкость, беглость. Система занятий включает в себя следующие компоненты:

- интеллектуальную разминку;
- развитие творческих механизмов;
- выполнение развивающих частично-поисковых задач;
- решение творческих задач.

На уроках математики учащимся предлагаются шарады, ребусы. С целью развития гибкости мышления учителем формулируются вопросы, ответы на которые дети должны записать цифрами. Например:

- От количества пальцев на руке отнять 4. Сколько получится?
- Сколько в неделе выходных?
- Количество сторон у квадрата увеличить на пять и т. д.

Из записанных учащимися цифр необходимо составить двузначные числа и связать их с темой урока. В результате ученики не только усваивают определенные знания, но обучаются рациональным способам их применения, переносу их как в аналогичные, так и в измененные условия. О. О. Черткова предлагает учащимся задачи-ловушки, составление задачи с необычными данными и т. д. Система творческих заданий ведет к развитию любознательности, умению выдвигать и разрабатывать свои гипотезы, что является важнейшим признаком творчества.

О. Н. Карташова использует на уроках математики задачи нестандартного характера. Это задачи, условия которых в той или иной мере навязывают неверный ответ; задачи, условия которых тем или иным способом подсказывают неверный путь решения; задачи, вынуждающие учащихся придумывать, составлять, строить такие математические объекты, которые при заданных условиях не могут иметь места.

В таких задачах учащиеся встречаются с тремя уровнями сложности. На первом уровне они оперируют одним суждением. Например, Саша и Миша решали примеры. Один у доски, другой в тетради. Где решал примеры Миша, если Саша не решал у доски?

Подобного типа задачи предлагаются слабым учащимся. После того, как учащиеся осваивают данный тип задач, они переходят на другой, более сложный уровень, требующий сопоставления суждений. Например, Таня, Лена и Катя учили таблицу умножения. Одна девочка учила таблицу на 5, другая на 6, третья на 9. Кто какую таблицу учил, если Таня знала таблицу умножения на 6 и 9, а Лена знала таблицу на 9?

Для более сильных учащихся предлагаются задачи, требующие соотнесения трех суждений. Например, Алик, Боря, Ваня и Женя выполняли задания по выбору: решить задачу, примеры, уравнение или найти периметр фигуры. Кто какое задание выполнял, если Алик не решал уравнений, задач и примеров, Боря не решал примеров и задач, а Ваня не решал задач?

На уроках математики учащиеся решают задачи на установление пространственных, временных и функциональных отношений, выполняют комбинаторные действия, находят закономерности. Особое место занимает составление задач самими учащимися, нахождение их в книгах для младших школьников по занимательной математике.

Среди нестандартных задач особым успехом пользуются у детей словесно-логические задачи, которые используются учителем при закреплении материала и требуют сообразительности, умения нестандартно мыслить, способствуют развитию математической интуиции. Например:

- 10 человек играли в шашки. Всего сыграли 10 партий. Сколько партий сыграл каждый?
- По улице идут два сына и два отца. Всего три человека. Возможно ли такое?
- На столе лежат 3 карандаша разной длины. Как удалить из середины самый длинный карандаш, не трогая его? (переложить крайний).

Такие задания интересны учащимся, вызывают у них положительные эмоции, что стимулирует процесс развития их творческого мышления.

Наряду с приведенными примерами, учителя данного лица используют:

- дидактические игры (индивидуальные и групповые);
- игры-ловушки. Такие игры способствуют развитию активности учащихся, являющейся составным компонентом творчества;
- игры-угадайки, которые формируют образное представление, учат детей правильно ставить вопросы, развивать творческое мышление;
- интеллектуально-развивающие игры, содержащие большие потенциальные возможности развития творческих способностей. Эти игры стимулируют воображение, фантазию, а, значит, и детское творчество.

Наблюдая за деятельностью учителей, мы пришли к выводу, что раскрытие творческих способностей младших школьников является необходимым условием успешного развития личности учащихся. Мы считаем, что учителя, развивающие творческие способности младших школьников в процессе обучения математике, должны:

- находить и разрабатывать интересные методы и приемы, направленные на развитие творческой личности;
- в системе использовать нетрадиционные уроки математики с целью создания мотивации к творчеству;
- уметь создавать ситуации успеха;

- создавать атмосферу сотворчества, сотрудничества, сопереживания;
- не забывать о личностно-ориентированном подходе.

Таким образом, целенаправленная работа учителей по развитию творческих способностей помогает развивать творческую личность в процессе обучения, в том числе и на уроках математики.

Литература

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. В. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 122 с.
2. Лейтес, Н. С. Способности и одаренность в детские годы [Текст] / Н. С. Лейтес. – М.: Педагогика, 1984. – 266 с.
3. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн. [Текст] / Р. С. Немов. – М.: Владос, 2004. – Кн. 1. – 654 с.
4. Теплов, Б. М. Избранные психологические сочинения [Текст] / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1961. – 338 с.

И. С. Герасименко, И. И. Терентьева
Науч. рук.: канд. пед. наук, доцент Н. Я. Канторович

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда является одной из важнейших задач школы, ибо детство и молодость самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине.

Наиболее благоприятный период для воспитания – младший школьный возраст, когда велика потребность в познании окружающего мира, высока эмоциональность восприятия, неиссякаем интерес ко всему, что окружает ребенка. Именно в этом возрасте закладываются основы познавательного интереса к изучению родного края как окружающего ребенка микромира, создаются условия для формирования нравственных

чувств, этики поведения, что составляет базу для духовно-ценностной и практической ориентации ребенка.

В. А. Сухомлинский писал: «Познание, постижение человеком своей Родины, становление в нашей душе патриотической сердцевины, патриотическое воспитание в годах детства, отрочества и ранней юности, духовно богатая, деятельная, самоотверженная жизнь патриота – это самые тонкие, самые сложные вещи в том безгранично сложном переплетении идей, поступков, убеждений, мыслей, стремлений, которое называется патриотическим воспитанием» [1, с. 93].

В философском словаре патриотизм – это нравственный принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы родины [2, с. 358].

В воспитании начал патриотизма нужно опираться на прошлый опыт ребенка, опыт чувств, отношений к окружающей действительности. Поэтому мощным средством воспитания будущего патриота является краеведение.

Краеведение – это всестороннее изучение какой-либо территории, проводимое на научной основе. Объектами его изучения являются социально-экономическое, политическое, историческое и культурное развитие села, города, района, края. Краеведческая деятельность позволяет ребенку познакомиться со своим краем, познать патриотические, духовно-нравственные традиции народа. А это и есть истоки и основа патриотического воспитания [3, с. 17].

Академик Д. Лихачев, говоря о значении краеведения и истории в воспитании граждан страны, отмечал: «Краеведение учит людей любить не только свои родные места, но и знанию о них, приучает интересоваться историей, искусством, литературой, повышать свой культурный уровень» [3, с. 93].

Знание своего края, его прошлого и настоящего нам необходимо для непосредственного участия в его преобразовании, поскольку родной край – живая, деятельная частица великого мира. Краеведение рождает чувство патриотизма – глубокой любви к родине. Школьное краеведение, являясь одним из направлений общего краеведения, есть важнейший

фактор нравственного, интеллектуального, эстетического, трудового, личностного развития школьника. Знакомство с прошлым, настоящим и предполагаемым будущим своей малой родины, особенностями природы, экономических, политических, культурных и других условий способствует формированию у младших школьников мировоззрения, в которое включены осознание своей принадлежности к определенной нации и, как следствие, – гордость за это [4, с. 208].

Чувство патриотизма – устойчивое переживание человеком своего положительного отношения к родине. Для того чтобы оно возникло, человек должен овладеть понятием «родина», получить знание об истории и культуре своей страны и крае: о подвигах героев, достижениях ученых, деятелей культуры, которые прославили родной край. Дети должны ощущать себя наследниками предшествующих поколений, трудом которых создано все, чем мы ныне владеем, поэтому необходимо приобщать ребят к пониманию истории своего края, его природного своеобразия, коренных особенностей национальных культур народов, живших и живущих в Кемеровской области.

Возможности воспитания патриотизма у подрастающего поколения, заложенные в краеведческой деятельности, не реализуются сами по себе: необходима целенаправленная, систематическая деятельность педагогов, разработка программ, методических рекомендаций и т. д.

Воспитание патриотизма через краеведение – это многогранный сложный процесс, который расширяет кругозор и развивает познавательные интересы учащихся, приобщает к творческой деятельности, формирует практические и интеллектуальные умения.

Чувство патриотизма нельзя привить в принудительном порядке. Сделать ребенка активным участником краеведческой деятельности – важная задача педагога, одна из составных задач патриотического воспитания младших школьников. Если человек равнодушен к природе, памятникам, историческим музеям, своему городу, то он, как правило, равнодушен к своей стране [5, с. 5].

Использование краеведческих принципов в патриотическом воспитании младших школьников обусловлено тем, что нравственные чувства, которые характеризуют высокоразвитого взрослого человека. и которые

способны вдохновить его на большие дела и благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием условий жизни и воспитания. Значение краеведение для воспитания патриотизма младших школьников обусловлено личностной значимостью и интересным для ребенка содержанием, эмоциональностью восприятия информации о собственном крае.

Таким образом, краеведение имеет широкие возможности для формирования патриотических чувств. Теряя связь с национальным прошлым, предками мы утрачиваем и чувство родины.

Воспитание патриотизма у подрастающего поколения призвано дать новый импульс духовному оздоровлению народа, формированию в России гражданского общества. Сегодня патриотизм идентифицируется с такими личными качествами, как любовь к большой и малой родине, готовность выполнять конституционный долг, социальная толерантность. Краеведение играет большую роль в совершенствовании процесса патриотического воспитания, именно с родного порога ребенок учится быть гражданином и патриотом своей родины.

Интересный опыт популяризации лучших традиций своей малой и большой родины накоплен во многих образовательных учреждениях.

В подростковом клубе «Космос» МОУДОД «ДДТ № 4» Заводского района г. Новокузнецка ко Дню защитника Отечества был проведен тематический блок «Никто не забыт, ничто не забыто...» Школьники познакомились с героическим прошлым города Новокузнецка, биографиями героев-соотечественников. Были проведены экскурсии по Кузнецкой крепости и памятникам архитектуры, посвященным Великой Отечественной войне. Они проводились в нетрадиционной форме: игра-путешествие «Новокузнецк – моя малая Родина».

Тематический блок завершился закрепляющими игровыми программами, конкурсами, спортивными соревнованиями, выставками детских работ, посвященных 23 февраля.

Учителя МОУ «СОШ № 107» Новоильинского района понимают, что работу в этом направлении нужно начинать с первых дней появления ребенка в школе. С первого класса малыши регулярно посещают школь-

ный музей боевой славы «Вехи истории». Экскурсии проводит создатель музея и несменный руководитель Силаков Анатолий Никитович. Темы бесед разнообразны: «Жители нашего района – участники войн», «В честь кого названы улицы нашего района». Организовывались выставки: «Предметы быта из прошлого», «Выставка поделок из природного материала родного края». Опыт работы школьных музеев будет полезен всем, кто дорожит историей своей страны, именно поэтому школьный музей призван оказывать существенную помощь школе в решении образовательно-воспитательных задач и формировании исторического сознания школьников. Сегодня именно школа – то место, где возможно целенаправленное воспитание граждан-патриотов России.

Обязательным и интересным для учащихся стало посещение школьной библиотеки, где для них проводит познавательные уроки-викторины библиотекарь Костроминова Светлана Анатольевна. Она представляет детям богатейший материал об истории нашего края, его природе и о людях.

В честь Дня Победы в конце апреля 2008 г. учащиеся посетили «Музей боевой Славы КМК» и еще раз убедились, что новокузнецчане оказали неоценимую помощь стране в борьбе с фашизмом. В этом учебном г. ребята посетили гордость нашего города Новокузнецкий геологический музей, увидели полную картину запасов, хранящихся в недрах Кузбасса, узнали о предприятиях, добывающих и использующих богатства края.

Изучение опыта по реализации краеведческого принципа в патриотическом воспитании позволяет сделать некоторые выводы. Работа в данном направлении в том или ином виде проводится практически в каждом образовательном учреждении, однако этой работе не хватает целенаправленности и систематичности. Как показывает изучение опыта, при выборе форм работы предпочтение отдается «практическим» формам: участие в исследованиях, сбор материала для музея, участие в работе музея, в охране памятников культуры, при этом мероприятия, позволяющие размышлять о самоопределении, самореализации используются крайне редко. Таким образом, реализацию краеведческого принципа в патриотическом воспитании младших школьников следует рассматри-

вать с двух сторон: с личностной, соотнесенной с определенными ценностными ориентациями человека, и с социальной, направленной на нравственно-духовное оздоровление нации, на развитие своего города, села. Различные формы краеведения позволяют ненавязчиво, незаметно для ребенка формировать у него патриотизм и другие высокие нравственные ориентиры. Следует отметить, что наибольшее воспитательное воздействие окажут на учащихся исторические примеры из жизни родного города, примеры жизни людей, живущих в родном городе.

Литература

1. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Минск: Народная асвета, 1978. – 174 с.
2. Философский словарь [Текст] / ред. И. Т. Фролов. – М., 1986. – 285 с.
3. Лихачев, Д. С. Земля родная [Текст] / Д. С. Лихачев. – М., 1983. – 235 с.
4. Горбова, М. А. Патриотическое воспитание средствами краеведения [Текст] / М. А. Горбова. – М.: Глобус, 2007. – 278 с.
5. Касимова, Т. А., Яковлев, Д. Е. Патриотическое воспитание школьников [Текст] / А. Т. Касимова, Д. Е. Яковлев. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 86 с.

Раздел 7. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИКИ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

А. В. Филиппова

Науч. рук.: ст. преп. Н. И. Филиппова

СУЩНОСТЬ И ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Переход к индустриальному производству в XVIII–XIX вв. привел к усложнению рыночной системы, рынок стал нуждаться в поддерживающих и корректирующих мерах государства. Возникло явление, получившее название «экономическая политика». В учебной литературе под экономической политикой понимают «совокупность мер, направленных на то, чтобы упорядочить ход экономических процессов, оказать на них влияние или непосредственно предопределить их протекание» [1, с. 457].

Целью экономической политики государства является эффективное и пропорциональное функционирование всей экономики. В микроэкономике из данной цели вытекают следующие задачи: производство общественных благ; перераспределение национального дохода в целях предотвращения чрезмерной дифференциации доходов и имущества граждан; защита конкуренции и регулирование деятельности естественных монополий; устранение недостатков рыночного механизма.

В случае наличия федерации принято различать три вида субъектов экономической политики: федеральный, региональный и местный.

Реализация экономической политики возможна лишь при использовании совокупности конкретных мер, инструментов, образующих механизм государственного воздействия на экономику. Инструменты экономической политики делятся на административные, институциональные и собственно экономические. Проанализировав различные точки зрения, мы видим, что большинство исследователей относят к собственно экономическим инструментам налоговую, бюджетную, денежно-кредитную, ценовую, таможенную, инвестиционную, социальную политику.

Под социальной политикой они понимают деятельность государства, направленную на обеспечение удовлетворения материальных и духовных потребностей его членов, на согласование интересов различных социальных групп и социально-территориальных общностей в сфере производства, распределения и потребления [2, с. 38; 3, с. 12].

Несколько иным является подход И. В. Рощиной, которая под социальной политикой понимает систему мер по осуществлению *взаимной* ответственности государства, общества и человека. с целью создания необходимых условий для самоактуализации общества с учетом оптимизации (для конкретно-исторических условий) экономической эффективности и социальной справедливости во всех сферах жизнедеятельности человека. [4, с. 13].

Некоторые экономисты считают, что социальная политика является частью экономической политики государства, и государственный бюджет есть основной механизм реализации социальной политики. Например, Н. П. Филиппова пишет: «Взаимодействие социальной политики с экономической осуществляется через различные компоненты последней: налогово-бюджетную, финансовую, кредитную, внешнеэкономическую политику, политику в сфере занятости и т. д. Как правило, зависимость социальной политики от экономической носит односторонний характер, т. е. размер средств, выделяемых на удовлетворение социальных потребностей, зависит от результатов собственно экономического развития» [5, с. 9–10].

Другой точки зрения придерживается И. В. Рощина. Она считает, что в современных условиях грань между правовыми, экономическими и социальными аспектами деятельности государства практически стирается, и вследствие этого изменяются содержание и роли экономической и социальной политики. В постиндустриальном обществе социальная политика является более широким понятием и включает в себя экономическую политику. Восприятие социальной политики как составной части экономической политики было правомерным в условиях индустриального общества. В постиндустриальном обществе уже экономическая политика должна рассматриваться как составная часть социальной политики, а не наоборот [4, с. 14].

Социальная политика зависит от исторического этапа развития общества. Традиционно эта политика рассматривалась как своеобразная

государственная благотворительность. На государство возлагалась обязанность обеспечивать более и менее достойный уровень жизни (объем потребления и социальные гарантии) тех субъектов, которые сами не могли сделать этого на основе личного участия в экономических процессах. Получателями государственной благотворительной помощи становились те собственники производственных ресурсов (в первую очередь, труда), чьи ресурсы не могли обеспечить достойного уровня дохода в силу их невысокого качества (инвалиды, пенсионеры и т. п.) или резкого снижения конъюнктуры (падения спроса, по сравнению с предложением) на ресурсных рынках (безработные).

Первые пробные шаги в области социальной политики были сделаны в конце XIX в. в Германии. По указанию О. Бисмарка в 1883 г. было принято социальное законодательство, в основе которого возникла новая сфера – социальное страхование.

В России плоды движения за социальные права проявились чуть позже, чем в Западной Европе, но раньше, чем в США. В 1886 г. был принят закон о медицинском страховании рабочих, в 1893 г. – закон об охране труда, а в 1903 – о компенсации увечий от несчастных случаев на производстве. В 1906 г. первая в российской истории Государственная дума начала работу над правовым оформлением основ социальной политики. В 1912 г. были приняты законы по страхованию от несчастных случаев, оплачиваемые «больничные листы» (нерабочее время по болезни), закладывались основы социального партнерства – все это было вполне в русле мировых тенденций, хотя, разумеется, со значительным опозданием. Отчасти, вероятно, из-за этого отставания и происходит в России Октябрьская революция 1917 г. Она положила начало многим заметным событиям в трансформации идеи социального государства и ее практической реализации в других, более развитых капиталистических странах.

Нельзя отрицать, что в Советском Союзе было построено более или менее целостное социальное государство, хотя и явно на недостаточной материальной основе. Социальные преобразования в СССР заставили многие развитые страны усилить внимание к социальной сфере. Ведь, например, в США разработка и принятие системного социального законодательства начались только в 30-е гг. прошлого сто-

летия как одни из условий спасения американского общества от распада в условиях Великой депрессии.

В Советской России уже в конце октября 1917 г. сразу же вслед за созданием Совнаркома появился Наркомат государственного призрения, а 31 октября 1917 г. было объявлено о реформе системы социального страхования для всех лиц наемного труда и их семей, причем страхование обеспечивало всю совокупность рисков. Немного позднее введены бесплатная медицинская помощь, 8-часовой рабочий день, уравниены права мужчин и женщин.

Это была практическая реализация социальной политики государства. Однако в действиях советской власти, вплоть до ее падения, легко заметить весьма заметное расхождение между социальными ожиданиями и реальностью жизни. В Конституциях СССР 1936 и 1977 гг. были перечислены и закреплены социальные права граждан, но на деле они носили декларативный характер. Целые социальные слои – например, крестьянство – были долгое время лишены части социальных прав, исключены из общегосударственной системы социального страхования и пенсионного обеспечения.

На первых этапах либеральная экономическая трансформация в России исходила из наивного предположения, что переход к рыночной экономике неизбежно, почти автоматически, даст скорый экономический эффект и рост благосостояния. Все оказалось значительно сложнее, болезненнее: реформы оплачены по самой высокой социальной цене.

В 90-е гг. XX столетия Россия отделилась от желаемых социально-экономических стандартов Запада и приблизилась к характеристикам типичной страны «третьего» мира с громадной социальной поляризацией. В этой ситуации вопрос социальной политики государства приобретает статус одного из самых важных, если не самого важного.

Социальная политика давно стала объектом острых дискуссий. Ряд экономистов вообще отрицал ее необходимость, полагая, что она является тормозом экономического развития. Так, представитель классической школы, английский экономист XVIII в. Томас Мальтус предлагал государству вообще отказаться от помощи бедным на том основании, что она способствует безответственному отношению к деторождению и снижает стимулы к самостоятельному поиску источников дохода. Ряд современных экономистов, например, Пол Хейне, считает, что

перераспределение национального дохода от богатых к бедным стимулирует рост числа «иждивенцев» и подрывает экономическую активность.

Тем не менее, большинство экономических теорий признавали необходимость государственной социальной политики как системы мероприятий, компенсирующих неспособность «чистой» рыночной экономики исполнять данную функцию. Однако при этом подчеркивался исключительно «благотворительный» характер этой политики. Более того, отмечалась «затратность» этих мероприятий для государственного бюджета. В силу этого, рекомендовалось сокращать бюджетные расходы на социальную политику в случае экономического кризиса. На этом фоне как-то уходил в сторону вопрос о чисто экономической роли социальной политики на макроуровне. Так продолжалось до периода «Великой депрессии», когда в полный голос заявила о себе кейнсианская экономическая теория. Джон Мейнард Кейнс перевернул традиционные представления о механизме функционирования рыночной экономики. Он теоретически доказал невозможность дальнейшего функционирования хозяйственной системы в режиме саморегуляции. Встал вопрос о методах вывода рыночной экономики из кризиса и стагнации. В качестве основного метода Кейнс предложил использовать стимулирование совокупного спроса за счет «вливания» в него мощного потока государственных расходов (до этого считалось, что спрос является пассивным и зависимым элементом рыночной конъюнктуры, автоматически возникающим в результате предложения в адекватных ему размерах). При этом Кейнс отмечал, что стимулирующий спрос должен возникать за счет роста именно непроизводственных расходов государства, чтобы не усугублять проблему перепроизводства как проявление кризиса рыночной экономики. Вот здесь логически возникает идея использования государственной социальной политики как элемента мероприятий, стимулирующих совокупный спрос. Общеизвестно, что на основе кейнсианской методологии в 30-е гг. разрабатывались и применялись практические программы вывода экономики из «Великой депрессии», содержащие отдельные элементы государственной социальной политики, основанные на стимулировании совокупного спроса. Широкую известность приобрели мероприятия по организации общественных работ. Государство резко активизировало политику предоставления трансфертов субъектам, особо пострадавшим в период кризиса. Даже программы по перевооружению армий накануне второй мировой войны теоретически и практически

укладывались в эту линию. Кейнс считал, что повышение заработной платы наемных работников также способствует активизации совокупного спроса.

Когда пришло осознание того, что наращивание государственных расходов создает проблему бюджетного дефицита, появились теоретические разработки, призванные разрешить это противоречие. Так, шведский экономист Бертиль Улин выдвинул идею о необходимости отказаться от стремления сводить бездефицитный бюджет ежегодно. По его мнению, бездефицитный бюджет необходимо сводить не в течение каждого г., а в течение экономического цикла, когда дефицит на стадии спада (депрессии) компенсируется профицитом на стадии роста. Более того, в начале XX в. появились теоретические подходы к проблеме взаимосвязи равномерности распределения национального дохода и экономической эффективности. Английский экономист Артур Пигу полагал, что выравнивание доходов населения повышает уровень предельной полезности всего национального дохода. Соглашаясь с этим подходом, Кейнс предлагал усилить прогрессивность ставок налогообложения для активизации совокупного спроса. Безусловно, все эти теоретические разработки использовались при создании теорий социально ориентированной рыночной экономики, например, Людвигом Эрхардом в послевоенной Германии или при формировании «шведской экономической модели».

Таким образом, возросла стимулирующая и стабилизационная роль социальной политики, ее функции значительно расширились и приобрели доминирующее значение.

Как известно, в предшествующие годы экономический рост был следствием высокой конъюнктуры на мировых рынках энергоносителей. В условиях мирового финансового кризиса остро стоит проблема поиска новых стимулов экономического роста. Финансовая политика с мощной социальной составляющей является основой экономического роста.

Литература

1. Экономическая теория: учеб. для студентов высших учебных заведений [Текст] / под ред. В. Д. Камаева. – 8-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 640 с.
2. Константинова, Л. В. Социальная политика: штрихи к социологической концепции [Текст] / Л. В. Константинова // СОЦИС. – 2005. – № 2. – С. 36–43.

3. Королев, А. А. Социальная политика: поиски проблемного поля и формирование понятийного аппарата [Текст] / А. А. Королев // Социальные технологии, исследования. – 2008. – № 3. – С. 12–15.
4. Рощина, И. В. Вектор развития моделей социальной политики [Текст] / И. В. Рощина // Человек и труд. – 2005. – № 9. – С. 13–15.
5. Филиппова, Н. П. Социальная политика государства в управлении субъектом Российской Федерации [Текст]: автореф. дис. ... канд. экон. наук / Н. П. Филиппова. – Электронный ресурс. – М.: Институт экономики РАН, 2008. – 28 с. – Режим доступа: <http://inecon.ru/ru/index.php?go=Content&id=59>

К. А. Селеева

Науч. рук.: ст. преп. Ю. В. Клюев

ЕДИНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ НАЛОГ: ПУТИ РЕФОРМИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МИРОВОГО КРИЗИСА

Налоги – важнейшая форма аккумуляции бюджетом денежных средств. Без налогов нет бюджета. Поддержание эластичности налоговой системы – непереносимое условие сбалансированности государственной казны.

К числу наиболее сложных экономических проблем относят проблему формирования налоговых доходов с целью не допустить их уменьшения. Важным является поиск факторов, оказывающих влияние на них. Решение таких проблем имеет принципиальное научное и практическое значение для построения стабильной бюджетной и налоговой системы.

Наиболее известной формой организации финансовых ресурсов в общегосударственном масштабе выступает государственный бюджет. Но ряд факторов обуславливает целесообразность использования другой формы аккумуляции финансовых ресурсов – внебюджетных фондов, обслуживающих социальные и экономические потребности отдельных групп населения или общества в целом.

Идея введения ЕСН, т. е. объединения всех страховых взносов, возникла еще в 1998 г., когда Госналогслужба России (ныне Федеральная налоговая служба РФ) предложила при сохранении механизма сбора

страховых взносов в социальные внебюджетные фонды установить для них единую унифицированную налогооблагаемую базу и передать функции учета и контроля одному ведомству. Однако тогда эти предложения из-за их несовершенства оказались невостребованными, и вопрос остался открытым (см. рис. 1).

С 1 января 2001 г. взносы во внебюджетные фонды прекращают свое самостоятельное существование, но в рамках ЕСН сохраняется их достаточная обособленность. Бюджеты по каждому из фондов, в которые зачисляется ЕСН, утверждаются, как и прежде, соответствующими федеральными законами.

ЕСН является одним из наиболее значимых как для формирования доходов государства, так и для финансового положения налогоплательщиков. Достаточно сказать, что платежи по нему хоть и незначительно, но превышают поступления самого крупного налогового источника доходов консолидированного бюджета страны – налога на добавленную стоимость.

До введения ЕСН был не совсем ясен статус отчислений в государственные социальные внебюджетные фонды. Формально не являясь налогами, поскольку не входили в установленную Законом «Об основах налоговой системы Российской Федерации» налоговую систему России, они по своему экономическому содержанию для налогоплательщиков были все-таки одной их форм налогов. При этом, учитывая высокие ставки этих взносов, они были одним из определяющих моментов сокрытия работодателями истинных размеров выплачиваемой работникам заработной платы и существования тем самым скрытых форм оплаты труда. Введение ЕСН, взимаемого по регрессивной шкале, призвано было стать серьезным стимулом для легализации реальных расходов организаций на оплату труда работников, и, в конечном счете, должно расширить базу обложения налогом на доходы физических лиц.

В рамках новой концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 г. Минздравсоцразвития России предлагает отменить регрессивную шкалу ЕСН и ввести обязательные адресные дотации пенсионерам из региональных бюджетов. Это решить проблему крайней несбалансированности между «пенсионной» нагрузкой на работающих и количеством пенсионеров, которых необходимо обеспечить пенсией. По прогнозам Пенсионного фонда, коэффициент замеще-

ния (отношение средней пенсии к средней зарплате) в России в 2006 г. составил 27 % (один из самых низких показателей в СНГ), в 2010 г. он упадет до 15 %, к 2020 г. – до 10 %. В министерстве объясняют необходимость реформы ростом доходов населения и тем, что все большее количество людей имеет налоговую базу более чем в 600 тыс. руб. годового дохода (порог для применения пониженной ставки ЕСН). Несмотря на то, что 90 % населения получают зарплаты ниже этой суммы, представители министерства уверены, что происходящее поможет увеличить отчисления на пенсионное обеспечение по отношению к фонду оплаты труда.

Глава Минздравсоцразвития России Татьяна Голикова сообщила также о том, что ее министерство подготовило законопроект о введении в действие с 1 января 2010 г. страховых взносов, которые заменят единый социальный налог. Согласно этому проекту, организации будут уплачивать взносы с суммы, не превышающей 415 000 руб. за год. Если зарплата работника превысит за г. 415 000 руб., сумма превышения не облагается взносами. В пенсионный фонд планируется перечислять 20 %, в ФСС России – 2,9 %, в Федеральный ФОМС – 1,1 %, в Территориальные ФОМС – 2 % от фонда оплаты труда. Сельскохозяйственные товаропроизводители и резиденты технико-внедренческих особых экономических зон будут уплачивать взносы по пониженным ставкам [1].

Глава Фонда Социального Страхования Сергей Калашников обнаружил свою инициативу. Он предлагает изменить порядок сбора единого социального налога и взимать его, в том числе, с небольших предприятий, которые сейчас платят налоги по упрощенной схеме. Задуматься о поиске дополнительных средств нового руководителя ФСС заставил дефицит бюджета фонда. По официальным данным, дефицит-2007 составил 7,7 млрд руб. На самом деле он 16 млрд руб., но ФСС за счет перераспределения своих средств отчасти компенсировал нехватку средств. «Упрощенка» же приводит к тому, что предприятие платит почти в два раза меньше, чем получают потом из системы соцстраха его работники. Грубо говоря, налогов заплатили на 300 тыс. руб., а бюллетеней по временной нетрудоспособности оформили на 600 тыс. [2].

Институт Современного Развития, попечительский совет которого возглавляет Президент РФ Д. А. Медведев, предложил увеличить расходы бизнеса и бюджета на пенсии. Институт предлагает заменить регрес-

сивную шкалу ЕСН плоской в размере 26 %. Из них 20 процентных пунктов нужно направить в пенсионную систему (сейчас – 14). А с 2010 г. увеличить отчисления в накопительную часть с нынешних 6 % до 8–12 %. Это снизит отчисления на страховую часть, зато обеспечит выходящим на пенсию в 2030–2035 гг. 30–40 % заработка. Для тех, кто только начинает работать, отчисления в накопительную часть составят 15 % зарплаты.

Вообще Министерство Финансов готово совсем отказаться от ЕСН, если пенсионная и медицинская системы перейдут на страховые принципы, но не знает, как это сделать. Пока же Минфин готово лишь предоставить льготы тем предприятиям, которые участвуют вместе с государством в софинансировании добровольных отчислений граждан в пенсионные фонды. Механизм был предложен Владимиром Путиным – 1000 рублей государства на 1000 рублей от гражданина, отчисленных в пенсионный фонд. Третью тысячу от себя взялся добавить бизнес, но попросил за это налоговых послаблений.

Объединение крупнейших отечественных предприятий – Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП) – уже несколько лет предлагает различные пути поощрения организаций к социальным отчислениям. Одной из последних была идея предложить трудящимся ежемесячно добровольно отчислять 3 % от зарплаты в выбранный ими негосударственный пенсионный фонд, чтобы еще 3 % за сознательность доплачивал работодатель. Сделать это бизнес, правда, планировалось не в ущерб себе, а за счет тех средств, которые сейчас перечисляются на базовую часть пенсии. А чтобы дефицит Пенсионного фонда от этого не вырос, РСПП советовал переложить ответственность за выплату гражданам базовой пенсии на государство, а точнее, на федеральный бюджет.

Впрочем, министр финансов считает, что «предложенных антикризисных мер недостаточно, полученных средств не хватит для погашения дефицита, так как показатель средней заработной платы постоянно растет, а число работоспособных граждан сокращается». Алексей Кудрин предлагает правительству пойти на непопулярные меры: помимо увеличения налогов еще и поднять планку пенсионного возраста с 60 до 62,5 лет, при этом не учитывается, что сегодня средняя продолжительность жизни в России равна 58 годам. К слову сказать, если план

Минфина будет одобрен, то к 2010 г., по словам Кудрина, накопительная часть пенсии вырастет на 940 рублей. При нынешнем уровне инфляции эти деньги к тому времени будут уже не надбавкой, а, скорее, компенсацией за бездарную финансовую политику [3].

Однако из перечня поручений по итогам совещания о развитии пенсионной системы в среднесрочной перспективе, состоявшегося 14 апреля 2009 г. Президент РФ Д. А. Медведев поручил Правительству РФ обеспечить разработку и внесение в Государственную Думу проектов федеральных законов, предусматривающих упразднение с 1 января 2010 г. ЕСН и введение страховых взносов на обязательное пенсионное страхование, обязательное медицинское страхование и обязательное социальное страхование по временной нетрудоспособности, беременности и родам. В 2010 г. Президент РФ предлагает сохранить тарифы страховых взносов на уровне действующих ставок ЕСН, а также ввести переходный период для страхователей, применяющих специальные и льготные налоговые режимы [4].

До 2015 г. предполагается постепенно уйти от всех льгот и преференций в системе социального страхования. Для налогоплательщиков, имеющих льготы по ЕСН, размеры страховых тарифов будут повышаться поэтапно.

Комитет по труду и социальной политике Госдумы рекомендовал Госдуме принять законопроект Минздравсоцразвития, которым с 2010 г. отменяется единый социальный налог и вводятся страховые взносы.

Литература

1. Законопроект Минздравсоцразвития России [Электронный ресурс] // Российский налоговый курьер. – Режим доступа: http://www.rnk.ru/news_7800.html
2. ФСС предлагает реформировать социальное страхование [Текст] // Российский налоговый курьер. – Режим доступа: http://www.rnk.ru/news_7777.html
3. Кудрин А. Решение Правительства РФ по реформированию ЕСН с 2010 г. является «логичным шагом» [Электронный ресурс] // Российский налоговый курьер. – Режим доступа: http://www.rnk.ru/news_7626.html
4. Медведев Д. Поручение Правительству РФ подготовить Федеральные законы об упразднении ЕСН [Электронный ресурс] // Российский налоговый курьер. – Режим доступа: http://www.rnk.ru/news_7779.html

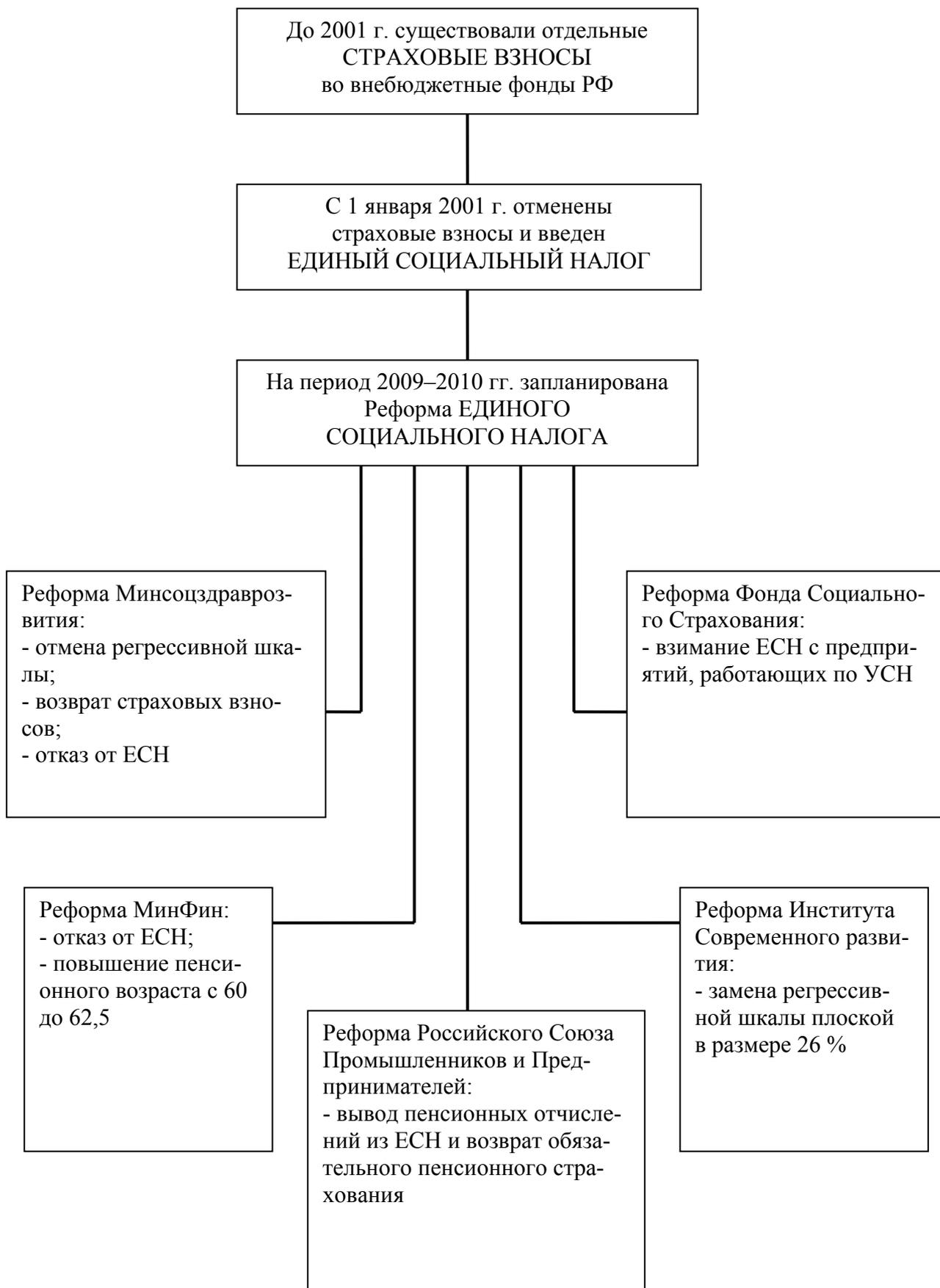


Рис. 1. ЕСН: история и реформирование

ИНФЛЯЦИЯ: СУЩНОСТЬ И СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

Инфляция – одна из наиболее острых проблем современного развития России. Она затрагивает социальную, экономическую и политическую сферы общества. Этому явлению уделяется огромное внимание, а изучение данного вопроса имеет важнейшее значение в современной экономике. Следовательно, данная тема носит весьма актуальный характер.

Целью статьи является определение социально-экономических последствий инфляции в современных условиях. Из данной цели вытекают следующие задачи: выявить основные понятия инфляции и определить ее социально-экономические последствия, изучив статистические показатели изменения цен в условиях кризиса.

Мы определяем инфляцию как устойчивое продолжительное снижение покупательной способности бумажных денег вследствие общего роста цен. С уверенностью можно сказать, что высокая инфляция (от 10 процентов и выше) является проблемой не только с точки зрения экономического развития, но также и по причинам социальной и политической стабильности.

Экономисты отмечают, что для инфляции характерны следующие моменты:

- переполнение каналов денежного обращения бумажными деньгами;
- рост цен на товары и услуги, причем постоянный, что приводит к обесцениванию денег, снижению их покупательной способности;
- понижение курса национальной денежной единицы по отношению к иностранной.

Экономические и социальные последствия инфляции сложны и разнообразны. Небольшие темпы инфляции содействуют росту цен и норм прибыли, являясь, таким образом, фактором временного оживления конъюнктуры. По мере углубления, инфляция превращается в серь-

езное препятствие для воспроизводства, обостряет экономическую и социальную напряженность в обществе. Инфляция затрудняет проведение эффективной макроэкономической политики. К тому же неравномерный рост цен усиливает диспропорцию между отраслями экономики и обостряет проблемы реализации товаров на внутреннем рынке. Такая инфляция активизирует бегство от денег к товарам, превращая этот процесс в лавинообразный, обостряет товарный голод, подрывает стимул к денежному накоплению, нарушает функционирование денежно-кредитной системы. Кроме того, в условиях инфляции обесцениваются сбережения населения, потери несут банки и учреждения, предоставляющие кредиты. Интернационализация производства облегчает переброс инфляции из страны в страну, осложняя международные валютные и кредитные отношения. Инфляция подавляет мотивы к производительному труду, обрекает производство на низкую эффективность и технологическую отсталость.

Инфляция имеет и социальные последствия: она ведет к перераспределению национального дохода, является как бы сверхналогом для населения, что обуславливает отставание темпов роста номинальной, а также реальной заработной платы от резко возрастающих цен на товары и услуги. При высокой инфляции снижается объем производства, поскольку колебание и рост цен делают непредсказуемыми перспективы развития производства. Происходит перелив капитала из производства в торговлю и посреднические операции, где быстрее оборот капитала и больше прибыль, а также легче уклониться от налогообложения. Расширяется спекуляция в результате резкого изменения цен; ограничиваются кредитные операции. Обесцениваются финансовые ресурсы государства. В то же время возникает социальная напряженность в связи с тем, что инфляция перераспределяет национальный доход в ущерб наименее обеспеченным слоям общества. Она снижает реальные доходы, а, соответственно, и общий уровень жизни населения. Особенно тяжела инфляция для лиц с фиксированными доходами: пенсиями, пособиями. Кроме того, инфляция обесценивает сбережения и накопления граждан.

Непредвиденная инфляция наказывает владельцев сбережений. Она приносит выгоду получателям займов за счет кредиторов. Некоторые семьи, владеющие недвижимостью или держащие какие-либо финансовые активы, могут и выиграть, и проиграть при инфляции,

т. к. при инфляции финансовые активы могут обесцениваться, а недвижимость обязательно растет в цене. Можно подчеркнуть, что последствия инфляции в сфере перераспределения произвольны в том смысле, что они возникают независимо от целей и ценностей общества.

Негативные последствия непредсказуемой инфляции требуют продуманных антиинфляционных мер со стороны правительства.

В течение ряда лет российские власти придерживались тактики, согласно которой они стремились сдерживать инфляцию и в то же время не допускать слишком быстрого укрепления рубля. Однако во второй половине 2006 г., после окончательной либерализации валютного регулирования, эта тактика претерпела изменения. ЦБ РФ отказался от ориентирования на укрепление рубля. В представленных в августе 2006 г. «Основных направлениях денежно-кредитной политики на 2007 г.» Банк России впервые за последние гг. явно обозначил свою главную задачу – борьбу с инфляцией, которая должна была составить 6,5–8 % по итогам 2007 г. Что касается целевого ориентира по индексу реального курса рубля, то в документе сказано, что диапазон его изменения составляет от 0 до 10 % [1]. Все это свидетельствует о том, что ЦБ РФ начал движение в направлении перехода к режиму таргетирования инфляции, т. е. такой политики, когда именно параметры инфляции объявляются основной целью денежных властей.

Нынешний этап функционирования российской экономики характеризуется потребностью в качественно новой парадигме денежно-кредитного управления, направленной на создание режима инфляционного таргетирования, при котором акценты монетарного управления смещаются в сторону долгосрочных целевых ориентиров центрального банка. Режим таргетирования инфляции (*inflation targeting*) подразумевает публичное объявление целевых значений инфляции на определенную перспективу, а стабильность цен становится долгосрочной целью. Другие цели, такие как полная занятость или относительная стабильность обменного курса, также могут учитываться, но являются второстепенными. Режим инфляционного таргетирования предполагает прозрачность деятельности и отчетность центрального банка перед обществом. При этом если власти четко придерживаются поставленных целей и добиваются их, режим таргетирования инфляции ведет к снижению инфляционных ожиданий.

В последнее время Центральные Банки Евросоюза, Канады, Англии, Швеции, Швейцарии, а также федеральная резервная система США понижают ставки рефинансирования до значений на уровне примерно 1,5 %. Причина этому – низкий уровень инфляции, которую переживают данные страны в условиях мирового кризиса. По мере развития мирового кризиса во второй половине 2008 г. спрос на энергоносители постепенно упал до уровня предложения и, по некоторым оценкам, стал даже ниже предложения. Спрос на продовольствие также снизился из-за падения доходов населения. Это создало фундаментальные предпосылки для глобального снижения товарных цен, которое мы наблюдаем в настоящее время. Если в 2008 г. рост среднемировых цен достиг показателя в 5,8 %, то в 2009 г. ожидается снижение мировой инфляции до 2,5 %. При этом в развитых странах инфляция составит лишь 0,25 %, тогда как в остальных – около 6 % [2].

Снижение ставки рефинансирования говорит о том, что состояние экономик развитых стран позволяет, в первую очередь, восстанавливать предпринимательскую активность.

Россия в условиях кризиса переживает инфляцию, поэтому ЦБ РФ вынужден вести кардинально другую политику: он повышает ставку рефинансирования. В первой половине 2008 г. инфляция рассматривалась как более серьезная опасность, чем мировой кризис. Инфляция за первый квартал 2008 г. составила 4,8 % против 3,4 % за аналогичный период 2007 г. Поэтому Банк России начал повышение ставки рефинансирования. В 2008 г. учетная ставка в течение г. последовательно повышалась шесть раз и с 1 декабря 2008 г. составила 13 %. Усиление кризисных явлений потребовало оживления деловой активности. Банк России снизил с 24 апреля 2009 г. ставку рефинансирования до 12,5 %, а затем и до 12 % [1]. Решения по использованию такого инструмента, как учетная ставка, принимаются с учетом формирующейся динамики макроэкономических показателей.

Норма обязательного резервирования – еще один инструмент воздействия на инфляцию. Банк России своим решением начал увеличивать нормативы отчислений в фонд обязательного резервирования с 15 января 2008 г. и к 1 сентября они составляли, по долгам российских банков пе-

ред зарубежными кредитными организациями – 8,5 % годовых, по обязательствам банков перед физическими лицами – 5,5 %, а по иным обязательствам кредитных организаций – 6 %.

Но чрезмерное повышение нормативов отчислений в условиях уже существующего кризиса привело к замедлению темпов кредитования реального сектора. Уже 18 сентября 2008 г. нормативы были снижены, а с октября 2008 по 30 апреля 2009 г. размер обязательных резервов установлен в размере 0,5 % [1].

Снижение нормы обязательных резервов показывает, что проблема инфляции стала менее острой, что подтверждается статистическими данными. Если в январе 2009 г. инфляция равнялась 2,4 %, то в марте она составила 1,3 %, а в апреле 0,7 % [1].

В мае резервную норму повысили до 1 %, а в июне планируют повысить до 2,5 %. Мы можем предположить, что это вызвано превышением фактического уровня инфляции над планируемым.

Таким образом, нами рассмотрены основные инструменты воздействия на инфляцию во время кризиса. Данные меры позволят снизить негативные социально-экономические последствия инфляционных процессов. Все меры тесно взаимосвязаны, и регулирование их осуществляется на современном этапе под воздействием мирового финансового кризиса.

Литература

1. Официальный сайт Банка России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cbr.ru/>
2. Улюкаев, А. В. Воздействие мировых товарных цен на глобальную и российскую инфляцию [Текст] / А. В. Улюкаев // Деньги и кредит. – 2009. – № 4. – С. 3–6.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Раздел 1. ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ И СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО	
<i>Вайзингер А. В.</i> Сохранение и возрождение культуры немцев на территории Кузбасса.....	6
<i>Леонов Е. Е.</i> Возможности новых коммуникативных моделей в культурно-образовательной деятельности вуза-школы-музея.....	10
<i>Андреева А. В.</i> Группа выстукивающих движений как основное проявление ритма в танцевальных культурах разных народов.....	17
<i>Годовикова М. В.</i> Историко-бытовой танец: культурное наследие и современность.....	23
<i>Крылов И. А.</i> Приемы создания речевой выразительности в современном театре (на материале Кемеровских спектаклей).....	29
<i>Саяпина К. В.</i> Молодежная субкультура в эстетическом и музыкально-эстетическом воспитании подростков.....	35
Раздел 2. РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	
<i>Найверт Т. А.</i> К вопросу о классификации музыкально-риторических фигур и символов эпохи Барокко.....	40
<i>Гордеева В.</i> Вокально-хоровое творчество Габриеля Форте в контексте позднего романтизма (на примере Реквиема).....	54
<i>Слюдкин М.</i> Семантика пения птиц в музыке Оливье Мессиаана.....	60
<i>Медведева Н. В.</i> Образно-художественное содержание произведений «Колокола» и «Всеношное бдение» С. Рахманинова в свете национальной самоидентификации композитора.....	65
<i>Котченко Е. А.</i> Поэтика украинских лирических песен Кемеровской области.....	74
<i>Пуртова Н. А.</i> Музыкальная психотерапия в структуре музыкального образования (психологический аспект).....	79
<i>Филиппенко Е. Г.</i> Психология музыкального воспитания и психология композиторского творчества в аспекте межполушарной интеграции.....	84
Раздел 3. ИНФОРМАЦИОННЫЕ И БИБЛИОТЕЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	
<i>Губина Е. А.</i> Исследование Интернет-ресурсов в сфере малого бизнеса...	89
<i>Миков Л. С.</i> Сайты учреждений здравоохранения: современное состояние и направления оптимизации.....	93
<i>Гиниятуллин А. И.</i> Сайты как средство развития бизнеса в угольной промышленности.....	98
<i>Некрасова М. А.</i> Внедрение информационно-коммуникативных технологий в высших учебных заведениях.....	105
<i>Ковалева Д. А.</i> Проектирование базы данных «Выпускники» (на примере кафедры технологии автоматизированной обработки информации КемГУКИ).....	111
<i>Савкина С. В.</i> Оценка качества электронных книжных выставок.....	118

<i>Сухоярская Е. А.</i> Проектирование базы данных «Репертуар фольклорного ансамбля» (на примере ансамбля народной песни «Вересень» г. Междуреченск).....	125
Раздел 4. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ РЕГИОНА	
<i>Беляева Н. В.</i> Социально-педагогическое обеспечение адаптационного процесса студентов в вузе.....	129
<i>Чайкина Е. В.</i> Социально-педагогические особенности социализации и адаптации студентов-первокурсников вуза.....	139
<i>Елисеева А. Л.</i> Социально-педагогическая деятельность вуза по формированию интеллигентности выпускника.....	145
<i>Пономарева К. С.</i> Социально-педагогическая деятельность вуза по формированию представлений молодежи о культуре семьи.....	152
<i>Михеева С. А.</i> Социально-педагогическая деятельность по организации комплексной профилактики правонарушений несовершеннолетних.....	160
Раздел 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
<i>Черепанова И. С.</i> Изучение особенностей гражданской позиции современной студенческой молодежи.....	167
<i>Гладковская И. А.</i> Направленность жизненных целей студентов.....	172
<i>Пиксайкина О. С.</i> Представление преподавателей и студентов о науке и об ученом.....	178
<i>Гергетт А. В.</i> Мотивы обращения современных юношей к молодежным субкультурам.....	184
<i>Филатова К. В., Подкорытова Е. А.</i> Освоение социальных ролей отца и матери в современной студенческой семье.....	189
<i>Рябкина И. Ю., Ильина О. Н.</i> Отношение юношей, пользователей Интернета, к проблеме молодежной преступности.....	195
<i>Кузнецова Ю. О., Ризванова А. А.</i> Развитие познавательной активности студентов средствами проблемного обучения.....	200
<i>Филиппенко Е. Г.</i> Эффективность обучения и роль полушарий головного мозга.....	207
<i>Князева Н. Н.</i> Образовательная среда как компонент развивающего образования.....	213
Раздел 6. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	
<i>Атякшева Ю. А.</i> Развитие творческих способностей младших школьников в условиях личностно-ориентированного обучения.....	219
<i>Ромашкина К. В., Старовойтова Е. А.</i> Влияние духовно-нравственных ценностей на развитие личности младшего школьника.....	223
<i>Вегнер А. А.</i> Тестовые задания как эффективная форма контроля и оценки качества знаний младших школьников.....	229
<i>Мухортова О. Ю.</i> Формирование экологической культуры у младших школьников.....	234
<i>Акушева С. И.</i> Познание окружающего мира младшими школьниками в процессе экскурсии.....	238

Научное издание

**КУЛЬТУРА И ИСКУССТВО:
ПОИСКИ И ОТКРЫТИЯ**

**Сборник статей
по материалам межрегиональной студенческой
научно-практической конференции
(г. Кемерово, 23 апреля 2009 г.)**

**Редактор *О. В. Кравцова*
Дизайнер *М. А. Иноземцев*
Компьютерная верстка *М. Б. Сорокиной***

Подписано к печати 10.03.2010. Бумага офсетная. Гарнитура «Таймс».
Отпечатано на ризографе. Уч.-изд. л. 13,3. Тираж 300 экз. Заказ № 431.

Издательство КемГУКИ: 650029, г. Кемерово,
ул. Ворошилова, 19. Тел. 73-45-83.
E-mail: izdat@kemguki.ru