

**Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики
«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

Институт культуры и искусств

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КАБАРДИНО-БАЛКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Х.К. БЕРБЕКОВА»**

Современная культура и образование: история, традиции, новации



Луганск
2018

**Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Луганской Народной Республики
«ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

Институт культуры и искусств

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КАБАРДИНО-БАЛКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ Х.К. БЕРБЕКОВА»**

**СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ:
ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ**

*Материалы
Международной научно-практической конференции*

8 декабря, 2016

Луганск

УДК [008+37](06)
ББК 71я43+74я43
С 56

Рецензенты:

Саидов Зиявудин Абасович – доцент кафедры всемирной истории и международных отношений Института истории, международных отношений и социально-политических наук ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», кандидат исторических наук, доцент.

Фунтикова Надежда Валентиновна – заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», кандидат педагогических наук, доцент.

Шелюто Владимир Михайлович – профессор кафедры мировой философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля», доктор философских наук, кандидат исторических наук, профессор.

Современная культура и образование: история, традиции, новации :
С 56 матер. Междунар. науч.-пр. конф. (г. Луганск, 8 декабря 2016 г.). – Луганск :
Книга, 2018. – 231 с.

В сборнике представлены материалы, посвященные различным аспектам проблем современной культуры и образования. Рассматриваются вопросы взаимодействия культуры и цивилизации, а также цивилизации и мира духовной культуры, анализируются проблемы истории, теории и практики искусства в культурологическом измерении, анализируется культура и образование в условиях информационного социокультурного пространства.

Сборник предназначен для ученых, преподавателей, аспирантов и соискателей, также может быть полезен для студентов культурологических направлений подготовки.

Авторы опубликованных материалов несут полную ответственность за редактирование, подбор и точность предоставленных данных, цитат и других ведомостей. Материалы печатаются на языке оригинала.

*Рекомендовано Научной комиссией Луганского национального университета
имени Тараса Шевченко
(протокол № 4 от «19» декабря 2017 г.).*

© Коллектив авторов, 2018
© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ЦИВИЛИЗАЦИОЛОГИЯ. ЦИВИЛИЗАЦИЯ И МИР ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

Алехина Г.В. Тоталитарные секты как социальная и культурологическая проблема	7
Афонин В.А. Постмодернизм и информационная агрессия в культуре...	12
Блюмина О.В. Религиозный язык – религиолект – конфессиолект. Объем понятия	16
Герасимов А.В. Поликультурность и/или мультикультурализм в контексте социокультурной конфликтности глобальной системы высшего образования	20
Даренский В.Ю. Инверсия цивилизационных типов как основа новых императивов образования	26
Дмитриева Ю.Л. Современные подходы к исследованию культуры и языка	32
Камынин В.Е. Особенности формирования гендерной осведомленности студенчества как составляющей их общей и профессиональной культуры	37
Никкульникова Е.И. Культура в рамках проблемы поиска внутреннего духовно-ценностного ресурса личности в эпоху глобализации мира	41
Пиченикова С.Г. Феминизм в контексте развития современного гуманитарного пространства	45
Склярова Е.А. Способы представления реальности в телевизионной культуре	51
Скосырева Н.Ю. Особенности социокультурной деятельности в молодежной среде	56
Токмачева М.А. Реклама как средство атаки на ценностное сознание личности	58

СЕКЦИЯ 2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Воеводина Л.П., Моисеенко А.Н. Формирование художественного восприятия музыки как научно-педагогическая проблема	61
Забуга Н.Г. Роль учителя хореографии в воспитании эстетических взглядов школьников	66
Кондратенко В.П. Особенности и развитие грузинского народного танца	70
Кривуля И.А. Влияние эстетизации деятельности салонов красоты на формирование эстетической культуры человека	76
Нестеренко Д.Ю. Историко-теоретические аспекты проблемы народной художественной культуры Польши	79
Петченко А.Ф. Исполнительское интонирование в инструментальной подготовке учителя музыки	84
Ревяков И.С. Еврейские мотивы в творчестве Даниила Хармса	91
Сиренко Т.Н. К вопросу формирования исполнительской культуры у студентов-вокалистов	97
Старовойтова Е.Е. Этапы работы над исполнительской интерпретацией вокальных произведений со студентами в классе эстрадного вокала	101
Филимонова Е.Ю. Истоки возникновения китайского народного танца юго-западного региона	105

СЕКЦИЯ 3

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

Белоконь Н.А., Куприянова О.В. Специфика использования образовательных технологий на уроках литературы	110
Божко Е.А. Влияние конкурсного движения по парикмахерскому искусству на развитие практических умений студентов специальности «Профессиональное образование (Дизайн)»	114
Великохатская Е.В. Культурологическая подготовка преподавателей как основной аспект в совершенствовании культуры педагогического общения	118
Воеводина Л.П. Культурологическое знание в профессиональной подготовке будущих учителей музыкального искусства	120
Воеводина Л.П., Губин В.А. К проблеме формирования музыкального восприятия у начинающих слушателей	124
Воронцова Т.Ю. Формирование коммуникативной компетенции как основная цель обучения иностранному языку в современном вузе	127
Золотарева Е.А. Компетентностный подход к формированию профессионального мастерства современного учителя музыкального искусства	131
Золотова А.Д. Научные исследования профилактики аддиктивного поведения детей в сфере современной культуры и образования	134
Ильченко В.И. Возможности осуществления современной концепции гуманитарного образования (предметоцентризм – антропоцентризм – геоцентризм)	142
Кондратенко А.П. Культуротворческая деятельность как духовно-эстетическая составляющая образовательного процесса современного вуза	148
Коночкина О.И. К вопросу использования инновационных образовательных технологий в системе высшего профессионального образования	152
Кусургашев В.Н. Паттерны сексуального поведения старшеклассников: факторы становления и гендерная асимметрия	156
Лабинцева Л.П. Корпоративная культура педагогов высшей школы	161
Максименко О.А. Специфика организации художественного образования в среднем звене образовательной системы Франции	166
Михайлова О.Н. Инновационные технологии в педагогическом обучении студентов хореографии	170
Овчинников Ф.В. Значение этнокультурных традиций донского казачества в духовно-патриотическом воспитании молодежи (на примере романа М. А. Шолохова «Тихий Дон»)	174
Олейник А.А. Формирование информационной культуры студентов высших учебных заведений	178
Панишева О.В. Влияние современного информационного общества на способ мышления обучающихся	183
Петченко А.Ф., Петченко Л.В. Коммуникативная культура будущего учителя музыки: теория, методика, опыт	188
Самохина Н.Н. Изучение духовной музыки в вузе (на примере курса «История современной музыки»)	196
Сергиенко А.В. Педагогические условия формирования музыкально-эстетической культуры студентов искусствоведческих специальностей во внеаудиторной деятельности	199

Тыщук Д.С. Применение интеллектуального подхода в изучении произведений детской литературы в высшей школе	204
Федорищева С.П. Взаимодействие эстетических факторов в эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки	211
Харченко В.Г. Профессиональная деятельность учителей музыки в аспекте художественно-педагогической культуры	215
Хижняк Е.В. Сущность понятия «профессионализм» как социально-педагогического явления	219
Яровой В.М. Современные тенденции инновационного подхода в социокультурной деятельности	223
Сведения об авторах	228

СЕКЦИЯ 1

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ЦИВИЛИЗАЦИОЛОГИЯ. ЦИВИЛИЗАЦИЯ И МИР ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

УДК: 2-79:316.7

Алехина Галина Викторовна,
старший преподаватель
кафедры культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ТОТАЛИТАРНЫЕ СЕКТЫ КАК СОЦИАЛЬНАЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье исследуется проблема активизации тоталитарных сект в условиях кризисного социума, пристальное внимание изучению данного вопроса уделяется на занятиях по религиоведению в вузе. Автором представлен опыт зарубежных коллег по решению подобных проблем.

Ключевые слова: религия, социум, социальная проблема, тоталитарная секта, доктрина.

The article investigates the problem of enhancing the totalitarian sects in the conditions of crisis of society; close attention to the study of this issue is given in the classroom for religious studies at the University. The author presents the experience of foreign colleagues to solve such problems.

Key words: religion, society, social problem, totalitarian sect, doctrine.

Современная молодежь, лишенная полноценной исторической традиции в отношении к религии, сформированной в мировой духовной научной мысли, нуждается, прежде всего, в образовательном процессе в области религиоведения, научном понимании сущности религии, ее истории, роли и функциях в общественном и индивидуальном сознании. Одна из самых главных целей учебной дисциплины религиоведение – это образовательная, общекультурная, в которой нуждаются студенты, не зависимо от получаемой профессии.

Спецификой преподавания религиоведения является ориентация содержания на учебно-воспитательные задачи, обеспечивающие не только накопление студентами рациональных знаний о религии, но и приобщение их к духовным ценностям мировой культуры, формирование социального опыта студенческой молодежи, их мировоззренческой, культурной и гражданской идентичности. В отношении к философскому религиоведению, транслирующему трактовки религии как мировоззрения и типа культуры с позиций различных нерелигиозных философских и социальных учений, данная образовательная область выступает в качестве необходимого содержательного дополнения, обеспечивающего реализацию принципа светского характера образования. Этот принцип, в частности, требует обеспечения в содержании образования свободы мировоззренческого самоопределения обучаемых, свободного выбора взглядов и убеждений с учетом разнообразия мировоззренческих подходов, представленных в обществе.

Особую актуальность приобрели вопросы о религиозных идеалах, о соотношении религии и культуры, политики, науки, искусства, философии. Возросла роль нетрадиционных религиозных организаций: сект, деноминаций, культов, школ. Возник

рынок широких и разнообразных по содержанию программ духовной ориентации личности, среди них немало аватюристических и деструктивных. Известно, что деятельность сект возрастает в периоды усложнения, дестабилизации ситуации, усиления тревожности в обществе. Все это вызывает необходимость уделить пристальное внимание изучению сектантского движения на занятиях по религиоведению.

Согласимся с утверждением Роберта Джей Лифтона: «Тоталитарные секты – в первую очередь социальная и культурологическая проблема, а лишь затем психиатрическая и юридическая. Чем больше люди будут знать о них, тем сложнее их будет обмануть» [1].

Проблему сектантства прямо или косвенно в своих работах затрагивали писатели, религиоведы, философы: А. Дворкин, В. Алексеев, А. Григорьев, А. Егорцев. Различные аспекты неоязычества представлены в работах политолога В. Прибыловского, культуролога А. Гайдукова, диакона А. Кураева, В. Яшина, Э. Геллнера, Ф. Гиренка, Е. Благушкина, С. Филатова и др.

Секты сопровождают практически все религии (начиная с иудаизма). Из истории христианства нам известно, что с самого начала бытия христианской Церкви стали появляться гностические секты, а затем монтанизм, манихейство и т. п.

В XX веке появилось понятие – тоталитаризм. Первоначально он возник в политической плоскости, а затем возникли так называемые тоталитарные религиозные секты. Эти секты используют новейшие технологии контроля сознания, манипулирования, и это принимает массовый и тотальный характер.

Зарождение современных тоталитарных сект во многом было уготовано бесконечным процессом дробления постпротестантских деноминаций и сект, достигшим апогея в XIX в. В массовом сознании сначала протестантских, а затем и римокатолических стран все больше разрушалось понятие традиционности в религии и укреплялись идеи приоритета личных психологических переживаний и ощущений над «церковностью», «обрядовостью», «клерикализмом» и проч.

Доктрины многих тоталитарных сект включают в себя элементы еретических, оккультных и языческих вероучений. Но главные черты этих сект – это структура, организация, методы пропаганды и вербовки, а также способы контролирования сектами сознания своих адептов. Синкретизм и эклектизм их доктрин вызваны глобализационными общественными процессами. Важными особенностями являются: приспособленность тоталитарных сект к массовой популярной культуре, агрессивное их распространение через профессионально отточенные методы маркетинга и рекламы, мастерское использование слабостей демократических систем современных государств и, наконец, их сращенность с международным бизнесом, СМИ, а зачастую с организованной преступностью, терроризмом и даже со спецслужбами [2].

В нашей стране сектантское движение получило широкое распространение с развалом СССР. В условиях экономической, идеологической и духовной нестабильности, многие люди находились в сложных исканиях новых духовных ориентиров, что способствовало активизации деятельности сектантских конфессий. По официальным данным, в конце 1994г. в Украине насчитывалось 64 разных конфессий соответствующих вероисповеданий. Существенное увеличение количества религиозных конфессий состоялось на протяжении последующих лет существования Украины, как независимого государства.

Приведем сравнительную таблицу количества религиозных организаций в Украине в 1991 и в 1994 гг. (табл.1)

Таблица 1

Количество религиозных организаций в Украине в 1991 и в 1994 гг.

№п/п	Религиозные объединения и независимые религиозные организации	1991 г.	1994 г.
1	Украинская православная церковь Московского патриархата	5031	5590
2	Украинская православная церковь Киевский патриархат	939	1763
3	Украинская греко-католическая церковь	2001	2807
4	Римо-католическая церковь	315	517
5	Союз евангельских христиан-баптистов Украины	1127	1194
6	Церковь евангельских христиан-баптистов в.ч. сторонников РЦЕХБ	73	103
7	Церковь христианской веры (пятидесятников) евангельской	665	778
8	Религиозная организация свидетелей Иеговы	283	409
9	Церковь адвентистов седьмого дня	213	326
10	Закарпатская реформаторская церковь	90	91
11	Русская православная старообрядческая церковь (Белокриницкая згода)	44	42
12	Объединение обществ иудейского вероисповедания в Украине	25	52
13	Мусульманские мечети	14	42
14	Общество сознания Кришны	9	22
15	Адвентисты-реформисты	12	20
16	Православные старообрядческие общества (беспоповцы)	13	14
17	Харизматическая христианская церковь	1	29
18	Русская вольная православная церковь (заграничная)	-	10
19	Буддистские дацаны	-	17
20	Евангельские христиане	1	46
21	Немецкая евангельская лютеранская церковь	2	9
22	Армяно-григорианская апостольская церковь	1	6
23	Армяно-католическая церковь		1
24	Церковь полного Евангелия (Источник жизни)	1	21
25	Церковь Иисуса Христа святых последних дней (мормоны)		4
26	Религиозные общества духовных христиан (молокан)	5	4
27	Религиозные общества посвященных АТМА (Большое Белое Братство)		4
28	Церковь Христова		10
29	Родная украинская национальная вера (РУН-вера)		15
30	Методистская церковь	1	3
31	Корейская методистская церковь		3
32	Апокалипсическая православная церковь	2	2
33	Религиозные общества веры Бахаи		6
34	Истинно-православная церковь	1	3
35	Караимские кенасы		2
36	Христиане седьмого дня	2	10
37	Церковь «Новая жизнь»		2
38	Религиозные общества чистых баптистов		2
39	Даосские религиозные общества		1

40	Древне-православная церковь		1
41	Религиозные общества исследователей Библии		3
42	Религиозные общества иннокентиевцев	1	1
43	Независимые христианские религиозные общества		21
44	Религиозные общества иеговистов-ильинцев		5
45	Религиозные общества иоанитов		1
46	Церковь Бога живого		1
47	Новая церковь (учение Сведенборга)		1
48	Новоапостольская церковь		2
49	Украинская лютеранская евангельская церковь		2
50	Украинская евангельская реформаторская церковь		1
51	Религиозные общества ведантистов		1
52	Религиозное общество звездного христианства свободной религии мира		1
	ВСЕГО:	10 810	13 725

Таблица наглядно показывает резкое увеличение (+2915) религиозных организаций (в т.ч. сект) в условиях кризисного социума. Так называемые «ловцы душ» активизируют свою деятельность в сложных социально-политических ситуациях [3, с. 327–329].

На занятиях по религиоведению необходимо разъяснить студентам, как выявить тоталитарную секту и не попасть в ее сети, и какая группа населения наиболее подвержена такому риску.

Обратимся к опыту зарубежных коллег. Правительство ФРГ в листовке, которая раздается школьникам, выделяет 17 признаков тоталитарных сект:

1. В группе ты найдешь именно то, что до сих пор напрасно искал. Она знает абсолютно точно, чего тебе не хватает.
2. Уже первая встреча открывает для тебя полностью новый взгляд на вещи.
3. Мировоззрение группы ошеломляюще просто и объясняет любую проблему.
4. Трудно составить точную характеристику группы. Ты не должен размышлять или проверять. Твои новые друзья говорят: «Это невозможно объяснить, ты должен пережить это – пойдем сейчас с нами в наш Центр».
5. У группы есть учитель, медиум, вождь или гуру. Только он знает всю истину.
6. Учение группы считается единственно настоящим, вечно истинным знанием. Традиционная наука, рациональное мышление, разум отвергаются, поскольку они негативные, сатанинские, непросвещенные.
7. Критика со стороны не принадлежащих к группе считается доказательством ее правоты.
8. Мир катится к катастрофе, и только группа знает, как можно спасти его.
9. Твоя группа – это элита. Остальное человечество тяжело больно и глубоко потеряно: ведь оно не сотрудничает с группой или не позволяет ей спасти себя.
10. Ты должен немедленно стать членом группы.
11. Группа отграничивает себя от остального мира, например одеждой, пищей, особым языком, четкой регламентацией межличностных отношений.
12. Группа желает, чтобы ты разорвал свои «старые» отношения, так как они препятствуют твоему развитию.
13. Твои сексуальные отношения регламентируются извне. Например, руководство подбирает партнеров, предписывает групповой секс или, наоборот, полное воздержание.
14. Группа наполняет все твое время заданиями: продажей книг или газет, вербовкой новых членов, посещением курсов, медитациями.

15. Очень сложно остаться одному, кто-то из группы всегда рядом с тобой.

16. Если ты начинаешь сомневаться, если обещанный успех не приходит, то виноватым всегда окажешься сам, поскольку ты недостаточно много работаешь над собой или слишком слабо веришь.

17. Группа требует абсолютного и беспрекословного соблюдения своих правил и дисциплины, поскольку это единственный путь к спасению.

Листовка заканчивается предупреждением: «Если хотя бы один признак кажется тебе знакомым, БУДЬ ОСТОРОЖЕН!»

Канадская организация «Инфо-Калт» (Info-Cult) распространяет такую информацию о свойствах и признаках тоталитарных сект: «Тоталитарная секта – это пользующаяся манипулятивными приемами группа, которая эксплуатирует своих членов. Она может нанести им психологический, финансовый и физический вред. Она в значительной степени контролирует поведение, мысли и эмоции своих членов. Она использует различные методы для превращения новозавербованного человека в лояльного, послушного, раболепного и подобоострастного члена.

Секты считают, что они сами или их лидер обладают особым статусом, который выносит их за рамки общества и/или семьи и противопоставляет им.

Секты скрывают свою истинную природу и цели от потенциальных или новообращенных адептов. Они пользуются обманными методами для вербовки и привлечения новых членов».

У тоталитарных сект есть определенные характеристики, которые отличают их от других групп, например:

- члены беззаветно преданно служат лидеру группы и не подвергают сомнению ни одно его слово или действие;

- решения относительно того, как члены должны мыслить, действовать, или чувствовать, принимаются руководством группы: члены должны получать разрешение, чтобы пойти на свидание, переменить работу или вступить в брак;

- существуют правила, определяющие, как одеваться, каким образом воспитывать детей, где жить, и так далее;

- группа уделяет чрезвычайное внимание тому, как добыть побольше денег. Определенные приемы, например, сбор средств для фальшивой благотворительности, оправдываются как методы для достижения высших целей;

- лидер группы ни перед кем не несет ответственности ни за что и не подвластен никаким властям или авторитетам;

- члены часто порывают связи с семьей, близкими и друзьями; они отказываются от целей жизни и личных интересов, которые были у них до того, как они были завербованы в группу;

- руководство группы поощряет адептов, чтобы они жили совместно с другими адептами и общались только с ними, а зачастую и требует этого от них;

- вопросы, сомнения и недовольство искореняются или даже наказываются. Для подавления сомнений относительно группы и ее лидера используются отупляющие разум приемы (произнесение мантры, говорение языками, обличение отдельных «виновных» членов в присутствии всего собрания и так далее) [2].

Выделяют несколько факторов, которые становятся предпосылкой для попадания в секту. В первую очередь, такими жертвами становятся одинокие люди. Ведь секта – это, как правило, сплоченный коллектив с общими групповыми целями. Став ее членом, человек забывает об одиночестве, обретает чувство защищенности. Также очень часто туда попадают юноши и девушки в переходном возрасте. С помощью таких «ловцов душ» хотят вырваться от слишком сильной родительской опеки, бросают вызов своему окружению. Склонность к сектантской религиозности – это, как правило, симптом семейных проблем. Тут хорошей иллюстрацией может быть Белое братство. В него, как

правило, вступали молодые люди в возрасте около 20 лет, с гуманитарным складом ума. Понятно, что они стремились преодолеть так называемое родительское программирование, почувствовать себя свободными личностями [4].

Сложность современной ситуации, которая вызвана изменениями в социально-политической, духовной, и экономической сферах жизни общества может подтолкнуть наиболее незащищенную часть населения в «объятья сект», где неопитов подвергают так называемому «артобстрелу любовью». Поэтому всем этим аспектам современный курс религиоведения должен уделять особое внимание. Только широко распространяемая правдивая информация о тоталитарных сектах может сократить число жертв религиозного тоталитаризма, которое сегодня измеряется сотнями тысяч.

Список литературы

1. **Р.Дж. Лифтон** «Исправление мышления» и психология тоталитаризма: Исследование «промывания мозгов» в Китае: пер. на русс. яз. : И.Н. Волкова, Е.Н. Волков [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://stavroskrest.ru> (Дата обращения: 21.10.2016).
2. **Дворкин А.Л.** Сектоведение. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pravbeseda.ru/library> (Дата обращения: 23.10.2016).
3. **Україна:** друга половина ХХ століття: Нариси історії / П.Панченко, М.Р. Плющ, Л.А. Шевченко та ін. – К. : Либідь, 1997. – 352с.
4. **Владыка Антоний** – митрополит Бориспольский и Броварской, Управляющий делами Украинской Православной Церкви. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://pravoslavie.ru> (Дата обращения: 21.10.2016).

УДК: [7.038.6:008]:316.613.43

Афонин Владимир Александрович,
доцент кафедры культурологии
и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПОСТМОДЕРНИЗМ И ИНФОРМАЦИОННАЯ АГРЕССИЯ В КУЛЬТУРЕ

В статье рассматриваются особенности культуры постиндустриального общества – постмодернизма. Постмодерн в искусстве современного общества характеризуется как одно из средств информационной агрессии в культуре.

Ключевые слова: постмодернизм, массовая культура, элитарная культура.

The place of postmodernism as phenomenon of modern culture is scrutinized in the article. The author analyzed not only the characteristic of this society but also the attempt to identify art culture of postmodernism is one of the type of information attack in the modern society.

Key words: postmodernity, popular culture, elite culture.

Постмодернизм – это понятие, обозначающее новый на сегодняшний день сверхэтап в развитии сменяющих друг друга направлений культуры. Сформировался он в 70 гг. ХХ в. как творческий метод абстрактного искусства. Постмодернизм связан с осознанием ограниченности социального прогресса и боязнью общества, что результаты его деятельности ставят под угрозу уничтожения само время и пространство культуры. В искусстве постмодернизму свойственны поиски универсального художественного языка,

сближение и сращивание различных художественных направлений. Характерные черты постмодернизма: ориентация культуры на «массы» и «элиту», иронизирование над художественной традицией прошлых эпох, использование приемов игры при создании произведений искусства. Наиболее известными течениями постмодернизма являются поп-арт, гиперреализм, хепенинг, фотореализм, пуантилизм и алеаторика в музыке, концептуализм, мегареализм и другие, возникающие по мере трансформации общественного сознания в постиндустриальном обществе.

Актуальность проблемы «постмодернизм и культура» объясняется тем, что она является попыткой ответить на вопрос: бессмысленна ли культура в наше время или нет? Кроме того, постмодернизм как явление культуры и искусства конца XX – начала XXI в., является предметом споров, дискуссий, теоретических исследований, нередко противоположных оценок. Поэтому постмодернизм не случаен и своевременен. Так считают некоторые исследователи культуры XXI в.

Становление постмодернизма как очередного этапа трансформации модернизма обычно связывают с понятием постиндустриального общества. В 60-е годы XX ст. такие западные мыслители как Д. Бэлл, Д. Рисмен, Р. Арон, О. Тоффлер обосновали принципиально новый тип общества, которое формировалось в то время. Оно выступало под разными названиями: «супериндустриальная цивилизация», «технотронное», «информационное общество» и т. п. Главное, что отличительные черты этого общества стали рассматриваться как качественно новый уровень развития не только Запада, но и всего человечества [1, с. 52].

В статьях Г. Маркузе, А. Печчеи, («Человеческие качества»), в работе «Пределы роста» известные ученые США и Западной Европы с тревогой трактовали будущее, предсказывали вероятность глобальных потрясений. Причинами этого они называли рост населения, производство промышленной продукции и продуктов питания, уменьшение природных ресурсов и загрязнение окружающей среды. Но есть и другие взгляды на развитие постиндустриального общества. В 1990 г. вышла в свет работа американских авторов Д. Несбинта и П. Эбурдина «Мегатенденции. Год 2000. Что нас ожидает в 90-е годы», в которой даются радикально другие перспективы будущего человечества. Среди тенденций можно выделить такие:

- глобальный экономический бум;
- новые высокие технологии;
- универсальный способ жизни и культурный национализм;
- соединение элементов социализма с рыночными отношениями;
- возрождение искусств, художественной культуры;
- религиозное возрождение.

Это подтверждается некоторыми примерами: идет снижение энергозатрат и расходование сырья, в большинстве стран население не растет, биотехнологии дают надежду на «зеленую» революцию.

Таким образом, главными характеристиками нового постиндустриального общества являются: а) технология; б) социальные структуры; в) политическая организация общества; г) духовные принципы.

Новые технологии делают производство научным, ведут к появлению транснациональных компаний, меняют ритм жизнедеятельности, расширяют сферу услуг.

Духовное производство становится все более определяющим первоисточником в совместном производстве, оно все больше «поворачивается» в сторону «человеческого фактора». Идет формирование человека нового типа, носителя постиндустриальной культуры, что требует огромных затрат. Становится востребованным весь мир культуры, прошлой и настоящей как способа, постоянно идущего духовного производства, главным продуктом которого становится «многомерный человек», способный овладеть всем миром современных проблем. Это означает, что сфера культуры в постиндустриальном обществе

(семья, наука, образование, информатика, художественная деятельность) приобретает качественно новую роль, становится все более ведущим сектором производства.

Культура и искусство в постиндустриальном обществе становятся более динамичным компонентом цивилизации. Они выдают новые идеи, образы и стили массового производства и преобразуют жизнь общества. Художественная культура уже не только пассивно воспринимает новое, но и создает огромный рынок, который поглощает новаторские произведения, так как они оцениваются выше, чем старые. Искусство утверждает свою роль «штурмового отряда» общественного развития. Как следствие, вся культура моделируется как авангардистская, в ней постоянно происходит диффузия из «элитарной, высоколобой» в массовую. Идея авангарда в искусстве приобрела статус законности, что влияет на обычаи и социальные отношения. Однако, наряду с позитивными последствиями этого процесса, массовая и элитарная культура становятся средством информационной агрессии.

Информационную агрессию следует понимать как трансформацию сознания человека в нужном политическом направлении. Конечная цель информационной агрессии: с помощью новых систем сохранения информации и способов переноса ее на любые расстояния радикально децентрализовать тот или иной процесс в области образования, науки, искусства, ориентировать зрителей, читателей, слушателей через средства массовой информации только на потребление, развлечение, наслаждение. Манипулируя сознанием людей путем искажения истории, культуры, веры, традиций, формируя низкопробные художественные вкусы, создатели и проводники этой культуры нивелируют понятия чести, совести, любви, патриотизма. Конечно, это кому-то выгодно или нужно для достижения определенных целей [2].

А. Моль считает, что с появлением масс-медиа предыдущий культурный багаж общества или индивида теряет свое значение. Для обычного гражданина гораздо большее значение в наше время имеет не сумма знаний, полученных в семье, школе или колледже, а то, что он услышит по радио, увидит по телевизору или в кино, прочитает на афише или в газете, узнает из разговора с соседями или сослуживцами [1, с. 210–211]. Как следствие предыдущая более или менее ценностная система знаний и ценностей, которая составляла мировоззрение и структуру личности, сменяется набором меняющихся установок, на которые постоянно влияют масс-медиа.

В культуре произошли такие изменения:

- «экранная культура» интернациональна по своей природе и легко преодолевает национально-государственные границы. Она не подчинена языковым ограничениям, потому что проникает в сознание разноязычной аудитории без переводчика;

- государственные учреждения сохраняют возможность манипулировать движением информации, которая отличается компактностью (при наличии многих способов ее переноса на любые расстояния);

- доступность и разнообразие информации, которую человек получает по современным каналам массовой коммуникации, ведет, с одной стороны, к значительной однобокости мирового культурно-информационного пространства, а, с другой, – к огромному разнообразию этой информации, из которой человек выбирает то, что отвечает его ориентации.

Кроме того, в постиндустриальном обществе преобладает ориентация на будущее. Старое «сдать в архив», «ловить новое», «чувствовать время», исходя из размышлений о карьере. На первый план выходит человек, который должен освободиться от господства материальных, экономических мотивов и стремится к развитию собственных способностей. «Иметь или быть» – так назвал свою книгу Э. Фромм, подчеркивая, что общество и его производственные силы могут развиваться только при условии смены ценностных ориентиров с «иметь» на «быть».

Эти и другие причины обусловили распространение и влияние постмодернистской ментальности на гуманитарные знания, литературу и искусство. Анализируя

постмодернизм как явление культуры, многочисленные исследователи подчеркивают его антиэстетический характер, его стремление к выявлению тех сторон культурной жизни, которые не поддаются регулировке. Отсюда его «антистильность», фрагментарность в выразительных средствах, ирония и «банализация» этих средств, смешение жанров. Все это ведет к той «деконструкции», которая должна подорвать любые нормативные или смысловые элементы культуры.

Интересно, что поддержка и распространение абстракционизма была в свое время организована правящими кругами США. Когда-то (1962 г.) Н.С. Хрущев на выставке авангардистов в Москве с возмущением кричал: «это же педерастия в искусстве». Так же вначале относился к этому искусству и Гари Трумэн. Правда, он ругал своих абстракционистов, используя расистские мотивы: «Если это искусство, то я гогентот», говорил он. Гогентоты – это одна из народностей, живущих на юге Африки. Полудикари, по понятиям Трумэна.

Однако на этом сходство и кончилось. В СССР авангард стали гнобить, а в США – лелеять и холить. Но делали это вначале строго секретно. К этому имели причастность люди из ЦРУ. Директор музея современного искусства в Нью-Йорке Нельсон Рокфеллер предложил курировать модернистское искусство на фронтах холодной войны с СССР.

Через много лет он говорил: «Мы хотели объединить всех людей искусства: писателей, музыкантов, художников, чтобы продемонстрировать, что Запад и Соединенные Штаты привержены идеям свободы в творчестве и интеллектуальной деятельности и что можно писать, говорить, делать, рисовать без всяких ограничений, вроде тех, которые были в СССР. Думаю, что наш отдел был самым важным в ЦРУ, он сыграл огромную роль в холодной войне».

Мотивы понятны, если такое искусство ненавидели в СССР, то идеологам холодной войны выгодно его поддерживать.

Надо сказать, что постмодернизм – это чисто американское искусство, хотя корни его идут от русского авангарда. Том Брейден, руководитель отдела искусства в ЦРУ, говорил, что напрямую самих творцов они не поддерживали, но создавали среду – устраивали выставки, контракты, шумиху, тусовки, покупали недешево картины. Так Нью-Йорк отвоевал у Парижа титул мировой столицы авангардного искусства [2, с. 25].

Информационная агрессивность постмодернистского искусства связана с тем, что произведения этого искусства освобождают подсознательные инстинкты не только в художественной культуре, но и в реальном поведении. Постмодернизм «освобождает» человека от какой-либо внешней регулирующей силы в политике, экономической жизни, культуре. Отрицаются все идеалы. Происходит «освобождение» от прогресса. Подвергается сомнению вера в науку и технику. В искусстве это ведет к отбрасыванию интернациональных стилей. Остается предпочтение локальным, оригинальным формам жизнедеятельности. Постмодернизм реабилитирует те культурные идеи, которые раньше считались «низкими», «примитивными», «архаичными».

Критики коммерциализации культуры настаивают на том, что всеобщее образование, дешевые издания классиков, компактные диски DVD действительно приближают искусство к широким массам, но ценой превращения его в придаток рыночно-технологической регуляции человеческих отношений. Новейшие технологии в разных сферах регуляции позволяют манипулировать поведением и менталитетом широких слоев населения, превращать людей в «зомби», определять потребительский спрос на товары и услуги, поведение избирателей, психологическое состояние.

Что касается современного украинского эфира, то его насытили продукцией, которая зомбирует человека и отрезает его от родных корней. Отсутствие идеологии упрощает задание «дешевой культуры». Населению показывают сериалы, где герои ведут себя беспринципно. Под маской моды и крутизны ведется активная атака на молодежь. В языковой культуре утвердился сленг. Слово «совесть» вытеснено словом

«закомплексованность», а слова «киллер», «путана», «убийца», «проститутка», «бесстыдство» стали общеупотребляемыми.

Всё это разрушает духовно-психологическую структуру нации, украинскую ментальность.

«Когда есть деньги, какое значение имеет культура?» – пишет П. Бьюкенен в своей книге «Смерть Запада» [5, с. 22]. С этим трудно не согласиться. Негативные последствия постиндустриального общества привели к появлению разных движений контркультуры, что ведет к жестокости и равнодушию в отношениях между людьми. В художественной культуре постмодернизм становится главным явлением. Элитарное искусство, как одно из его проявлений, в конечном итоге сливается с массовой культурой и становится средством культурной агрессии. Выход из этого кризисного состояния культуры видится в таких культурных ориентациях, как экологическая чистота, охрана здоровья, гармоническое развитие человека, повышение качества жизни.

Список литературы

1. **Бьюкенен П.Дж.** Смерть Запада / П.Дж. Бьюкенен: пер. с англ. А. Баширова. – М. : АСТ, 2004. – 22 с.
2. **Мельников А.В.** Искусство разведки / А.В. Мельников // Аргументы и факты. – 2013. – №51. – 25 с.
3. **Моль А.** Социодинамика культуры / А. Моль. – М. : Директмедиа Паблишинг, 2007. – 787с.
4. **Сенченко М.І.** Інформаційна агресія та її вплив на культуру / М.І. Сенченко // Вісник книжкової палати. – К., 2009. – №12. – С. 3–7.
5. **Тоффлер О.** Столкновение с будущим / О. Тоффлер // Иностранная литература. – М., 1972. – №3. – С. 25–31.

УДК 811. 161. 1

Блюмина Ольга Валентиновна,
заведующий кафедрой общего языкознания и
славянских языков
кандидат филологических наук, доцент,
ОО ВПО «Горловский институт
иностранных языков»

РЕЛИГИОЗНЫЙ ЯЗЫК – РЕЛИГИОЛЕКТ – КОНФЕССИОЛЕКТ. ОБЪЁМ ПОНЯТИЯ

В статье предпринята попытка обзора современных подходов к описанию религиозной сферы коммуникации, и на основании сопоставления различных точек зрения на проблему автор считает термины «религиолект» и «конфессиолект», наиболее полно определяющими особенности религиозной коммуникации.

Ключевые слова: религиозный язык, религиозный социолект, религиолект, конфессиолект.

The article attempts to review current approaches to the description of the religious sphere of communication, and based on the comparison of different points of view on the problem of the author considers the terms «religiolect» and «konfessiolect» more fully defining features of religious communication.

Key words: religious language, religious sociolect, religiolect, konfessiolect

В отечественном языкознании проблемы взаимоотношений языка и религии долгое время оставались вне поля научного зрения исследователей. В конце прошлого века ситуация начала меняться. Связано это, в первую очередь, с увеличением объёма коммуникаций на православную тематику. Православное мировоззрение получает возможность открытого выражения в СМИ, в христианских миссионерских и катехизаторских проектах, в просветительских, выставочных мероприятиях, постепенном увеличении православных образовательных учреждений.

Этому, по-видимому, способствовала и смена научной парадигмы в современном языкознании, ориентация его на антропоцентрическое изучение языка (Н.И. Безлепкин, С.Г. Воркачев, В.И. Пустовалова, В.И. Гидиринский, Е.С. Кубрякова и др.).

Возникновение антропоцентрического подхода в науке о языке привело к «развороту лингвистической проблематики в сторону человека и его места в культуре, ибо в центре внимания культуры и культурной традиции стоит языковая личность во всем ее многообразии: Я-физическое, Я-социальное, Я-интеллектуальное, Я-эмоциональное, Я-речемыслительное» [1, с. 7]. «Все языкознание пронизано культурно-историческим содержанием, ибо своим предметом имеет язык, который является условием, основой и продуктом культуры» [1, с. 8].

Антропоцентрическая парадигма вывела на первое место человека. Культура и язык – «антропоцентрические сущности, они в человеке, служат человеку и без человека не имеют смысла» [2, с. 23]. Поэтому представляется логичным изучение проблем, касающихся языковых взаимоотношений человека с явлениями, которые формируют его языковую картину мира.

В конце 90-х гг. о взаимосвязи языка и религии заговорила Н.Б. Мечковская. В учебном пособии, изданном в 1998 г., она исходит из тезиса, что язык и религия связаны «особой, внутренней и фундаментальной ролью языка и религии в самом феномене человека» [3, с. 3].

В наше время активно формируется направление изучения языка, которое называется теолингвистика (от греч. *theos* – Бог и лат. *lingua* – язык) – это наука, возникшая на стыке языка и религии и исследующая проявления религии, которые закрепились и отразились в языке» [4, с. 17].

Й-П. ван Ноппен, говорил, что «теолингвистика пытается описать, как человеческое слово может быть употреблено по отношению к Богу, а также то, каким образом язык функционирует в религиозных ситуациях...» [5, с. 290].

Таким образом, в том направлении, в котором теолингвистика развивается сейчас, – это наука, находящаяся на стыке теологии, антропологии и лингвистики. Необходимость возникновения такой дисциплины вызвана общей тенденцией «интегрирования теологического знания в мировоззрение и культуру» [6, с. 5]. Такой вид взаимодействия теологии и культуры направляет гуманитаристику к религиозным истокам, потому что зарождалась лингвистика в недрах христианского понимания мироустройства, когда антропология мыслилась только как религиозное явление. Постепенно языкознание, возникшее на религиозной почве, приобретало светский характер.

В настоящее время существует немало терминологических и описательных вариантов для определения религиозной области функционирования языка.

Мы можем встретить такие определения: религиозный язык (М. Войтак), сакральный язык, культовый язык (Z. Zdybicka), молитвенный язык (T. Weclawski), религиозный дискурс (В. Карасик), религиозный стиль (Ю. Мистрик), религиозно-проповеднический стиль (Л. Крысин) и т. д.

Такое количество обозначений говорит о том, что в современном языкознании в вопросе о дефиниции терминов религиозной сферы общения ученые не имеют единого мнения.

В русском языкознании одним из первых о проблеме выделения и описания религиозно-проповеднического стиля как одного из функциональных стилей заговорил Л. Крысин, обратив внимание на то, «что в существующих стилистических классификациях отсутствует функциональная разновидность, которая обслуживает сферу религии» [7, с. 295] и определил некоторые его стилистические признаки и жанровое разнообразие.

Один из подходов, описывающий особенности языка религиозной сферы общения, связан со стилистикой. В рамках этого подхода был выделен «религиозный стиль». Этот термин используют российские лингвисты (Л.П. Крысин; М.Л. Макарова; О.А. Прохвятилова; Н.Н. Розанова; О.Е. Павловская, Т.Е. Трошева. Схожую терминологию используют польские лингвисты: *styl biblijny* (Bieńkowska; Koziara; Wawrzyńczyk; *polski styl biblijny* (Bieńkowska). Языковые явления, касающиеся религии, рассматриваются в качестве функциональной разновидности языка, в ряду других стилей – таких как разговорный, научный, публицистический и т.д.

О.А. Прохвятилова определяет «религиозный стиль» как «разновидности современного русского литературного языка, которая функционирует в сфере религии наряду с церковнославянским языком» [8, с. 19–20], полагая, что наименование «религиозный стиль» по сравнению с другими дефинициями, имеющими достаточно ограниченный объём понятия (церковно-религиозный (Л.П. Крысин) или религиозно-проповеднический (О.А. Крылова), носит универсальный характер, «поскольку в нем есть указание на важнейший, базовый критерий, который лежит в основе современных классификаций стилей – сферу употребления типа функционирования языка» [8, с. 20–21].

По мнению исследователя, «важнейшими экстралингвистическими признаками религиозного стиля, которые обуславливают системность его языковых характеристик, являются: совокупность видов коммуникации, актуальных для религиозной сферы общения, – коллективная, массовая и личная коммуникации, а также особый вид – гиперкоммуникация; специфический тип соотношения «говорящий – слушающий» в религиозном общении; присущая монологическому религиозному тексту диалогичность; сочетание функций сообщения и воздействия, в которых реализуется просветительская и дидактическая направленность текстов религиозного стиля; стилевая доминанта, представляющая собой синтез в религиозных текстах элементов двух языковых систем – русского староцерковнославянского и современного русского языков» [8, с. 21].

Решая проблему описания явления языковой коммуникации в религиозной сфере, российский исследователь И.В. Бугаева использует социальный подход. Определяя речь верующих как «социально маркированный вариант литературного языка» [9, с. 13–14]. И.В. Бугаева трактует социолект как «речь группы людей, объединённых ценностными ориентирами и социальной установкой в конкретной языковой ситуации» [9, с. 13]. При формировании термина, который смог бы наиболее полно охарактеризовать язык верующих, учёный предлагает совместить указание на особенности его функций (религиозный) и на особенности языковых образований, присущих какой-либо социальной группе (социолект). И вводит термин «религиолект». По мнению И.В. Бугаёвой, религиолект – это «относительно устойчивая социально маркированная подсистема национального языка, обслуживающая речевые потребности ограниченной социальной группы верующих людей, отражая теоцентрическую картину мира и характеризующаяся фонетическими, лексическими, словообразовательными и грамматическими особенностями» [9, с. 13–14].

Учёный считает очевидным тот факт, что сфера использования религиозного социолекта стоит над функциональными стилями, поскольку «православный социолект, как и литературный язык, равноправно существует в двух формах: устной и письменной и представлен во всех функциональных стилях и многочисленными и разнообразными «жанрами» [9, с. 12].

Описывая язык религиозной сферы, И.В. Бугаева касается особенностей только православного социолекта. Однако каждая религия имеет свои конфессиональные, национальные и языковые различия, которые зависят от литературного языка, от языка, на котором написаны основные богослужебные тексты, от языка, на котором ведётся служба, от жанрового своеобразия религиозных текстов и т.д. Поэтому, на наш взгляд, для дефиниции подсистемы в системе национального языка, который обслуживает коммуникативные потребности определённого религиозного объединения (частной разновидности религиолекта конкретного языка) оправдано было бы использование термина «конфессиолект».

Например, православный конфессиолект – это мировоззренчески обусловленная подсистема языка, используемая православными церковными людьми и имеющая значительные идеологические и собственно языковые особенности. При попытке описать общие языковые черты религиозной сферы уместнее, на наш взгляд, употребить определение «религиолект» как наиболее универсальное, могущее очертить языковые признаки, свойственные разным религиозным стилям, признаки, характеризующие религиозную сферу общения, формально-содержательную специфику религиозного социолекта. Православный конфессиолект имеет специфические языковые особенности; жанровое разнообразие (проповедь, поучение, беседа, речь миссионера, богословская статья и пр.) и особую стилистическую дифференциацию (напр., официально-деловой стиль православного конфессиолекта, книжный стиль православного конфессиолекта, разговорный стиль конфессиолекта).

Идейным информационным содержанием православного конфессиолекта является православное вероучение. Форма выражения этого содержания находится одновременно во взаимосвязи с национальным языком и в оппозиции по отношению к нему.

Список литературы

1. **Маслова В.А.** Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В.А. Маслова. – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 208 с.
2. **Волошин Ю.К.** Общий американский сленг: состав, деривация и функция (лингвокультурологический аспект): монография. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2000. – 282 с.
3. **Мечковская Н.Б.** Язык и религия: пособие для студ. гуманитарных вузов. – М. : Агентство «ФАИР», 1998. – 352 с.
4. **Гадомский А.К.** Религиозный язык – теолингвистика – языкознание / А.К. Гадомский // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. Серия «Филология». – Т. 20 (59), 2007. – №1. – С. 288–293.
5. **Гадомский А.К.** Теолингвистика: история вопроса / А.К. Гадомский // Ученые записки Таврического национального университета: Филология. – Т. 1.18 (57). – № 1 – Симферополь : ТНУ, 2005. – С. 16–26.
6. **Назаров В.Н.** Введение в теологию [Текст]: учебн. пособие / В.Н. Назаров. – М. : Гардарики, 2004. – 320 с.
7. **Крысин Л.П.** Русское слово, свое и чужое: исследования по современному русскому языку и социолингвистике / Л.П. Крысин. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 888 с.
8. **Прохватилова О.А.** Экстралингвистические параметры и языковые характеристики религиозного стиля / О.А. Прохватилова // Вестник гос. университета. – Серия 2: Языкознание. – Волгоград, 2006. – Вып. № 5. – С. 20–25.

9. **Бугаева И.В.** Язык православной сферы : современное состояние, тенденции развития: автореф. на соискание учен. степени докт. филолог. наук: спец. 10.02.01. – «Русский язык» / И.В. Бугаева. – М. : Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 2010. – 22 с.

УДК 378.4; 316.74:001

Герасимов Алексей Вячеславович,
старший преподаватель кафедры
философии и социологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПОЛИКУЛЬТУРНОСТЬ И/ИЛИ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОНФЛИКТНОСТИ ГЛОБАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье автор впервые в отечественной науке проводит междисциплинарный анализ проблем поликультурной и/или мультикультурной идентификации при исследовании парадигмы социокультурной конфликтности глобальной системы высшего образования. Сделаны несколько обобщающих выводов о том, что транзитивный характер современного информационного общества продуцирует кризис идентичности взаимодействующих друг с другом культур, что напрямую влияет на глобальную систему высшего образования, приобретающую черты поликультурности.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, глобальная система высшего образования, парадигма социокультурной конфликтности, поликультурность, мультикультурализм, идентификация.

In this article, the author first in domestic science holds an interdisciplinary analysis of the problems of polycultural and/or multicultural identification in the study of paradigm of social and cultural conflicts of the global higher education system. Some general conclusions that the transitive nature of the modern information society produces identity crisis of interacting cultures, which directly affects the global higher education system acquires the features of multiculturalism are done.

Key words: a higher education institution, the global higher education system, the paradigm of social and cultural conflicts, polyculturalism, multiculturalism, identification.

Наше настоящее – это быстрые социальные и технологические преобразования, экономическая и культурная глобализация, неравенство возможностей, бедность и конфликты, экономические кризисы и политическая дестабилизация. Исходя из этого, образовательная система, в широком смысле, может рассматриваться как важное и эффективное инвестирование в развитие общества [3]. При этом образовательная система выступает социальным институтом (не следует забывать, что в первичном значении образование – это предание некоего образа детям), представляемым в виде открытой саморазвивающейся системы, вырабатывающей процедуры приспособления молодого поколения к трансформациям социокультурной среды.

Следует отметить, что затронутая проблема практически не изучена как прикладной, так и фундаментальной наукой. Однако, междисциплинарный анализ поставленной проблемы будет проводиться на основе трудов А.Л. Андреева, Р. Дарендорфа, И.А. Ильина, С.Г. Кара-Мурзы, У. Огборна, П. Сорокина, П. Штомпки и других выдающихся исследователей.

Основной целью данной статьи является междисциплинарный анализ проблем поликультурной и/или мультикультурной идентификации при исследовании парадигмы социокультурной конфликтности глобальной системы высшего образования.

Образование представляет собой один из самых устойчивых, консервативных социальных институтов, своего рода генетической матрицей культуры определенного общества [8, с. 134]. В соответствии с данной матрицей происходит воспроизводство последующих поколений.

Следует отметить, что национальные образовательные системы внесли решающий вклад в формирование современных наций и несмотря ни на что продолжают оставаться институциональным базисом любой национальной культуры. Но под воздействием глобализации образование стремится к преодолению национальных границ [2].

Особенно активно глобализируется система высшего образования, посредством которой осуществляется транснациональное стимулирование всей системы образования, что приводит к ориентации других уровней образования на международные модели и стандарты обучения [2].

Массовая трансграничная мобильность людей с целью получения образования стала обыденной вещью в современном обществе.

К началу XXI в. количество иностранных студентов в развитых странах мира увеличилось на порядок. Так, в 2004 г. в высших учебных заведениях (далее – ВУЗах) США обучались более 570 000 иностранных студентов, в Великобритании – 300 000, в ФРГ – 260 000, во Франции – 240 000, в Австралии – 200 000 и в Японии и КНР – более 100 000 [2].

При этом наблюдается некая амбивалентность влияния глобализации на систему высшего образования. С одной стороны открываются невероятные возможности, поскольку академическое образование и научные исследования более не замыкаются национальными границами [14]. С другой стороны наблюдается тенденция посягательства на суверенитет и национальную культуру. К тому же растет напряженность (которая постепенно перерастает в конфликтность) исторически сложившихся в системе высшего образования отношений «центр – периферия». Обратим внимание, что за последние два десятилетия росту такой напряженности способствовали национальные и международные рейтинги ВУЗов, которые выстраивая иерархичность системы высшего образования, усилили неравенство. Например, африканские ВУЗы практически не входят в международные университетские рейтинги, т. к. в соответствии с методологией большинства разработчиков таких рейтингов их вклад в глобальный объем научных исследований составляет очень малый процент. Заметим, что сами рейтинги имеют множество методологических и методических проблем, но при этом они продолжают использоваться в разных целях, оказывая тотальное влияние на системы высшего образования и международного разделения труда [3, с. 14].

Итак, глобализация системы высшего образования, в начале XXI в., стала реальностью, определяющей как ее современное состояние, так и перспективы дальнейшего развития.

Как и любое социальное пространство, глобальная система высшего образования может рассматриваться в контексте парадигмы социокультурной конфликтности.

С точки зрения парадигмы социокультурной конфликтности общество и социальные институты, в том числе и образование, постулируются как единое функционально связанное системное целое, элементы которого находятся в постоянном противоборстве, что обеспечивает поступательное развитие всей системы.

Например, П. Сорокин, подчеркивая неизбежность конфликтов и кризисов в развитии социальных систем, исходил из того, что любой социальный конфликт – это продукт деятельности всей социокультурной системы в целом (показатель определенных отношений между всеми её элементами), т.е. он возможен как системное явление [11].

Специалисты [18] считают социокультурный конфликт результатом столкновения культур как целостности различных ценностей, норм, правил, обычаев, т.е. это конфликт на основе взаимодействий имеющихся в обществе культурных противоречий [17].

Итак, социокультурная конфликтность – это феномен конфронтационного поведения, на основе противостояния сторон с противоположными системами потребностей, интересов и ценностей.

В сфере образования это выражается в том, что научно-педагогические кадры сами не усвоив ценности новой культуры, не могут разъяснить студентам смысл взаимодействия с прошлой эмпирикой культуры [15].

В данном контексте крайне интересна теория «культурного лага» У. Огборна (сравнима с ней и гипотеза «трех часов» Р. Дарендорфа [21]), которую адекватно критикуют за слишком упрощенное понимание сложных социокультурных процессов, но все-таки в ней есть свое рациональное зерно. Культурным лагом Огборн называл «запаздывание» нематериальной культуры за материальной. Материальная культура более склонна к инновациям, к внедрению новых изобретений, технологий. Нематериальная культура, состоящая из социальных институтов, в том числе системы образования, консервативна и адаптивна [23].

Теории У. Огборна вторит концепция «культурной травмы» П. Штомпки. П. Штомпка считает, что культура является крайне инертной сферой, т. е. она изменяется очень медленно и борется против перемен сильнее, чем любая иная система [19].

При этом под культурной травмой П. Штомпка понимает напряжение, шок, переживаемый социальной группой или всем социумом вследствие социального изменения систем семантики и ценностей [20, с. 22].

Серьезная культурная травма наблюдается и в постсоветском обществе. В частности реформирование системы образования на постсоветском пространстве (универсализация системы обучения и введение новых систем оценивания), с ориентацией на интеграцию в Болонский процесс, привело к быстрой трансформации и как следствие к глубокой культурной травме.

Для нашего исследования очень важна такая существенная черта транзитивного общества как кризис идентичности. Под кризисом идентичности понимают ситуацию, когда большинство мировоззренческих социальных норм утрачивают свои границы и ценность [1].

Рассуждая об этиологии культурной травмы, П. Штомпка отдельно выделяет конфликт возникающий, когда человек сталкивается с чуждой себе социокультурной средой [20]. Штомпка упоминает об очень типичной для Запада в последние несколько лет ситуации, когда социальные группы с чуждыми друг другу культурами активно взаимодействуют, вступая в социальные связи, которых объективно невозможно избежать. Способствует разворачиванию такого конфликта идеология и практика мультикультурализма, когда несовместимые культуры вынуждаются к ежедневному контакту. В таком случае социокультурная травма является результатом конфликта национальной и иноземной культур и с точки зрения этноцентризма воспринимаемая как социокультурно пагубный феномен [20].

Современное информационное общество, состоит из множества взаимодействующих друг с другом культур, что напрямую влияет на глобальную систему высшего образования, приобретающую (особенно на Западе, последние 2–3 десятилетия) черты поликультурности [4].

Обратим внимание, что до прихода в науку понятия «мультикультурализм» в ней были довольно распространены категории «поликультурности» и/или «многокультурности» [10].

Поликультурность – это оптимальное вхождение культурно самобытного человека в условия современного полиэтничного общества, с сохранением его личностных социокультурных характеристик, что способствует формированию взаимотерпимых

отношений между разными нациями и создает благоприятную среду для межнациональной коммуникации [12].

Современное информационное общество является объективно поликультурным, т.е. социокультурную сферу любого общества в данный момент времени невозможно себе представить без социокультурного взаимовлияния, без активной межкультурной коммуникации, но при сохранении своей культурной самобытности, самости. Отечественные педагоги (например, Л.М. Козина) полагают, что современное образование должно быть направлено на воспитание у учащихся качества поликультурности [9]. Да и на государственном уровне задумываются над проблемами развития поликультурного образования (например, см. проект «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации» [16]).

Таким образом, категория поликультурность акцентирует внимание на том, что любая культура не является монолитной, т.к. состоит из различных ценностей, норм поведения, а также разных этносов, проживающих на одной территории, что способствует возникновению новой культурной среды, при главенствующей роли базовой культуры титульной нации [10].

В концепции мультикультурализма «уникальность», «отличительность», «непохожесть» постепенно переставали рассматриваться как «чуждое», определяясь как «другое» [6].

Но это детали, а главное тут в существенном отличии мультикультурализма от поликультурности. В последнем говорится о сосуществовании в том или ином социуме носителей разных культур, вступающих во взаимодействие, дополняющих друг друга и образующих благодаря этому нечто новое. Западный мультикультурализм говорит о «чужой» культуре, становящейся «другой» в границах принимающей её культуры и практически не вступающей во взаимодействие с ней, будучи для неё инородным телом [5].

Таким образом, категория «поликультурность» говорит о качестве социума и утверждает, что для него характерно одновременное наличие и сочетание определенного количества культур. Концепция же «мультикультурализма» не столько определяет качество общества, сколько предупреждает, что в обществе имеются различные культуры, не вступающие во взаимодействие, «чужие – другие», по отношению к которым необходимо проявлять толерантность, дабы не последовало социального взрыва [10].

Мультикультурализм появляется в конце 60-х гг. XX в. на Западе, как идеологема отрицающая единый культурный стандарт внутри национального государства [13] и явился вынужденным ответом Запада на вызовы собственного колониального прошлого, т.к. деколонизация вызвала бурный поток миграции из бедных колоний в благополучные метрополии. Что привело к проблеме социокультурной интеграции естественного побочного эффекта применения дешевой рабочей силы из бывших колоний Запада, т.е. детей мигрантов.

Итак, создалась парадоксальная ситуация, когда с одной стороны представители разных культур вынуждены жить сообща, с другой – возникло внутреннее отторжение и неприятие принимающей культурной средой культурных ценностей принимаемой [10].

Идеологи и практики мультикультурализма предполагали построение общества на взаимодействии социальных структур, созданных на базе различных этнокультурных и конфессиональных общностей, даже на основе вроде бы мало совместимых ценностей (например, традиционной мусульманской и неолиберальной системы ценностей современного Запада).

Мультикультурная политика на Западе стала, направлена не только на поддержку этноконфессиональных меньшинств, но и сексуальных, вспомним массовую акцию 2015 г. во французских учебных заведениях, когда юноши в знак толерантности одевались в женские юбки. И для сравнения вспомним перманентно возникающие конфликты в

образовательных учреждениях стран ЕС детей мигрантов с местными детьми и уличные беспорядки в пригородах (т.н. «войны предместий») Парижа, Лондона.

Некоторые исследователи видят причину кризиса мультикультурализма в том, что он консервировал традиционно-общинные отношения, препятствуя индивидуальной интеграции [13]. Это привело к реконструкции групповой идентичности и как следствие быстрому росту социокультурной конфликтности. Так как основным элементом групповой идентификации и структурной организации культуры является триада, состоящая из: традиции, обычая и нормы [17].

Таким образом, социальная интеграция детей мигрантов методами мультикультурализма потерпела фиаско, т. к. во всех вышеприведенных конфликтах принимали и принимают активное участие представители второго и даже третьего поколения мигрантов.

Как считал И.А. Ильин, абсолютная толерантность ведет к потере в обществе культурной уникальности [7]. На наш взгляд поставленная проблема исследования мультикультурной идентификации приобретает новое звучание при использовании категории И.А. Ильина «суперационализм» в применении к социокультурному конфликту в глобальной системе высшего образования. Русский философ И.А. Ильин называл суперационализмом такое положение вещей, когда человек признавая и ценя своеобразие и культуру других этносов, осознает их как составные элементы мировой культуры, но при этом теряет уникальность, самостоятельность и самость своей культуры.

Итак, мы выяснили, что поликультурная идентификация является по существу обратной стороной этнической идентификации. Данный процесс обострился вследствие глобализации и перераспределения международного рынка труда. Однако предложенная на Западе 50 лет назад концепция мультикультурализма, вместо решения социокультурных проблем конфликтности, в том числе и в системе образования, практически привела к обострению означенных проблем с сложнопрогнозируемыми инвариантами будущего развития событий.

Проведенное исследование позволяет нам сделать несколько обобщающих выводов:

- крайне стремительно происходит процесс глобализации системы высшего образования, посредством которой осуществляется транснациональное стимулирование всей системы образования, что приводит к ориентации других уровней образования на международные модели и стандарты обучения;

- как и любое социальное пространство, глобальная система высшего образования может рассматриваться в контексте парадигмы социокультурной конфликтности;

- с точки зрения парадигмы социокультурной конфликтности глобальная система высшего образования может рассматриваться как единое функционально связанное системное целое, элементы которого находятся в постоянном противоборстве, что обеспечивает поступательное развитие всей системы;

- реформирование системы образования на постсоветском пространстве (универсализация системы обучения и введение новых систем оценивания), с ориентацией на интеграцию в Болонский процесс, привело к быстрой трансформации и как следствие к глубокой культурной травме;

- одной из основных характеристик транзитивного общества является кризис идентичности. Под кризисом идентичности понимают ситуацию, когда большинство мировоззренческих социальных норм утрачивают свои границы и ценность;

- современное информационное общество, состоит из множества взаимодействующих друг с другом культур, что напрямую влияет на глобальную систему высшего образования, приобретающую черты поликультурности;

- концепция мультикультурализма, вместо решения социокультурных проблем конфликтности, в том числе и в системе высшего образования, практически привела к

обострению означенных проблем с сложнопрогнозируемыми инвариантами будущего развития событий;

– неоднозначное отношение к теории и практики поликультурности и мультикультурализма констатирует транзитивную сложность бифуркационного выбора в полосе социокультурной конфликтности глобальной системы высшего образования.

Список литературы

1. **Агранович В.Б.** Инновации в образовании в транзитивный период развития общества / В.Б. Агранович // Известия Томского политехнического университета. – 2005. – Т. 308. – № 6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.tpu.ru/fulltext> (Дата обращения 07.11.2016г.).
2. **Андреев А.Л.** Российское образование в глобальной перспективе / А.Л. Андреев. – М. ; СПб: Институт социологии РАН, Нестор-История, 2011. – № 10. – 168 с.
3. **Герасимов О.В.** Методичні рекомендації щодо вивчення думки роботодавців та випускників стосовно рейтингу вищих навчальних закладів України / О.В. Герасимов, І.Є. Татарінов. – Луганськ : ДУ НДІ соціально-трудових відносин, 2011. – 85 с.
4. **Гончарова Н.Ю.** Особенности интерпретации социокультурных феноменов в современном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/soc-filosofia> (Дата обращения 07.11.2016г.).
5. **Дэвид Д., Джери Дж.** Большой толковый социологический словарь / пер. с англ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary> (Дата обращения 07.11.2016г.).
6. **Зиновьева Т.В.** Основные социологические термины: учеб. пособие / Т.В. Зиновьева. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2006. – 66 с.
7. **Ильин И.А.** О русском национализме / И.А. Ильин. – М., 2007. – 152 с.
8. **Кара-Мурза С.Г.** Манипуляция сознанием / С.Г. Кара-Мурза. – К. : Оріяни, 2000. – 448 с.
9. **Козина Л.М.** Применение ролевой игры-драматизации в межкультурном диалоге для воспитания качеств поликультурности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article> (Дата обращения 07.11.2016г.).
10. **Левикова С.И.** Мультикультурализм как социальная проблема, или Чем отличается мультикультурализм от поликультурности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia.vspu.ru> (Дата обращения 07.11.2016г.).
11. **Мажников В.И.** Социокультурная концепция П. Сорокина как метатеория социального конфликта / В.И. Мажников // Вестник Волгоградского гос. ун-та. – Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2012. – № 3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru> (Дата обращения 07.11.2016г.).
12. **Матис В.И.** Теория и практика развития национальной школы в поликультурном обществе: дисс. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – Барнаул, 1999. – 353 с.
13. **Неменский О.Б.** Соблазн мультикультурализма / О.Б. Неменский // Вопросы национализма. – 2011. – № 4. – С. 50–65.
14. **Основные** тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. – М. : Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.
15. **Поспелов А.Е.** Конфликт ценностей в образовательной парадигме современной России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/religio-vedenie> (Дата обращения 08.11.2016г.).

16. **Проект «Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru> (Дата обращения 08.11.2016г.).
17. **Самойлова О.М.** Социокультурные конфликты (особенности определения и типологизации) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru> (Дата обращения 08.11.2016г.).
18. **Соловьева Е.А.** Особенности социокультурного конфликта и способы его урегулирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com> (Дата обращения 08.11.2016г.).
19. **Штомпка П.** Культурная травма в посткоммунистическом обществе (статья вторая) / П. Штомпка // Социологические исследования. – 2001. – № 2. – С. 3–12.
20. **Штомпка П.** Социальное изменение как травма (статья первая) / П. Штомпка // Социология социальных изменений. – 2001. – № 1. – С. 6–16.
21. **Dahrendorf R.** Reflections on the Revolution in Europe / R. Dahrendorf. – New York, 1990. – 154 p.
22. **Sztompka P.** The Ambivalence of Social Change in Post-Communist Societies / P. Sztompka. – Sodertorn University College, 2008. – 56 p.
23. **William F. Ogburn:** On Culture and Social Change. Otis Dudley Duncan, ed. / F. William. – Chicago: Phoenix Books; University of Chicago Press, 1964. – 347 p.

УДК 130.2

Даренский Виталий Юрьевич,
старший преподаватель кафедры
философии и социологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИНВЕРСИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННЫХ ТИПОВ КАК ОСНОВА НОВЫХ ИМПЕРАТИВОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Автор исследует проблему трансформации образования в контексте «миросистемного анализа», в частности, понимания процессов инверсии цивилизационных типов. Автором предложен концепт «не-прагматического образования», который находится в соответствии с феноменом самореализации человека в пост-экономическом обществе. Отдельное внимание в статье уделено специфике пост-советской образовательной деятельности и ее роли в кризисных явлениях.

Ключевые слова: инверсия цивилизационных типов, не-прагматическое образование, кризис.

The author considers the problem of new imperatives of education in a context of World-Systems Analysis. The phenomenon of inversion of civilization typos was considered here. The author also promises the concept of “non-pragmatic education”, which are correspondent in this case to cultural context of human self-realization in post-economical society. Special attention in article devotes to interpreting the phenomenon of “post-soviet” education activity as a representation of social crisis.

Key words: inversion of civilization typos, non-pragmatic education, crisis.

Процессы, происходящие в современном глобальном сообществе, демонстрируют парадоксальное явление, до сих пор не имеющее своего адекватного осмысления. С одной стороны, происходит интенсивное усвоение новейших цивилизационных достижений

Запада теми странами, которые еще недавно прочно относились к типу «традиционных обществ». Если на первом этапе такого усвоения казалось, что оно возможно в форме некоего «синтеза» структур «традиционного общества» с новейшими технологиями и «потребительским» образом жизни в мегаполисах, – то последние десятилетия рассеивают такую иллюзию. Новейшая техногенная цивилизация создает совершенно особый «жизненный мир», в конечном счете, принципиально несовместимый с поведенческими и ментальными структурами «традиционного общества», а он формирует и свой совершенно особый социокультурный тип человека, который в своих главных чертах прямо противоположен человеку «традиционного общества». Тем самым, иллюзия возможности «синтеза», о котором сказано выше, могла возникнуть только вследствие длительности переходного периода.

В данной статье мы продолжаем развитие концепции восстановления «образа человека» как стратегической задачи современного образования, основы которой были изложены в более ранних наших публикациях [1; 2]. Прогностика образовательных процессов уже была исследована в ряде коллективных работ [3]. Кроме того, предлагаемый нами подход к понятию «инверсии цивилизационных типов» опирается на ряд исследований в современной глобалистике [5].

Целью данной статьи является краткое обоснование концепта «инверсии цивилизационных типов» как основы для понимания современных процессов трансформации образования в контексте метода «миросистемного анализа».

Поставленная выше проблема приобретает совершенно особый смысл в силу того, что страны западной цивилизации, значительно ранее уничтожившие у себя структуры «традиционного общества», к настоящему времени оказались в принципиально иной ситуации. Современная стадия ее развития привела к появлению особого типа социальности, который уже не обеспечивает свое простое физическое воспроизведение. В частности, например, первопричиной разрушения семьи как социального института и депопуляции социумов западной цивилизации является *гендерный коллапс*. «Гендер» как совокупность принципиальных социально-функциональных и культурно-психологических различий мужчин и женщин, культивировавшихся в традиционных обществах и обеспечивавших их жизнеспособность, в этой цивилизации последовательно уничтожается. Она формирует массу *социально бесполой*, взаимозаменяемых индивидов, унифицированных единой для всех страстью потребления всякого рода «благ» и наслаждений. В таком состоянии никакой семьи в подлинном смысле слова не может быть в принципе. После разрушения традиционной семьи, основанной на религиозном нравственном сознании и на разделении «гендерных» функций, еще несколько поколений «по инерции», постепенно деградируя и разрушаясь, институт семьи еще продолжал существовать. Это могло создавать иллюзию, что секулярная семья может существовать вечно. В настоящее время наступил «момент истины»: жизнеспособны лишь те семьи, которые хотя бы пытаются вернуться к традиционным ценностям.

Но судьба института семьи (некоторые западные социологи уже прямо говорят, что сомневаются в его существовании) – это лишь одно, хотя и самое принципиальное, проявление более общего явления, которое можно условно назвать *неоварварством* как доминантой современной цивилизации. М.К. Мамардашвили ввел удачный термин «антропологическая катастрофа» для обозначения наступающей ныне явной неспособности современного человека воспроизводить те базовые культурные навыки, без которых невозможно жить. Причиной «вторичной варваризации» является окончательное формирование «потребительского общества», в котором оказывается избыточным все, что выходит за рамки индивидуалистического прагматизма – стремления ко все большему комфорту и удовлетворению витальных потребностей (все более искусственных). Это базовые ценности и навыки, унаследованные нами от традиционного общества, – но Модерн привык пользоваться ими как чем-то само собой разумеющимся, как неким неисчерпаемым ресурсом, не умея их воспроизводить и даже не подозревая, что это

необходимо. Но, как оказалось, без них и человек и социум в целом в конце концов оказываются просто нежизнеспособны и вымирают физически. Всякая «эмансипация» имеет предел, положенный как духовной, так и биологической природой человека. Соответственно, ныне единственная реальная, а не паллиативная стратегия выживания – столь же проста, сколь и шокирующая для «современных» людей: это возвращение к ценностям традиционной цивилизации. Поскольку это возвращение может произойти только в новой среде, созданной техногенной цивилизацией, то в этом случае речь идет не о «синтезе», а, наоборот, о выработке способности *экзистенциального дистанцирования* от нее.

Впрочем, есть мощнейший объективный фактор, стимулирующий людей во всех регионах мира к тому, что можно назвать «неотрадиционалистской революцией»: современный мир уже «прошел половину пути *от глобального экологического кризиса (ГЭК) к тотальной экокатастрофе (ТЭК)* и последняя, скорее всего, произойдет не позже середины XXI века» [4, с. 44]. Стало ясно, что созданная Западом модель «либеральной» цивилизации, основанная на «потребительской» экономике, стремительном исчерпании природных ресурсов и разрушении глобальной экосистемы – это лишь локальное во времени и пространстве явление; пик его расширения пройден, и в дальнейшем оно будет лишь сужаться до состояния дискретных закрытых для внешнего мира зон, разбросанных на больших расстояниях друг от друга. Всем остальным придется выживать как-то иначе – т.е. возвращаясь к более традиционной экономике.

Вместе с тем, если присмотреться даже к самому «продвинутому» обществу стран «золотого миллиарда», то уже сегодня здесь можно заметить явные, хотя и противоречащие его официальной идеологии попытки воссоздания структур традиционного общества. Это, в первую очередь, эффективные технологии управления массовым сознанием и поведением, что соответствует жесткой нормативности обычного традиционного общества. Отличие состоит лишь в системах ценностей и методах этого управления, но сама нормативность современного общества во многих аспектах ничуть не меньшая, чем у обычных традиционных обществ. В свое время П.А. Сорокин, указывая на неизбежную гибель современной цивилизации, определял цивилизационную парадигму предшествующего этому периода следующим образом: «а) нарастающий упадок чувственной культуры, общества и человека и б) появление и постепенный рост первых компонентов нового (идеационального или идеалистического) социокультурного строя» [6, с. 885]. На самом деле, картина оказывается более сложной и даже весьма парадоксальной. С одной стороны, «чувственная культура» в материальном (экономическом и военном) отношении стала еще более мощной, подчинив весь мир своим интересам. С другой стороны, она максимально мобилизует внутренние «идеациональные» ресурсы в виде усиления идеологической и поведенческой нормативности. Возвращение к традиционным ценностям и моделям жизни – главный четко прогнозируемый тренд истории XXI в., обусловленный жесткими параметрами выживания в условиях исчерпания энергоносителей и разрушения семьи как института естественного воспроизведения населения. Как внутри коренных народов «золотого миллиарда», так и в старых традиционных обществах, уже обреченных пройти все соблазны Модерна, носителем жизнеспособной модели социальности будет тип человека, способного выжить в условиях краха потребительского общества. Его основные признаки: 1) приоритет духовных ценностей; 2) здоровый образ жизни; 3) способность к относительной социальной автаркии в условиях конкурирующих стилей жизни и систем ценностей.

Однако в настоящее время страны не-Запада *de facto* пребывают в стадии интенсивного Модерна и формирования соответствующего ему секулярного типа личности. Это *ego*-центричный индивид, целиком сосредоточенный на «посюсторонних» интересах и ценностях, сохраняющий некую религиозно-культурную идентичность лишь в качестве «реликта», все менее и менее влияющего на его сознание и деятельность. Но в

это, же самое время в странах, создавших западную цивилизацию, единственно жизнеспособным оказывается уже только тот социокультурный тип личности, который можно назвать *неотрадиционалистским*. Естественно, что восстановление традиционных структур личности и социальности чрезвычайно трудно («ломать – не строить»), оно может происходить лишь локально и постепенно, но иного пути физического самосохранения у народов Запада просто нет. Это и есть Постмодерн – не в привычном «игровом», но в самом серьезном смысле слова: как *исчерпание и самоотрицание Модерна*. Однако последний при этом получает свое «второе дыхание» на огромных пространствах Азии – именно этот регион станет центром всех мировых процессов в XXI веке. Китай, Индия, мусульманский мир и регион Юго-Восточной Азии представляют собой самодостаточные в экономическом и культурном отношении «миры», каждый из которых даже в отдельности потенциально мощнее и жизнеспособнее старых цивилизационных центров – Западной Европы и Северной Америки. Наименее оптимистичный прогноз для последних состоит с постепенной утрате ими своей национальной и социокультурной идентичности уже к середине текущего века. «Наводнение» этих старых центров выходцами из стран «третьего мира» искусственно ломает внутреннюю логику их кризиса, реанимируя Модерн на новой этнической почве – но Модерн, лишь устремленный к глобальной энергетической и экологической катастрофе. *Такова инверсия цивилизаций: бурный модерн «Востока» и неизбежный традиционализм «Запада», ныне, по сути, просто поменявшихся местами.*

Параллельно с этим возникает и особая инверсия в культурном сознании людей, в той степени относящих себя к европейской традиции. Суть ее в том, что *в условиях подлинного Постмодерна культурные ориентации, берущие начало в так называемом «проекте Просвещения» и основанные на императиве эмансипации «посюстороннего» ego-индивида, оказываются глубокими анахронизмами.* В частности, либерализм и марксизм во всех их вариантах, в XX в. насмерть сражавшиеся между собой, ныне в равной степени оказываются лишь рецидивами агонизирующего Модерна. А самыми «прогрессивными» оказываются как раз течения, ранее называвшиеся «консервативными» и даже «фундаменталистскими» – ведь только они и содержат жизнеспособный проект реального будущего.

Наконец, оказывается, что именно *цивилизационный опыт России стал четким прообразом того, что будет происходить в мире XXI в.* Здесь был самый стремительный и даже катастрофический по своим формам и последствиям Модерн, – но и *самый творческий из всех не-западных «модернов».* Здесь же Модерн пришел к своему самому острому кризису, поставившему огромную страну на грань вымирания. Здесь опыт Запада раньше всего был подвергнут тонкому и глубокому критическому осмыслению в русской философии, первой доказавшей неизбежность его конца и становления в будущем новой цивилизации. Здесь она впервые и возникнет.

Один из компонентов новой цивилизации – упомянутый нами феномен получения высшего образования без особой надежды на соответствующую профессиональную деятельность, «для души». Этот феномен означает, что в рамках господствующей цивилизации примитива реально существует и *альтернативная цивилизация*, в рамках которой *знания являются в первую очередь непрагматической ценностью, которая позволяет людям сохранять свое человеческое достоинство и свой взгляд на жизнь, сознательно не подчиняясь уже господствующей тенденции к личностной деградации.* Тем самым, эта «героическая» мотивация оказывается явно целерациональной, но ее цель и ее рациональность совсем иного рода, чем те, которые навязываются буржуазным обществом.

Но даже и независимо от того, какая доля тех, кто ныне получает высшее образование не с прагматической целью, а с целью личностного развития – в любом случае, это весьма знаковое явление, поскольку оно указывает на *новую функцию* высшего образования в социальной системе. А именно, в условиях качественной деградации и

практической бесполезности, основной функцией системы высшего образования становится функция компенсации личностного недоразвития молодых поколений в условиях «цивилизации примитива». Хотя бы, будучи весьма условно вовлеченным, несколько лет в учебный процесс, молодой человек продолжает процесс своей социализации и аккультурации на намного более высоком уровне, чем это было в школе и семье, не говоря уже о стадной «тусовочной» среде. Даже если это обучение происходит крайне поверхностно и формально, но уже сам факт постоянного общения с людьми – носителями научных знаний, эрудиции и иного уровня культуры (а таковых среди преподавателей все еще вполне достаточно), а также пребывание в среде сверстников, связанных между собой не бездумным времяпровождением, но хотя бы минимальными попытками усвоить что-то новое, – все это в любом случае является очень полезным периодом в жизни человека. Особенно если сравнить это с альтернативным вариантом – попаданием в жесткую среду однообразного простого труда и рыночного выживания в раннем возрасте – сразу после окончания школы или даже еще раньше. Такой вариант, как правило, сразу приучает человека к чисто адаптивному и рутинному образу жизни, с атрофией более сложных потребностей и стимулов к личностному развитию. Все это можно назвать *minimum*-функцией высшего образования – функцией, которая имеет принципиально прагматический характер, но вместе с тем имеет огромную гуманитарную и общекультурную значимость. Поэтому даже при отсутствии практического применения, время и средства, потраченные на это, не пропадают зря. В свою очередь, функцию высшего образования как «получения профессии», можно назвать *norma*-функцией.

Существует и *maximum*-функция высшего образования, суть которой особенно важно понимать в наше время. Эта функция может органически сочетаться с *norma*-функцией (в этом гумбольтовский идеал Университета), но может выступать и как самостоятельная прагматическая ориентация при выборе человеком места и направления обучения. Это функция усвоения сложного тезауруса культуры и культуротворческих навыков как автономная ценность, необходимая человеку для внутреннего, личностного развития. Это то самое образование «для души», непосредственно не связанное с будущей сферой зарабатывания на жизнь, о которой как об особой реальной мотивации было упомянуто выше. Это функция, обеспечивающая человеку вхождение в «большое время» (М.М. Бахтин) культуры и, тем самым, создающее в нем особое внутреннее пространство свободы духовно-нравственного и творческого самоопределения. Конкретная профессиональная направленность при этом становится средством, а не самоцелью. Стоит отметить также, что такая мотивация на практике оказывается и важным фактором противостояния коррупции: поскольку студент с такой мотивацией стремится к знаниям, а не к диплому как самоцели, то он не провоцирует коррупционные отношения, но наоборот, стимулирует преподавателей к большей самоотдаче. В этом проявляется парадокс, состоящий в том, что прагматические цели часто в конечном итоге приносят большую практическую пользу. Тем самым, эта *maximum*-функция образовательного процесса имеет особый гуманитарный смысл – освободить человека от власти прагматизма и «буржуазности».

Понятие «современный» как таковое означает особый модус бытия жизненных явлений, при котором они современны, т.е. постоянно меняются с течением времени, не имея в себе собственного устойчивого содержания, будучи по сути своей ситуативными и эфемерными. Быть «современным» – значит быть современным, т.е. не иметь в себе ничего подлинного и поэтому неизменного, но лишь непрерывно приспосабливаться к «требованиям дня» и капризам моды. Современная цивилизация принципиально современна – это цивилизация погони за «сегодняшним днем» и отрицания всего непреходящего. Таким же она делает и людей, лишая их жизнь внутреннего смыслового пространства. Это лишение – самое страшное из всех человеческих лишений, оно, ничем невозполнимо, делая жизнь невыносимой из-за ее бессмысленности. Гонка людей за

карьерой и развлечениями, безудержное потребительство – все это именно следствие внутренней опустошенности, стремление заполнить эту пустоту души, этот экзистенциальный и смысловой вакуум сознания, хоть чем-нибудь, что могло бы так увлечь человека, чтобы дать ему забыть о своей душе.

Возможно, такой тип человека может существовать на протяжении целого ряда поколений и считать себя не только вполне «нормальным», но и даже самым «цивилизованным» из всех, когда-либо существовавших (большое самомнение – самый первый признак деградации). Возможно. Но, с другой стороны, совершенно очевидно, что этот тип может существовать только в весьма комфортных материальных условиях и не способен к серьезным усилиям, ни в сфере настоящей творческой деятельности, ни в сфере реального производства. Во всяком случае, государство может существовать только тогда, когда помимо этого типа людей в нем воспроизводится также и традиционный «непотребительский» тип человека с осмысленным взглядом на мир и на самого себя. Тем более это касается такой страны, как Россия, которая может существовать только в режиме постоянного усилия модернизации, чтобы не быть в очередной раз разграбленной и выброшенной в болото «третьего мира», как это произошло после распада СССР. Поэтому для России и близких ей «постсовестких» стран культивирование этого типа человека в настоящее время становится важнейшим стратегическим ресурсом выживания. Именно этот тип человека способен к тому типу деятельности и стилю жизни, который в настоящее время необходим для возрождения народа, государства и всего пространство российской цивилизации. Непотребительский тип деятельности и стиль жизни, ориентированный на высшие ценности – служения Родине, самосовершенствования личности и борьбе за социальную справедливость, – может воспитываться и современной системой высшего образования, и это отчасти реально происходит, именно в тех случаях, когда *ценностные мотивы образования у людей превалируют над прагматическими*. Кроме того, именно такое превалирование, даже если оно еще и не является доминирующим, фактически является единственным по-настоящему эффективным фактором уменьшения поистине катастрофической коррупции в сфере образования.

Тем самым, подход к задачам образования, который был выше назван «непрагматическим», является таковым только на уровне *непосредственной мотивации* обучаемых и обучающих, однако на *стратегическом* уровне он как раз оказывается максимально прагматичным. Высшее образование как особая система дополнительной социализации и аккультурации людей (не только молодежи) составляет главный антропологический и цивилизационный ресурс, обеспечивающий наличие в социуме людей, способных поддерживать не только текущую жизнеспособность страны, но и накапливать «компоненты нового идеационального социокультурного строя» (П.А. Сорокин), без которых, ни наша страна, ни человечество в целом не имеют будущего.

Таким образом, следует констатировать тот факт, что система высшего образования в настоящее время функционирует в рамках двух прямо противоположных тенденций. Деструктивная – процессы антисоциализации молодежи, порождаемые коррупцией и имитацией образовательного процесса, тем самым, подрывающие основы трудовой этики и ответственного отношения к жизни у новых поколений. Но ей противостоит и конструктивная тенденция, связанная с ценностно-ориентированным, непрагматическим подходом к необходимости образования, которая движет той частью молодежи, которая видит смысл своей жизни в самосовершенствовании, служении Родине и жизни по совести. И только в той мере, в которой современная система образования будет опираться на развитие этой объективной тенденции, она будет выполнять возложенные на нее обществом функции.

Список литературы

1. Даренский В.Ю. Восстановление «образа человека» как стратегическая задача современного образования / В.Ю. Даренский // Психолого-педагогический поиск: науч.-метод. журнал. – Рязань : РГУ им. С.А. Есенина, 2012. – № 2 (22). – С. 7–17.
2. Даренский В.Ю. Восстановление христианского «образа человека» как стратегическая задача высшего образования / В.Ю. Даренский // Духовно-нравственное воспитание в высшей школе : монография. – Луганск : Изд-во «Ноулидж», 2016. – С. 11–82.
3. Духовно-нравственное воспитание на основе отечественных культурно-исторических и религиозных традиций и ценностей: Матер междунар. конф. (27 мая 2010 г.) – Минск : Беларус. навука, 2010. – 534 с.
4. Зубаков В.А. Куда идем? К экокатастрофе или экореволуции? / В.А. Зубаков // Философия и общество : науч.-теорет. журнал. – М., 2000. – № 2. – С. 44–71.
5. Образ человека будущего: *Кого и Как* воспитывать в подрастающих поколениях : коллективная монография / Под ред. О.А. Базалука – К. : Кондор, 2011. – Т.1. – 328 с.
6. Ремизов М.В. Модернизация против модернизации / М.В. Ремизов // Сумерки глобализации. Настольная книга антиглобалиста: Сб. – М. : АСТ, 2004. – С. 201–205.
7. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика / П.А. Сорокин. – М. : Астрель, 2006. – 1126 с.

УДК 808.2

Дмитриева Юлия Леонидовна,
аспирант кафедры общего
языкознания и славянских языков
ОО ВПО «Горловский институт
иностраннных языков»

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА

В статье автор даёт обзор современных подходов к определению содержания терминов язык и культура. Акцентируется внимание на этимологии слова «культура», которая раскрывает сущностное значение анализируемого феномена.

Ключевые слова: язык, культура, константа, этимология, лингвокультурология.

In the article the author gives an overview of modern approaches to the definition of the meaning of the terms language and culture. The article focuses on the etymology of the word "culture" which reveals the essential value of the analyzed phenomenon.

Key words: language, culture, constant, etymology, cultural linguistics.

Концептуальным вопросом современной антропоцентричной парадигмы научного знания является изучение взаимоотношения между единицами языка и категориями культуры. Актуальным остаётся не только соотношение языка и культуры, но и рассмотрение их сущности, детализация содержания, поскольку как «культура ведёт в языке своё существование» [8, с. 37], так и язык является одной из форм существования культуры.

Д.П. Амичба отмечает, что «язык, на котором говорит тот или иной народ, уникален, поскольку несёт в себе информацию не только о своём носителе, но и о его истоках. И здесь следует признать, что начало каждого народа лежит в культурной матрице, и эта матрица – Слово» [2, с. 3]. З.К. Сабитова усматривает корни этой

взаимосвязи в этносе. Вслед за Н.И. Толстым, исследователь важнейшими его признаками называет язык и культуру, «причём язык занимает особое положение, он считается основным, ярчайшим и устойчивым показателем этноса. Не случайно понятия языка и этноса в древнеславянской традиции объединялись одним словом *язык* («племя, род, народ, собственно язык»)» [12, с. 22]. Следовательно, определение сущности языка и культуры занимает важное место в области как лингвистических, так и культурологических исследований в силу взаимного влияния. «Язык является не только частью культуры, – отмечает В.М. Шаклеин, – но во многом и системообразующей её частью, т.е. эволюционируя под воздействием определённых требований эпохи и в чём-то от них отставая, язык сам формирует определённое культурологическое поле, заставляющее определённым образом разворачиваться и другие элементы культуры» [15, с. 52].

Целью статьи является рассмотрение современных лингвокультурных подходов к изучению языка и культуры.

На современном этапе лингвистических исследований язык рассматривается как результат сложной мыслительной деятельности человека. В лингвистических терминологических словарях и энциклопедиях его принято трактовать как сложную знаковую систему общения определённого сообщества. Ср.: *Язык* – «важнейшее средство общения, знаковый механизм общения; совокупность и система знаковых единиц общения в отвлечении от многообразия конкретных высказываний отдельных людей» [6]; *Язык* – «одна из самобытных семиологических систем, являющаяся основным и важнейшим средством общения членов данного человеческого коллектива, для которых эта система оказывается также средством развития мышления, передачи от поколения к поколению культурно-исторических традиций и т. п.» [3]; Термин *язык* имеет, по крайней мере, два взаимосвязанных значения: 1) «язык вообще, язык как определённый класс знаковых систем; 2) конкретный, так называемый этнический, или «идиоэтнический», язык — некоторая реально существующая знаковая система, используемая в некотором социуме, в некоторое время и в некотором пространстве» [9]; *Язык* – «система фонетических, лексических и грамматических средств, являющаяся орудием выражения мыслей, чувств, волеизъявлений и служащая важнейшим средством общения людей» [11]. Ю.С. Степанов отражает сущность языка посредством нескольких позиций: «1) язык как язык индивида; 2) как член семьи языков; 3) язык как структура; 4) язык как система; 5) язык как тип и характер; 6) язык как компьютер; 7) язык как пространство мысли и как «дом духа» (М. Хайдеггер)» (цитирование по В.А. Масловой) [10, с. 6]. К этому В.А. Маслова добавляет ещё один пункт: «язык как продукт культуры, как её важная составная часть и условие существования, как фактор формирования культурных кодов» [10, с. 6]. Таким образом, язык выступает и как определённым образом структурированная знаковая система, и как способ отражения действительности сквозь призму мировидения этноса. Он неразрывно связан со всеми сферами деятельности человека, в частности, с культурой.

Слово *культура* (от лат. *cultura*) первоначально имело значение «двигаться, вращаться». Согласно данным, которые приводит Ю.С. Степанов в работе «Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования», корневая морфема этой словоформы первично обозначала действия, субъектом которых являлись как вещи, так и люди, вследствие чего сформировалось значение «находиться обычно в каком-либо месте». В латинском языке развитие получило именно это значение, разделившееся на несколько взаимосвязанных: 1) жить в каком-либо месте (*colere, in-colere*); 2) обживать какое-либо место, обрабатывать землю в своём месте, а также «обрабатывать, культивировать» (*colere, agricultura*). Поскольку предметом ухода стала земля, которая во многих первобытных культурах имела сакральное значение (особенно для славян; ср. выражение *Мать – сыра земля*), развилось ещё одно значение – «почитать бога, который охраняет». Отсюда, по данным Ю.С. Степанова, значение слова *культ* – «почитание, убожение

божества». Ещё одно значение, тождественное «почитать бога», возникает от того, что бог охраняет уже не только место, но и человека, живущего здесь. Таким образом, весь приведённый комплекс значений сводится к следующей формулировке: «обустройство того места, где живёшь; прежде всего обработка земли, уход за землёй; почитание богов – хранителей того места; обережение богами людей, которые в том месте живут и которые так хорошо поступают» [13, с. 15]. Итак, изначально в слове *культура* отображен сам уклад жизни человека, его отношение к природе и обществу, стереотипы, ритуалы, символы и т.д.

Согласно Н.Ф. Алефиренко, термин *культура* был введён в научный обиход в XIX в. В наиболее обобщённом виде его можно трактовать как способ существования человека. «Практически все исследователи отмечают, что культура: характеризует жизнедеятельность личности, группы, общества в целом; является специфическим способом бытия человека; имеет свои пространственно-временные границы; раскрывается через особенности поведения, сознание и деятельность человека, равно как и через вещи, предметы, произведения искусства, орудия труда, через языковые формы, символы, знаки» [1, с. 34].

В силу своей многоаспектности термин *культура* имеет многочисленные трактовки. В.А. Маслова приводит несколько подходов к определению сущности культуры: описательный, ценностный, деятельностный, функционалистский, герменевтический, нормативный, духовный, диалогический, информационный, символический и типологический. Первый подход делает акцент на описании элементов и проявлений культуры, второй рассматривает культуру как совокупность созданных человеком материальных и духовных ценностей, третий исходит из понимания культуры как особого рода деятельности, четвёртый сосредотачивает внимание на функциях культуры. В рамках герменевтического подхода культура трактуется как совокупность текстов, а в русле нормативного рассматривается как комплекс норм и правил, регламентирующих жизнь этноса. Приверженцы духовного подхода определяют её как духовную жизнь общества. В диалогическом подходе культура – форма общения её субъектов. Информационный подход сосредотачивает внимание на способности культуры создавать, хранить и транслировать социально значимую информацию. Символический подход фокусирует внимание на употреблении символов в культуре. Наконец, типологический подход разрабатывает проблемы культурной идентификации при встрече с представителями другой культуры («свой – чужой») [10, с. 13–15].

Согласно Н.Ф. Алефиренко, в рамках лингвокультурологии культура трактуется как система духовных ценностей. Исходя из этого, исследователь предлагает объединить дефиниции с таким пониманием культуры в несколько групп:

- описательные определения акцентируют внимание на перечислении того, что включает в себя культура;
- исторические определения концентрируются на выделении процессов социального наследования и традиций, доставшихся современникам от предков;
- нормативные определения понимают культуру как а) образ жизни, стандартизированные верования и практики, которым следуют все члены этноса; б) идеалы и ценности (материальные и духовные) народа;
- психологические определения исходят из процессов адаптации человека к среде, а также из процессов научения и формирования привычек, т.е. передаче культурных норм, ценностей и стратегий;
- структурные определения упор делают на особую структурную организацию культуры. В качестве примера Н.Ф. Алефиренко приводит трактовку культуры Р. Литона: «культуры – это, в конечном счёте, не более чем организованные повторяющиеся реакции членов общества; сочетание наученного поведения и поведенческих результатов, компоненты которых разделяются и передаются по наследству членами данного общества» [1, с. 37–38];

– генетические определения фокусируются на происхождении культуры. Её рассматривают как а) продукт или артефакт, б) совокупность устойчивых идей; в) имена для особого класса феноменов (т.е. с точки зрения символизации); г) нечто, происходящее из того, что не есть культура [1, с. 37–38].

Указанные аспекты определения культуры находят отражения в дефинициях данного термина, приведённых отечественными лингвистами. Ю.С. Степанов при анализе концепта КУЛЬТУРА отталкивается от значения ключевого слова в современном русском языке: культура – это и совокупность достижений людей во всех сферах жизни, рассматриваемых не порознь, а совместно, в производственной, социальной и духовной; и высокий соответствующий современным требованиям уровень этих достижений, то же, что культурность. В заключении вводной статьи исследователь отмечает, что если признавать культуру средой, в которую проникает человек, то следует признать и тот факт, что сам индивидуум пронизан культурой, которая входит в него через некие ментальные образования, «сгустки культурной среды в сознании человека» – концепты [13, с. 13–21].

В свою очередь, Н.В. Уфимцева под культурой понимает продукт совместной деятельности нескольких поколений этноса, совмещающий статические и динамические компоненты [14]. В.А. Маслова рассматривает её как «свод “правил игры” коллективного существования, набор способов социальной практики, хранимых в социальной памяти коллектива, которые выработаны людьми для социально значимых практических и интеллектуальных действий» [10, с. 17–18]. В.В. Воробьёв определяет культуру как семиотическую систему, которая способна передавать информацию, но не может самоорганизоваться. Он расширяет это трактование: «культура – это организация человеческой жизни; особый класс общественных явлений; внимание к национальной личности и, прежде всего, к её внутреннему миру; совокупность способов творческой деятельности личности в области материального и духовного производства; способы распределения и потребления материальных и духовных ценностей, достижения в области организации общественных отношений, способствующих прогрессивному развитию человечества» [4, с. 13]. С.В. Иванова и З.З. Чанышева определяют культуру как «и мир артефактов, т.е. предметов, являющихся продуктами и результатами человеческой деятельности, и мир смыслов, т.е. человеческих представлений, связанных с окружающей действительностью во всех её проявлениях, и мир ценностных ориентаций, благодаря которому артефакты и смыслы связываются друг с другом» [8, с. 40–41]. Н.Ф. Алефиренко, отмечая широту рассматриваемого понятия, предлагает несколько трактовок. Во-первых, культура – это способ существования индивидуума. Справедливо замечание учёного относительно того, что культуры не было бы без человека. «В самом широком смысле культура – это совокупность проявлений жизни, достижений и творчества народа» [1, с. 35]. Во-вторых, культура понимается и как социальное наследие человечества, и как научаемое поведение, и как комплекс взаимосвязанных идей, и как совокупность стандартизированных представлений народа [1, с. 38–39]. Подводя итоги, исследователь указывает, что под определение культуры, как правило, подводят те сферы деятельности человека, «которые системно представляют собой результат, процесс, деятельность, отношения, норму или способ жизни» [1, с. 40]. Следовательно, в приведённых определениях культура рассматривается в тесной связи с жизнедеятельностью человека: она аккумулирует знания, умения, навыки, задаёт определенные стратегии поведения и общения, передаётся из поколения в поколение, выражается с помощью различных знаковых систем, но и сама является семиотической системой.

Показательно, что в английской научной традиции принято деление культуры на собственно культуру (систему материальных и духовных ценностей) и антропологическую культуру (включающую обычаи, взгляды на мир, язык, систему

родства, социальные институты и другие практики людей, принадлежащие данному сообществу), понимание которой близко к вышеизложенному [8, с. 38].

Согласно В.А. Масловой, в основе исследований когнитивной антропологии лежит интерпретация культуры как системы символов, специфического человеческого способа познания, организации и ментального структурирования мира. Соответственно, в языке, как основном средстве объективации культуры, содержатся все когнитивные категории, которые лежат в основе мышления человека и, кроме того, составляют суть культуры [10, с. 13].

Отметим, что вслед за И. Зыковой мы разделяем идею «о наличии отличной от природы сферы жизни и деятельности человека, в пределах которой он живёт и с которой он взаимодействует, выступая по отношению к ней одновременно и её субъектом (автором, творцом), и объектом её воздействия» [7, с. 15]. Такой сферой мы считаем культуру, поскольку в её основе лежит деятельность человека, направленная на ассимиляцию природы соответственно своим нуждам и выработку духовного стержня сообщества. Создавая культуру, человек подвергается её воздействию: от поколения к поколению транслируется важная для этноса информация. Таким образом, индивидуум выступает и объектом, и субъектом своего творения.

Отметим, что В.П. Даниленко при рассмотрении строения мироздания одно из ключевых мест отводил культуре, называя её также культуросферой. Согласно его идеям, «наш животный предок потому и начал превращаться в человека, что стал создавать культуру» [5, с. 15]. Кроме того, культура «предполагает именование всему, что входит в этнокультурное пространство. Она является источником знакообразования, основным способом передачи человеческих знаний (наряду с наследственной видовой и индивидуальной памятью)» [1, с. 89].

Итак, культура – это продукт физической и мыслительной деятельности человека, находящий выражение в различных знаковых системах, одной из которых является язык.

Следовательно, определение содержания терминов *язык* и *культура* остаётся актуальным для исследователей, поскольку оба они многоаспектны и могут интерпретироваться с разных позиций. В силу своей сложности они часто трактуются друг через друга, поскольку имеют ряд общих признаков. Перспективным остаётся рассмотрение взаимосвязи категорий языка и культуры как основных и наиболее ярких признаках этноса.

Список литературы

1. **Алефиренко Н.Ф.** Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка: учебн. пособие. / Н.Ф. Алефиренко. – М. : ФЛИНТА, Наука, 2010. – 224 с.
2. **Амичба Д.П.** Лингвокультурологическое выражение смысла и значения «общечеловеческого» в ментальных образах абхазов, русских, украинцев (на материале фразеологии): монография / Д.П. Амичба. – Донецк : Изд-во ДНУ, 2012. – 288 с.
3. **Ахманова О.С.** Словарь лингвистических терминов. / О.С. Ахманова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.classes.ru> (Дата обращения 15.10.2016).
4. **Воробьёв В.В.** Лингвокультурология: монография / В.В. Воробьёв. – М. : РУДН, 2008. – 336 с.
5. **Даниленко В.П.** Методы лингвистического анализа: курс лекций / В.П. Даниленко. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2011. – 280 с.
6. **Жеребило Т.В.** Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lingvistics_dictionary.academic.ru (Дата обращения 16.10.2016).

7. **Зыкова И.В.** «Концептосфера культуры» как базисная единица метаязыка лингвокультурологии / И.В. Зыкова // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2015. – №2 (043). – С. 13–24.
8. **Иванова С.В.** Лингвокультурология: проблемы, поиски, решения: монография / С.В. Иванова, З.З. Чанышева. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2010. – 366 с.
9. **Лингвистический** энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tapemark.narod.ru> (Дата обращения 16.10.2016).
10. **Маслова В.А.** Лингвокультурология: учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Маслова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
11. **Розенталь Д.Э.** Справочник по русскому языку: словарь лингвистических терминов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.textologia.ru> (Дата обращения 16.10.2016).
12. **Сабитова З.К.** Лингвокультурология: учебник / З.К. Сабитова. – М. : ФЛИНТА, 2013. – 524 с.
13. **Степанов Ю.С.** Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824 с.
14. **Уфимцева Н.В.** Языковое сознание и образ мира славян / Н.В. Уфимцева // Языковое сознание и образ мира: сб. статей / Отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2000. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iling-ran.ru> (Дата обращения 16.10.2016).
15. **Шаклеин В.М.** Лингвокультурология: традиции и инновации: монография / В.М. Шаклеин. – М. : ФЛИНТА, 2012. – 301 с.

УДК 378.015. 31: 613. 88

Камынин Виталий Евгеньевич,
преподаватель кафедры
профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ОСВЕДОМЛЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ИХ ОБЩЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье обоснованы особенности формирования гендерной осведомленности студенчества как составляющей их общей и профессиональной культуры. Развитие гендерной культуры рассмотрено не в смысле противоположности и конфронтации между мужчинами и женщинами, а в содержании трансформации взаимоотношений между ними на принципах паритета.

Ключевые слова: *гендер, гендерная культура, гендерные отношения, гендерные стереотипы, гендерная идентификация, гендерная идеология, гендерные ценности, гендерные исследования, гармонизация отношений.*

The article considers the peculiarities of formation of gender awareness of students as part of their General and professional culture. Development of gender culture was considered not in the sense of opposition and confrontation between men and women, and in the content of the transformation of the relationship between them on principles of parity.

Key words: *gender, gender culture, gender relations, gender stereotypes, gender identity, gender ideology, gender values, gender studies, harmonization of relations.*

Проблема исследования заключается в том, что гендерная культура предполагает идентичность общих точек в отношениях и установления конструктивного диалога мужчины и женщины ради общего блага и будущего.

Целью статьи является обоснование влияния гендерных факторов на формирование гендерной культуры студентов ВУЗов.

Задачи исследования: выяснить особенности формирования гендерной осведомленности студентов ВУЗов как составляющей их общей и профессиональной культуры.

Формирование гендерной культуры у студентов – важнейший фактор гуманизации образовательной среды вуза. Сущность этого процесса состоит в совершенствовании гуманистической личности как носителя определенного гендера: чем выше у студентов уровень гендерной культуры, тем выше гуманистический потенциал образовательной среды. Наша гипотеза состоит в том, что конкретными условиями, обеспечивающими эффективность изучаемого процесса, являются:

- направленность формирования гендерной культуры у студентов на развитие гуманистической личности как носителя определенного гендера;

- организация учебного процесса, нацеленная на повышение уровня гендерной культуры у студентов;

- организация внеучебной педагогической деятельности, способствующая повышению уровня гендерной культуры у студентов.

По мнению исследователей, гендерная культура – это взгляд на все стороны жизни через призму гендерных ценностей и соответствующих этим ценностям потребностей, интересов и форм деятельности.

Заметим, что гендерная культура не может существовать в условиях господства патриархальных ценностей, позволяющих угнетения одного пола другим. Она предполагает гармонизацию отношений мужчин и женщин в обществе, составляет отпечаток стремления общества к выравниванию статусов двух составляющих его половин.

Дифференциация общественных отношений имеет важное значение в формировании гендерной культуры специалистов, работающих в высших учебных заведениях. В своем большинстве исследовательские работы изучают вопросы руководства и лидерства из таких проблем: 1) частота появления мужчин и женщин в роли лидеров; 2) лидерский стиль поведения; 3) эффективность выполнения лидерской роли; 4) лидерство и половая структура группы; 5) стремление к лидерству; 6) гендерная идентичность лидеров.

В результате проведенного исследования нами были получены три типа эмпирических данных:

- лидеры-женщины не отличались от лидеров-мужчин ни в лидерском стиле, ни по эффективности своей деятельности, ни с вербального общения;

- отличия лидеров разного пола были отражением общих гендерных различий, т. е. лидеры имели больше сходства с рядовыми участниками своего пола, чем с лидерами противоположного пола;

- лидеры-женщины отличались от мужчин, но в сторону, противоположную ожидаемым гендерным различиям. Так, по мотивации достижения и стремлению к лидерству женщины не только не уступали мужчинам, но и превосходили их.

Поиск причин гендерной диспропорции лидерства, различий (или доказательств их отсутствия) между лидерами-мужчинами и лидерами-женщинами ведется по пяти направлениям.

К первому относятся традиционные теоретические подходы, сложившиеся в психологии, а именно: когнитивизм, бихевиоризм, фрейдизм. Второе направление связано с общими различиями между мужчинами и женщинами. Третье направление составляют классические лидерские концепции, включающие в свой арсенал фактор пола. К

четвертому направлению можно отнести собственно гендерные теории лидерства. И последнее, пятое направление составляют работы, которые не имеют четкой теоретической основы и определяют причины гендерной диспропорции лидерства в половой дискриминации [1].

Гендерная культура пронизывает все сферы человеческой жизни, накладывает отпечаток на весь строй мыслей и чувствований человека и является существенным детерминантом сценариев его личностного и профессионального самоосуществления. Высокий уровень гендерной культуры – признак здорового общества, гармоничного развития социальных отношений, явный индикатор того, что общество находится на прогрессивной стадии своей эволюции. Снижение этого уровня, дисгармония в гендерной сфере, нарастание числа личных трагедий и неудавшихся союзов мужчины и женщины – явный индикатор общего неблагополучия, социального регресса, упадка культуры. Конечно, не в силах педагогики отменить общий вектор развития. Однако педагогика может и должна оказывать позитивное влияние на человека, на его интеллектуальную и нравственную сферу, чтобы сделать его способным реализовать созидательную жизненную стратегию, причем, не, только в индивидуальном, но и в социальном планах.

Игнорирование гендерного аспекта образования и воспитания ошибочно в теоретическом отношении и контрпродуктивно в практически-педагогическом. Это обстоятельство осознается не только нами. Так, попытки гуманизации образовательной среды вуза через воздействие на ее гендерный аспект уже фактически предпринимались в некоторых российских вузах. В качестве примера сошлемся на опыт таких вузов, как Московский и Ивановский государственные университеты, а также Волгоградский и Мурманский педагогические университеты.

Государство всегда было и остается важнейшим идеологическим институтом, который определяет процессы социализации и формирования идентичности через языковую политику и реформу системы образования, где «семья» и «школа» предстают главными атрибутами новой символической системы.

Помимо биологического и социального аспектов в изучении проблемы пола был выделен третий, символический, или культурный аспект.

По статистическим данным большинство женщин заняты в ограниченном числе областей, чем мужчины. До 90% женщин, не занятых в промышленности, работает в непромышленных сферах – образовании, соцобеспечении, здравоохранении, банковской и торговой сферах. Подобный выбор определяется не только желанием самих женщин, но и социально-экономическими отношениями, политикой государства в целом [3].

Для работников социальной сферы созданы особые условия найма (которые определяются низкой заработной платой и текучестью кадров), отбора (нужны особые «качества души» и исполнительность), требования к работе (выслушать человека, помочь) и режим (гибкий график). Все это способствует тому, чтобы женщины работали с наиболее высокой производительностью, сохраняя фемининность (то есть зависимость, пассивность, покорность). Женщины, имеющие меньше возможностей устроиться на работу, будут наниматься за меньшие деньги, поэтому государство снижает расходы на рабочую силу в социальной сфере.

Негласное оправдание низкой оплаты женского труда является следствием устаревшей патриархальной логики: осуществлять заботу и уход за детьми, людьми преклонного возраста, инвалидами – это естественное, традиционное занятие для женщин, к тому же не требует особой подготовки. Поэтому почти все необходимые навыки работники получают по месту работы, и дополнительно – на краткосрочных курсах повышения квалификации [4].

Таковы реалии постсоветского социального пространства, сформированные как устойчивые стереотипы. Происходит это в условиях, когда перекраивается «гендерный

контракт» между государством, рынком и женщиной – высокие показатели женской безработицы теперь оправданы материнством и воспитанием детей.

Государство, устанавливая неадекватную политику заработной платы в социальной сфере, фактически воспроизводит и закрепляет социальные предрассудки о низкой оплате женского труда. Феминизация социальной работы определяет низкий уровень оплаты труда, делает акцент не на профессионализме, а на личностных качествах работника и эмоциональных аспектах должностных обязанностей, что в свою очередь увеличивает стереотип социальной работы как «женское занятие» [5].

Интересные данные были получены при анализе работ студентов ЛНУ имени Тараса Шевченко г. Луганска, в которых сначала необходимо было описать девушку (юношу) своей мечты, а потом описать черты характера и внешний вид человека, с которым хотели бы вступить в брак.

При первом описании были перечислены в основном внешность противоположного пола и такие черты характера юноши, как веселый, внимательный, интересный в общении. При этом 46 % девушек рядом хотели бы иметь надежного человека. В ответах на вопрос юношей о девушке своей мечты почти не возможно было проследить гендерное неравенство. Но когда коснулись вопроса о жене, сразу увидели черты патриархального уклада семьи.

Ответы юношей были такими: верная жена, заботливая, хорошая мать, нежная, терпеливая. Никто не обратил внимание на профессиональные качества; жену как лучшего друга; жену, внешностью которой хотелось бы гордиться.

Девушки считают, что мужчина обязательно должен материально обеспечивать семью, относиться к женщине с уважением, быть мужественным, сильным, занять достойное место в обществе. Себя девушки видели по большей части в роли домохозяйки, которая не обязательно должна заниматься детьми. Альтернативы воспитанию детей были указаны, в частности: занятия спортом, массаж, посещение женского клуба. Никто не указал общественную работу или саморазвитие. Ни у кого из девушек не было мысли о духовных ценностях человека, с которым они хотели бы прожить остаток жизни.

Таким образом, анализируя выше сказанное, можно сделать выводы, что ребята на уровне рефлексии видят свою будущую семью как патриархальную. Девушки, под влиянием средств массовой информации, пытаются отстаивать свое равноправие с мужчинами в большинстве случаев только в развлечениях, забывая ментальность женщины, которой с древности восхищались мужчины, которому всегда отдавали уважение и почет.

Следовательно, гендерные исследования – междисциплинарные научные исследования – социологические, философские, исторические, политические, культурные, целью которых является всестороннее теоретическое изучение социальных взаимоотношений мужчин и женщин на основе гендерного подхода, их исторической трансформации и перспектив развития, а также практическое конструирование этих всесторонних взаимоотношений. Благодаря принятию соответствующих государственных актов гендерные исследования обретают статус официальной учебной и научной дисциплины. В перспективе нашего исследования планируем дальнейшее изучение влияния гендерных факторов на формирование гендерной культуры студентов высшего учебного заведения.

Список литературы

1. **Алексеевко Т.Ф.** Молода сім'я в сучасному виховному процесі / Т.Ф. Алексеевко // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 53–59.
2. **Журавлёв А.Л.** Стиль руководства в управлении социально-психологическим климатом коллектива / А.Л. Журавлёв // Социально-психологический климат коллектива. Теория и методы изучения. – М. : Наука, 1980. – С. 134–145.

3. Лановенко Ю.І. Батьки і діти. Хто винен? / Ю.І. Лановенко // Практ. психологія та соц. робота. – 2002. – № 3. – С. 18–20.
4. Тодорів Л.Д. Психологічні умови формування життєвих перспектив у ранній юності (когнітивний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / Л.Д. Тодорів. – К., 2000. – 19 с.
5. Цивьян Т.В. Оппозиция мужской / женский и ее классифицирующая роль в модели мира / Т.В. Цивьян // Этнические стереотипы мужского и женского поведения. – СПб. : Наука, 1991. – С. 77–91.

УДК 123.241

Никольникова Елена Ивановна,
преподаватель кафедры
теории, истории музыки и
инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КУЛЬТУРА В РАМКАХ ПРОБЛЕМЫ ПОИСКА ВНУТРЕННЕГО ДУХОВНО-ЦЕННОСТНОГО РЕСУРСА ЛИЧНОСТИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ МИРА

В данной статье проанализирована проблема поиска духовных ориентиров личности в условиях мировой глобализации. Автором были рассмотрены особенности духовной культуры в процессе формирования духовно-нравственных ценностей народа, являющихся основами личности, помогающими обрести смысловые ориентиры в современном обществе культурной унификации.

Ключевые слова: *духовная культура, глобализация, ценностно-смысловые конструкты личности, мировоззрение, внутренние духовные ресурсы.*

This article analyzes the problem of finding the spiritual guidance of the individual in the globalizing world. The author considers the features of spiritual culture in the process of formation of spiritual and moral values of the people, forming the basis of personality, helping to find meaningful opportunities in today's society, a cultural unification.

Key words: *spiritual culture, globalization, value-semantic constructs of identity, ideology, the inner spiritual resources*

К проблеме культуры и духовного развития человека обращались в свое время и философы (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев и т.д.), и психологи и педагоги (Л.С. Выготский, Э. Эриксон). Также современные ученые (Т.Г. Лешкевич, А.И. Левин, М.А. Маниковская; Л.Н. Владыковская, О.В. Дьяченко, Т.В. Зайковская, О.Г. Лукашова, А.И. Лукашов, Ю.П. Середа, В.В. Старостенко, О.А. Павловская и т. д.) рассматривают аксиологический аспект культуры в рамках проблемы становления и развития духовной культуры личности на этапе коренных изменений в ценностных ориентирах общества. Несмотря на такую достаточно широкую освещенность проблемы, остается еще множество неразрешенных проблем: от путей и механизмов влияния культуры на формирование культурно-ценностной, мировоззренческой основы личности в постоянно изменяющихся условиях жизни человечества, до аксиологии современного искусства как продукта постиндустриальной культуры.

Целью данной статьи является анализ взаимосвязи ценностей духовной культуры и мировоззренческой основы личности, рассмотреть феномен культуры в рамках проблемы формирования ценностных ориентиров современного молодого человека.

Кризис переходного времени, а смена исторических эпох всегда является переломным моментом в жизни любого общества, влияет на все сферы жизни человечества.

Теория глобализации с ее унификацией, несущая в себе угрозу растворения национальных культурных ценностей в общем потоке мировой культуры, и при этом идея мультикультурализма, экономическая нестабильность и волна разного масштаба революций, имеющих в качестве подоплеки национальное самоопределение и независимость этноса – все это вот уже несколько последних десятилетий является реалиями современной жизни и вносит глобальные изменения в ценностно-смысловые конструкции современного человека.

Неравномерное, разнородное слияние культур, социально-политические сдвиги в обществе, ломающие привычный уклад бытия, агрессивное вторжение ценностей западной культуры, иногда трудно согласующихся с ценностями восточных и восточно-европейских народов (например, западная идея разумного эгоизма Спинозы и теория коллективизма, истоки которой можно увидеть в традиции общинно-родового уклада жизни славян) – эти и подобные другие катаклизмы ведут к морально-нравственной дезориентации человека: что вчера было правильным, истинным, повсеместно провозглашалось и культивировалось, то сегодня либо подвергается критике, либо поддается сомнению в истинности. И человек, теряя ценностные ориентиры, если не начинает чувствовать себя песчинкой, которую носит из стороны в сторону, то, как минимум, начинает ощущать потерю смыслов и внутреннюю пустоту, т.к. идеалы и ценности личности формируют ее мировоззренческую основу, которая является одной из фундаментальных составляющих структуры личности. У человека возникает острая необходимость в духовных ресурсах, которые помогли бы найти точку опоры в зыбком мире размывания границ и вернуть ощущение целостности через поиск и интериоризацию духовных, морально-нравственных начал социума.

Культура, а именно ее духовная составляющая, в период смены социально-исторических эпох всегда была тем осевым ориентиром человечества, являющимся определенным внутренним началом любого народа, определяющим вектор его движения в новой исторической реальности.

Значимым в данном случае является и то, что к продуктам духовной культуры, среди множества других достижений человечества, относится и такое социокультурное явление как мораль (по праву занимающее одно из главенствующих мест) – свод общих правил существования социума, регулирующий взаимоотношения его членов и являющийся одним из решающих условий его существования.

Также духовная культура включает в себя и другие продукты интеллектуальной деятельности человека, содержащие отражение реальности в сознании художника и воплощенные в вещественное: литературу, кино, театр, хореографию, музыку, живопись и т.д., которые являются отображением богатства духовной жизни общества. Истинные произведения искусства являются обобщенной картиной мира, его экзистенциальной квинтэссенцией реальности, чем и объясняется их способность быть фундаментом, основой мировоззрения. Не случайно идеолог коммунизма В. И. Ленин, размышляя над рычагами управления сознанием народных масс для формирования необходимых коммунистическому строю идеалов и ценностей, которые и должны лечь в основу нового – коммунистического – мировоззрения, акцентировал внимание на значимости искусства: «пока народ безграмотен, важнейшим из искусств для нас является кино и цирк» [1] (при этом, как видим, выбирая культуру в качестве одного из путей формирования новой идеологии, он предлагает учитывать общий уровень культуры молодого советского общества 20-30 гг., чтоб использовать наиболее адекватные поставленной цели средства –

«кино и цирк»). Тем самым Ленин подчеркивал, что значимость духовной культуры заключаются не только в том, что ее продукты являются ретрансляторами общечеловеческих ценностей, базирующихся на гуманистических принципах, но и рупором главенствующего класса, дающим возможность управлять сознанием масс.

Вопрос исторической обусловленности духовной культуры и степени ее влияния на историю до сих пор остается дискуссионным: действительно, новые исторические феномены непосредственно влияют на формирование новой культурной реальности. Достаточно вспомнить, что любая вновь пришедшая к власти политическая элита начинает переписывать не только историю под себя, но и трактовать культурное наследие – литературные памятники, художественные произведения – в рамках своей идеологической политики, а также стимулировать создание новых произведений, которые бы влияли на формирование определенного мировоззрения общества.

Однако именно духовная культура нации, фундаментом которой являются не только национальные обычаи и традиции, но истинные общечеловеческие ценности, является тем определяющим фактором, детерминирующим смыслообразующий, мировоззренческий выбор каждой конкретной личности (идентификация себя как носителя национальной культуры является одним из базовых свойств личности). Ведь, по мнению некоторых авторов (А.Л. Доброхотов), не менее значимой духовная культура является и для самоопределения общества на всех уровнях его существования [2]. Все это который раз подводит нас к принципиальному положению: культура создается человечеством и служит человечеству.

Существует множество подходов к толкованию термина *культура* – с философской, социологической, культурологической и т.д. точек зрения. Рассмотрев разные трактовки данного понятия, мы будем опираться на следующее: «Культура – это уровень овладения человеком или обществом достигнутыми цивилизационными ценностями, их наличие и создание новых ценностей, это социальный механизм взаимодействия личности, общества с жизненной средой, который обеспечивает передачу опыта и развитие форм и способов деятельности. Культура охватывает всю совокупность материальных и духовных ценностей, которые выработаны на протяжении истории человечества» [3, с. 239]. Как видим, В.В. Вербец дает широкое определение культуры и как процесса создания нового (материальных культурных ценностей и нематериальных норм поведения, знаний, обычаев, традиций и т.д.), и как результата (определенный уровень культуры человека и общества в целом).

Духовная культура как один из двух компонентов культуры, по мнению В.Н. Скворцова, представляет собой определенную диалектическую схему: «деятельность по производству духовных ценностей – совокупность произведенных людьми духовных ценностей – потребление людьми произведенных духовных ценностей» [4, с. 51], в результате функционирования которой идет формирование духовно-нравственной культуры и каждого отдельного члена общества, и общества в целом.

Духовная сторона культуры любого народа – это закрепленные в морально-нравственных нормах основные, священные для данного народа ценности (например, семья, жизнь, честь и т.д.), которые являются системообразующей основой жизненных координат, формируют общую для всех представителей данного народа картину мира.

Такие ценности недетерминированы временем и изменениями в социуме; стабильны и общественно значимы. Они помогают сохранить народу свою аутентичность, духовную целостность. И каждый новый член этнической группы, еще, будучи ребенком, в процессе социализации, идентифицируясь с представителями своего народа, усваивает эти духовно-культурные ценности, определяя в соответствии с ними направление формирования своего внутреннего духовного мира, регулирует свое поведение и жизнь в целом, опираясь на ценностно-нормативные императивы, сформулированные и запечатленные в традициях и обычаях народа. Тем самым обеспечивается связь

настоящего с прошлым духовно-нравственным опытом, накопленным народом веками, такая преемственность помогает сохранить культурную самобытность народа.

Устойчивость и жизнеспособность духовной культуры во многом определяется тем, насколько развиты институты, определяющие ее единство и целостность, отвечающие за ее формирование и передачу от поколения к поколению.

В первую очередь следует отметить институт семьи как первичный социум, ту социальную среду, которая в первую очередь влияет на формирование системы координат, своеобразной сетки восприятия мира, где существует два полюса – «хорошо» и «плохо», за «наполнение» содержанием которых отвечает семья. И главными инструментами семейного воспитания становятся достояния духовной культуры народа – обычаи, традиции, а также шедевры устного народного творчества – сказки, пословицы, поговорки, в которых и закреплены моральные нормы славянского этноса.

Немаловажное место среди таких институтов, целью которых и является создание условий для формирования творческой, активной саморазвивающейся личности, обладающей высоким уровнем культуры («совокупностью смыслов и ценностей, рожденных творческой активностью человека» [5, с. 60]), занимают учреждения системы образования: дошкольные детские учреждения со своей воспитательной системой, опирающейся на нравственные основы этнопедагогики и использующей в качестве воспитательных средств литературу и искусство; школа, которая в процессе обучения должна создавать все условия для воспитания гражданина и формирования его морально-нравственной позиции. Особое место здесь занимают средние и высшие учебные заведения, обучение в которых совпадает с юношеским возрастом, когда непосредственно идет завершение формирования мировоззрения молодых людей.

Следовательно, весь учебно-воспитательный процесс данных учреждений должен быть направлен на создание психолого-педагогическим условий, способствующих усвоению духовной культуры народа и человечества и «присвоению» их в форме собственной мировоззренческой концепции, основанной как на общечеловеческих ценностях, так и на традициях и культуре своего народа.

Таким образом, именно система образования, в целом, отвечает за сохранение, репродуцирование, распространение, а также потребление продуктов материальной и, главное, нематериальной культуры – традиций, обычаев, нравов, норм морали – тех ценностей, которые, передаваясь из поколения в поколение, создавали неповторимую аутентичность славянского народа, выступали как в качестве объединяющей основы этноса, так и в качестве духовной опоры, нравственной детерминанты поведения любого его представителя, служили ориентиром и смыслообразующей основой жизнедеятельности человека.

Список литературы

1. **Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений** / Авт.-сост. В.В. Серов. – М. : «Локид-Пресс», 2003. – 880 с.
2. **Доброхотов А.Л.** Теология культуры / А.Л. Доброхотов. – М. : Прогресс-Традиция, 2016 г. – 528 с.
3. **Вербець В.В.** Соціологія / В.В. Вербець, О.А. Суббот, Т.А. Христюк. – К. : Кондор, 2009. – 550 с.
4. **Скворцов В.Н.** К вопросу об определении понятия «духовная культура» / В.Н. Скворцов // Вестник Ленингр. гос. ун-та имени А.С. Пушкина. Серия: Философия. – 2009. – Т. I, № 3. – с. 48–55.
5. **Гуревич П.С.** Культурология. Учебник для вузов / П.С. Гуревич. – М. : Проект, 2003. – 336 с.

Пиченикова Светлана Григорьевна,
старший преподаватель кафедры
культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ФЕМИНИЗМ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье рассматриваются аспекты формирования и развития феминизма как компонента развития современного гуманитарного пространства. Автор анализирует научные теории, периодизацию, типология феминизма в историческом и современном аспектах.

Ключевые слова: феминизм, общество, гуманитарное пространство, гендер.

The article discusses aspects of the formation and development of feminism as a component of the development of modern humanitarian space. The author analyzes scientific theory, periodization, and typology of feminism in historical and contemporary perspectives.

Key words: feminism, society, humanitarian space, gender.

Динамика изменений, которые на сегодняшний день происходят в мире, требуют нового осмысления различных аспектов нашей жизни, поиска эффективных путей преодоления существующего упадка моральных ценностей. Стремление найти рациональные подходы к действительности характеризует не только наше общество, но и в целом мир, который на рубеже тысячелетий вступает в новую фазу развития гуманитарного пространства.

Глубина и масштабность происходящих в жизни людей, насыщенность повседневности событиями свидетельствует о том, что мы вступили в новую социально-ритмическую фазу, которая заставляет формировать и новые подходы к активизации женщин в сфере реформирования стран. В связи с этим философско-мировоззренческий, историко-педагогический, социально-культурный анализы вечной и многомерной проблематики женщины сегодня приобретают особую значимость.

Так, в последние десятилетия XX ст. европейское общество столкнулось с феноменом усиленного внимания к такому явлению, как феминизм – идеологическое движение женщин, направленное на достижение равенства в правах между «сильным» и «слабым» полами. Отечественные и западные ученые, пришли к выводу, что, начиная с 80-х гг. XX в. феминизм с каждым годом «набирает вес», усиливает свою роль в обществе и пытается целенаправленно повлиять на развитие современного общества.

Феминизм как движение женщин против дискриминации по признаку пола, возник в XVIII ст. «Первая волна» феминизма представляла собой борьбу за получение женщинами юридических и избирательных прав. Этот период связан с такими именами, как Э. Стэнтон, Л. Мотт, Е. Пенхерст. В результате «первой волны» феминизма женщины во многих странах были наделены правом голоса [1, с. 387].

Но началом настоящего «женского бума» принято считать 1960-е гг. – время активизации «второй волны» феминизма. Главными представителями и основоположниками этого течения называют С. де Бовуар (Франция) и Б. Фридан (США). Эти исследовательницы оказали влияние на общественность своими произведениями, которые в итоге стали классикой феминистской литературы.

Следовательно, актуальность предложенной темы заключается в том, что идеи равноправия были и остаются одними из главных в общественных дискуссиях и научных

исследованиях современного гуманитарного пространства. Поскольку история феминизма, история борьбы «слабого пола» за свои социальные права всегда стремилась найти новые независимые отношения между женщиной и мужчиной.

Цель данной работы заключается в рассмотрении и анализе социально-философских и исторических предпосылок и теоретических основ возникновения феминистских движений. Учитывая цель статьи необходимо решить следующие задачи: осветить исторические предпосылки возникновения феминизма; определить основные этапы развития феминистских идей; рассмотреть теоретическую классификацию феминистских течений.

Изучением вопроса неравноправия женщин и мужчин на различных исторических этапах также занимались Ш. Фурье, Д. Дидро, М. Кондорсе, Ф. Энгельс, Дж.С. Милль, З. Фрейд, Д. Диннерстейн, Е. Хорни, С. Файерстоун, К. Миллет, Дж. Митчелл, Ж. Дженуей, Л. Ирригрей, Х. Хартман и др.

На современном этапе интерес к данной проблеме значительно возрастает. В результате появляется целый ряд коллективных монографий и работ современных российских ученых. Так, среди современных исследователей можно выделить С. Айвазову, А. Андреенкову, Г. Брандта, Н. Давыдову, В. Корняк, М. Малышеву, С. Поленина, С. Рыкова, К. Фофанов, С. Хоткина, А. Вовченко.

В современной научной мысли определения для такого многогранного и противоречивого явления как феминизм не существует. В «Энциклопедии феминизма» Л. Таттла говорится о существовании более 300 определений понятия «феминизм». Так, в современном Оксфордском словаре по социологии феминизм определяется как теория равноправия полов в обществе, а также как социальное движение, с целью которого является достижения равенства между полами, прежде всего за счет расширения прав и возможностей женщин во всех сферах жизни. Большой энциклопедический словарь дает трактовку феминизма в широком смысле как стремление к равноправию женщин с мужчинами во всех сферах жизни общества, в узком смысле как женское движение, целью которого является устранение дискриминации женщин и уравнивание их в правах с мужчинами.

На сегодняшний день окончательного и единого мнения у ученых нет и по определению исторически гендерных отношений между полами. Одни из ученых считают, что на заре истории отношения между мужчинами и женщинами были гендерно-нейтральными. Другие говорят, что в ту пору царил матриархат. Причем некоторые определяют это устройство как господство женщин. Другие, включая известную американскую феминистку-антрополога Р. Айслер, рассматривая исследования, утверждают, что матриархат предполагал на самом деле партнерские отношения между мужчинами и женщинами. Это партнерство якобы было разрушено с появлением и развитием «технологий войны», которые утвердили предпочтение грубой силы, а вместе с этим и патриархат.

Знаковым подтверждением этой точки зрения исследователи считают материалы, полученные археологами в ходе раскопок первых захоронений человека. Раскопки говорят о равном статусе погребенных независимо от их пола. Но самым главным свидетельством высокой женской роли в архаическом обществе, на их взгляд, распространенный в ту пору в ареале Древней Европы культ Великой Богини-Матери. По словам Р. Айслер, практически во всех доисторических мифах и произведениях «... живет идея Вселенной как прещедрой Матери ... с чьего чрева является любая жизнь и куда ... все возвращается после смерти, чтобы снова родиться» [2]. На этот культ по-своему указывают и наскальные изображения в пещерах, и многочисленные находки женских фигурок в древних святилищах.

Свидетельства равноценных статусов мужчин и женщин в доисторические времена можно найти в легендах, перечисленных некоторыми античными авторами. «Золотой век» гендерной гармонии описан, например, в знаменитом повествовании Гесиода «Труды и

дни». Тот же мотив преобладает в пересказанной великим мыслителем Платоном легенде о гибели Атлантиды. Но это – доисторические мифы.

Большинство европейских исследователей, опирающиеся только на существующие факты, доказывают, что в истории человечества не было ни матриархата, ни архаического гендерного партнерства. Первичное разделение труда, которое состоялось на ранних этапах общественного развития, определило совершенно разные условия существования для мужчин и женщин. Первые получили право на роль субъекта в истории. Женщины же стали объектом мужской власти. Данную точку зрения разделяет Э. Гидденс. Он утверждает, что общая распространенность патриархата обусловлена не господством мужской физической силы, а в первую очередь материнскими функциями женщин. По его словам, мужчины господствуют над женщинами не из-за преобладающей физической силы или более мощного интеллекта, но только исходя из того, что женщины находились всецело во власти биологических особенностей своего пола. Частые роды и хлопоты по уходу за детьми делали их зависимыми от мужчин [3, с. 164].

Ни одна из вышеприведенных точек зрения на характер гендерных отношений в доисторическую эпоху не получила пока окончательного признания. Известным является тот факт, что с началом так называемого исторического времени, примерно V–VII тыс. лет назад, в момент, когда возникает тип общественной организации, который социологи определяют как «традиционное общество», патриархат является уже узаконенной системой гендерных отношений. Разделение труда между полами построено в этой системе по принципу взаимодополняемости, но взаимодополняемости вовсе не равноценных социальных ролей. Как отмечает Р. Айслер, построенные таким образом гендерные отношения являются фундаментальными для всех человеческих отношений. Они «глубочайшим образом влияют на все наши институты ... на направления культурной эволюции». Авторитет мужской силы, установившийся в гендерных отношениях, превращается в основание всех известных человечеству авторитарных режимов – власти вождей рода, монархов, диктаторов. И пока гендерное неравенство сохраняется, существует и потенциальная возможность существования власти авторитарного типа. Таков один из основных постулатов современной феминистской критики.

В рамках этой критики утверждается, что власть авторитарного типа опирается не только на аппарат физического принуждения и грубого насилия. Авторитарная власть использует и более тонкие методы воздействия на сознание индивидов, заведомо предотвращая их недовольство и заставляя их бессознательно следовать определенным предписаниям, принимать определенные роли в существующем порядке вещей.

Опираясь на последние исследования современных ученых можно отметить, что в истории женского движения выделяют два основных этапа развития феминистских идей, так называемые «две волны». «Первая волна» относится главным образом к суфражистскому движению XIX-го и начала XX столетий. Во «второй» понимают идеи и действия, связанные с женским освободительным движением, которое начало развиваться с 1960-х гг. По мнению некоторых исследователей, существует еще и условная «третья волна феминизма», которая является своеобразным продолжением «второй волны» и реакцией на ее неудачу. Появление «третьей волны» относят к 1990-х гг., и продолжается она до сегодняшнего дня [4].

Первым публичным манифестом в истории феминизма следует считать «Декларацию прав женщины игра жданки», написанную в 1791 г. Мало кому известной писательницей О. де Гуж. В этом документе впервые было сформулировано требование гражданского равноправия женщин и мужчин. Декларация гласила: «Женщина рождается и остается свободной и равноправной с мужчиной перед законом».

Английский социальный философ М. Уоллстоункрафт, находясь под сильным влиянием радикально-демократических идей Ж.-Ж. Руссо, первой выступила с систематической критикой социальных порядков с позиций феминизма – за 50 лет до возникновения движения суфражисток. Ее самая значительная работа – «Защита прав

женщин»; в ней на основе идеи «неповторимости и уникальности личности» доказывалась необходимость предоставления женщинам равных с мужчинами прав, особенно права на образование [5]. Кроме того, работа несла в себе куда более сложный анализ собственно женских проблем – анализ, которых во многом предвосхитил современный феминизм.

Начиная с 30-х гг. XIX ст. женское движение вновь заявляет о себе. На этот раз импульс к его развитию дает промышленная революция, которая буквально взрывает традиционный уклад жизни в Западной Европе. Разрушается прежний тип семейной жизни, наступает кризис отношений между мужчиной и женщиной.

Задачами женского движения первой волны феминизма стали: требования одинаковой оплаты за равный с мужчинами труд; доступ к тем профессиям, к которым их старались не подпустить и т. д.; отстаивания работающими женщинами, своих особых социальных, гражданских, политических интересов; освоение сфер гражданской и партийно-политической жизни; защита прав женщин на труд, его достойную оплату, на образование, на социальные гарантии по защите материнства и детства, больных, инвалидов, пожилых людей.

К началу XX ст. женское наступление превращается в массовое, многосоставное движение. В его русле активно действуют: суфражистки, стремящиеся распространить на женщин нормы общего избирательного права; социалистки, обеспокоены признанием права женщин на труд, на ее справедливую оплату.

В 1893г. первыми, кто получил право голоса, стали женщины Новой Зеландии, позже, в 1896г., это право уже имели и австралийки, а с 1906 г. женщины Финляндии [1, с. 387]. Но оказалось, что получить гражданские права – это только часть задачи. Другая, не менее сложная ее часть – научиться пользоваться этими правами. На это тоже нужно время и специальные усилия со стороны женских организаций.

Однако на стыке 60-70-х гг. XX ст. начался стремительный подъем женского движения, назвали «второй волной» [4]. Женское движение организовалось в ходе бурных студенческих выступлений и привело к таким разительным переменам в поведении женщин, что социологи были вынуждены заговорить о «мирной женской революции» как о единой революции, которая состоялась в XX ст.

Идейным обоснованием этого движения занимался неофеминизм, лозунги которого были направлены не только на защиту социально-экономических и политических прав женщин, но и на преодоление традиционных представлений о том, что главное назначение женщин – продолжение рода, основное содержание их жизни сводится к выполнению репродуктивных функции, а потому рождения детей является их главная обязанность.

Вслед за радикальными феминистками XIX ст. неофеминистки настаивали на том, что материнство из категории «обязанности» следует перевести в категорию «права» женщин. В этом контексте они добивались признания права на предупреждение беременности, возможности ее прерывания, задавали вопросы о «сознательном материнстве», «планировании семи». И говорили об этом во весь голос, выдвигая лозунг: «Наше брюхо принадлежит нам!» Присвоение женщиной своей «утробы», своего тела при этом подходе мыслилось как равнозначное присвоению своей судьбы [6].

Неофеминизм сложился под влиянием идей, сформулированных С. де Бовуар – французской писательницей и философом-экзистенциалистом. Она принадлежала к числу тех западных феминисток, которые достаточно долго были убеждены в плодотворности марксистской модели освобождения женщин – освобождения посредством труда и пролетарской революции [6]. Однако, несмотря на изначально святую веру в дело социализма, у нее все же были определенные сомнения в самодостаточности марксистского подхода к преобразованию отношений между полами. Эти сомнения и подтолкнули ее к написанию работы о положении женщин – двухтомного труда «Второй пол».

В последние десятилетия XX ст., несмотря на внутренние споры, феминистская теория переживает период бурного развития. В рамках радикального феминизма

исследования уточняются и дополняются концепциями патриархата. Этим занимаются американки С. Файерстоун, К. Миллет, французка К. Дельфи и др.

Среди ученых нет единства относительно точного количества направлений феминизма или основ их классификации. Это можно объяснить тем, что во время «второй волны» различные течения феминизма окончательно разделились, после чего феминистки поставили вопрос о признании плюральности самого понятия («феминизм»), которое стало употребляться вместо термина «направления в феминизме».

Если рассматривать развитие феминизма хронологически, в теории «первой волны» сформировались два течения: либеральная и социалистическая. Новая волна породила еще ряд теоретических направлений (например, радикальный, психоаналитический, постколониальный), основным из которых является радикальный феминизм с его базовой концепцией патриархата, от которой отталкивались теоретики других направлений [7, с. 223].

В качестве базы для классификации в феминизме можно воспользоваться исследованиями Н. Пушкаревой, которая различает их географически (американский, европейский, третьего мира, постсоветский и постсоциалистический), этнически (феминизм «белых», «черных» и «цветных»), конфессионально (христианский, исламский, что находится в стадии формирования), по идеологии (либеральный, социалистический и марксистский, радикальный), по принадлежности к направлениям в философии и психологии (модернистский, основанный на концепции социального конструирования; постмодернистский и постструктуралистский, психоаналитический), по сексуальной ориентации и идентичности сторонников (лесбийский, садомазохистский, а также объединяющий всех непризнанных обществом индивидов нетрадиционной сексуальной ориентации квир-феминизм).

Большинство исследователей (А. Кись, Ф. Ахмедшина, А. Шнырова, А. Афанасьева, И. Школьников) выделяют идеологический феминизм как основной. Итак, соединив хронологический принцип классификации Н. Пушкаревой, рассмотрим теоретические основы феминистских направлений. Либеральный феминизм считается древнейшей ветвью феминизма. Его теоретический фундамент составляли идеи либерализма и демократии, концепция «естественного договора», разработанная философами-просветителями, теория естественных прав, а также принципы равенства, свободы и представительной демократии, которые являются неотъемлемой частью либеральной идеологии.

Социалистический феминизм базируется на работах К. Маркса, Ф. Энгельса, А. Бебеля, А. Коллонтай и К. Цеткин. Он исходит из того, что угнетение женщин в обществе в равной степени зависит как от классовой структуры, так и от половой оппозиции. Социалистический феминизм интегрирует материальные, социальные и бессознательные процессы для объяснения, каким образом раса, гендер, класс и сексуальность формируют властные отношения, в которых женщины находятся в невыгодном положении.

Марксистский феминизм утверждает идею о том, что именно социальная структура общества (наличие классов) приводит статус и функции женщины. Угнетение женщин не является результатом воли и действий отдельных индивидов, оно является продуктом политической, социальной и экономической структур, порожденных капиталистической системой.

Радикальный феминизм опирается на утверждение о дискриминации женщины по признаку пола (сексизм), что является следствием универсального действия патриархата как системы доминирования мужчин над женщинами. Главной задачей женского движения радикальные феминистки считают коренное изменение системы общественных отношений в пользу женщин. Основательницей этого направления считают С. де Бовуар, а одной из известных представительниц радикального феминизма является Ш. Файерстоун.

Экзистенциальный феминизм опирается, прежде всего, на теоретический труд С. де Бовуар «Второй пол». Писательница определяет человека как «я» (человека) и женщину как «другое» [6]. Представители этого течения обращают внимание на способы, которыми женщины воспитываются таким образом, чтобы воспринимать мужественность как естественное для человека состояние.

Постмодернистский феминизм считает, что предыдущий феминизм часто был приложением к фалоцентричности мысли и ее порождением. Отвергая традиционные представления об истине и реальности, это течение пытается избавиться от традиционных понятий, с помощью которых описывается женщина и ее положение. Постмодернистский феминизм делает акцент на том, что «слабый пол» требует освобождения, прежде всего в сфере мысли и выражения.

Психоаналитический феминизм использует нео-фрейдистскую теорию для доказательства бессознательной интернализации женского бессилия. Отношение же феминизма к традиционному фрейдистскому психоанализу двойное. По мнению некоторых феминисток (С. де Бовуар, Б. Фридан, К. Милет, Г. Стайнем), психоанализ используется для утверждения женской подчиненности и пассивности. С другой стороны, целый ряд феминисток (Дж. Митчел, Ж. Грир, Н. Ходоров) считают, что именно психоанализ может помочь понять личностные и даже политические причины покорения женщин.

Среди многочисленных современных течений феминизма выделяется группа таких, которые рассматривают статус женщины не только через призму пола, но и расы, национальности, религиозной системы. Опираясь на классификацию Н. Пушкаревой, к этой группе можно отнести этнический и конфессиональный феминизм.

Кроме вышеупомянутых, существует много таких, которые трудно поддаются классификации, и является своеобразным синтезом нескольких основных направлений, как: амазон-феминизм – создает и воплощает в жизнь образ женщины-героя; эволюционный феминизм – базируется на эволюционном давлении отбора, диктует, что ответственность за передачу генов в процессе рождения и воспитания – исключительно женская функция;

индивидуалистический или свободный феминизм основывается на индивидуалистической и свободной философии (минимум правительства или анархокапитализм); умеренный феминизм – направление наиболее популярный среди молодых женщин, которые непосредственно не ощущают на себе дискриминацию; поп-феминизм появился сравнительно недавно. Призывает к унижению мужчин, содержание их «под каблуком» и оправдывает во всем женщин. Такой карикатурный вид феминизма формирует мнение многих, что это и есть основное содержание феминистских взглядов.

Как видим, феминизм больше не является тем однородным феминизмом белых, образованных, буржуазных, гетеросексуальных англо-американок, которым он когда-то был. По мнению Р. Мерфина, «эволюция от феминизма к феминизму способствовала появлению более всесторонней, глобальной перспективы». Эру возвращения в культуру женских текстов изменила эра, что определила целью возвращения целых женских культур.

Огромное количество течений феминистской идеологии убедительно доказывает, что эта научная парадигма вызывает интерес и продолжает развиваться как междисциплинарный подход во многих научных исследованиях современного гуманитарного пространства.

Феминизм имеет много значений, количество которых постоянно растет: движение за равенство полов; привлечение женщин ко всем отраслям науки и общества; понимание различий между мужским и женским и преодоление этих различий. Однако, прежде всего исторически феминизм возник из осознания существования самостоятельности женщины и ее права на самоопределение.

Политические преобразования, которые принес с собой феминизм за последние пятьдесят лет, изменили общество гораздо больше, чем за все предыдущие столетия, особенно в отношении прав человека. Феминистическое движение как идейно-политическое течение изменил мировоззрение общества. Состоялась большая революция, которая уничтожила биологического мужа и биологическую женщину, или хотя бы привела к тому, что биологическая разница между ними стала вообще несущественной для общественной организации ролей.

Список литературы

1. **Алешин А.И.** Философия: идеи феминизма / А.И. Алешин // 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ТОН – Остожье, 2001. – 495 с.
2. **Айслер Р.** Чаша и клинок / Р. Айслер. – М. : Дерево жизни, 1993. – 31 с.
3. **Гидденс Э.** Социология / Э. Гидденс. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
4. **Ярская-Смирнова Е.Р.** Истоки и методы гендерных исследований / Е.Р. Ярская-Смирнова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.a-z.ru/women_cd1/html/jarskaya_smirnova (Дата обращения 12.11.2016).
5. **О. де Гуж Гильютина**, як плата за свободу жінки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zhinka-online.com.ua/ukrajinska-zhinka> (Дата обращения 12.11.2016).
6. **Пушкарьова Н.Л.** Фемінізм: ідеї та особи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://co.zapital.com.ua/text> (Дата обращения 12.11.2016).

УДК: 316.774: 654.1

Склярова Елена Александровна,
магистрант кафедры
культурологии и кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

СПОСОБЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РЕАЛЬНОСТИ В ТЕЛЕВИЗИОННОЙ КУЛЬТУРЕ

В статье рассматриваются способы интерпретации реальности средствами телевидения, обусловленные не только экранностью, благодаря которой телевидение оказывается в ряду экранных искусств, но и постоянно меняющейся телевизионной технологией, условиями производства телевизионного контента, местом телевидения в современной системе средств массовых коммуникаций, а также социокультурной и идеологической ситуацией в обществе в тот или иной исторический период.

Ключевые слова: телевизионная реальность, экранное искусство, монтаж, коллаж, клип.

The article considers the ways of interpretation of reality through television, due not only to econosto, thanks to which the TV is in a number of screen arts, but also constantly changing television technology, production of television content, the place of television in the modern system of mass communications, as well as socio-cultural and ideological situation in the society in a particular historical period.

Key words: reality TV, screen art, installation, collage, video.

Телевидение как объект исследования с самого начала своего существования ставит перед учеными ряд сложных вопросов, в частности, касающихся специфики природы, художественного потенциала и места в системе средств массовой коммуникации. На каждом новом этапе своего развития оно заставляет менять ракурс

исследования, искать новые подходы и методы. Одним из главных является вопрос о степени достоверности того, что видит зритель на телевизионном экране. Размышления на эту тему, начатые еще теоретиками кино: Д. Вертовым, Э. Шуб, С. Дробашенко, Л. Рошалем, до сих пор остаются актуальными и находят свое отображение в работах Л. Джулай, Л. Мальковой, Г. Прожико и др.

Целью данной статьи является выявление специфики интерпретации реальности на современном телевидении и механизмов ее воздействия на социокультурную ситуацию в обществе.

Чем разнообразнее становились технические возможности телевидения и шире палитра телевизионных форм, тем острее становилась полемика. Так, киноведы спорили, является ли телевидение искусством и не тождественно ли оно своему предшественнику – кинематографу, какова специфика его языка, условности и т. д. Однако, с течением времени стало очевидным, что телевидение сформировалось как индустрия, которую надо изучать еще и с точки зрения условий производства, а не только законов искусства. Сама природа телевидения требовала междисциплинарного подхода к исследованиям.

Уже более 100 лет со времен появления фотографии и кино, исследователей интересует вопрос: что привнесли технические средства во взаимоотношения реальности и искусства. Традиционное искусство, отражая мир в художественных образах, не претендовало на то, чтобы «его образы принимались за реальность». Разные виды искусства в разные эпохи могли с большей или меньшей степенью сходства имитировать реальность, но не более того.

Коренным образом ситуация изменилась на рубеже XIX–XX вв., когда технические средства фиксации реальности (фотография, грамофонная запись, радио и кино) создали у человечества иллюзию того, что оно может подчинить себе пространство и время. В. Михалкович, исследуя феномен телевидения, отмечает, что историческое значение телевидения в том, что «оно преобразило взаимоотношения человека с реальностью» [1, с. 153]. Точнее было бы сказать: научно-техническая революция преобразила отношения человека с реальностью, а проникновение телевидения в каждый дом, т.е. в повседневную жизнь людей, стало значимым этапом в этом процессе. Фотография «остановила мгновение», кино создало иллюзию обратимости движения времени, позволив ушедшим мгновениям повториться, а людям – пережить их вновь.

Историю взаимоотношений реальности и медиа в XX в. можно условно разделить на три этапа. Первый этап – фиксация фактов на носителе (фотография, грамофонная пластинка, киноплёнка и т.д.) – приводит к увеличению информированности зрителя. Наиболее очевиден этот процесс на примере фиксации произведений искусства. В результате фиксации зритель, который приходил и приходит в музей или концертный зал для общения с произведением искусства, оказывается к нему уже подготовленным (информированным). Наиболее яркий пример – репродукции картин великих мастеров в массовых изданиях. Черно-белое изображение картин И. Левитана в школьных учебниках, черно-белое телевизионное изображение полотен из Лувра давно стали фактом бытового общения человека и художественного произведения. Это был первый результат вмешательства СМК в жизнь искусства и культуры.

Очень скоро стало очевидным, что простая фиксация фактов реальности уже не удовлетворяет зрителей. Попадающее на телевизионный экран необходимо приспособлять к техническим возможностям средств массовой коммуникации.

На втором этапе воздействия СМК на произведения искусства человек постепенно лишался возможности воспринимать их непосредственно. Ведь когда картина возникает на телеэкране (даже в самом технически качественном изображении), то между работой художника и восприятием зрителя оказывается целая цепочка восприятий этого произведения другими людьми. Оператор по-своему ставил свет и держал камеру, определяя наиболее выгодный, с его точки зрения, ракурс. Режиссер монтажа по-своему определял длительность показа, т.е. время сосредоточения внимания на той или иной

детали картины. Тот же режиссер вместе со звукооформителем, опираясь на свое восприятие и свои ассоциации, подбирает музыкальное сопровождение или, что еще больше отвлекает, словесные комментарии. В результате зритель перед картиной в музее опирается на собственные чувства, на собственное эстетическое восприятие, а зритель той же картины при ее телевизионном показе зависит от восприятия названных нами нескольких человек.

Третий этап воздействия – прямое вмешательство СМК в культуру. Не имея возможности стать полноценным искусством, СМК используют компоненты культуры, доводя их до примитива. Происходит отказ от творческого постижения мира, произведения искусства и факты действительности превращаются в символы, знаки. И тогда становится возможным использовать репродукцию «Монны Лизы» в рекламе сигарет, а фонограмму хорала в рекламе ресторана. Процесс вмешательства идет по всем направлениям, по всем видам искусств. Традиционные искусства подчиняются новым законам восприятия, которые диктуются массмедиа. Происходит неизбежная перемена ритмов, появляются символы, которые способны заменить собой отражение жизни в любом из традиционных видов искусств.

Несмотря на фрагментарность предлагаемых телевидением знаний о реальности, на протяжении второй половины XX в. различные ученые то и дело сообщали о том, что телевидение это «зрелище мира». В. Вильчек обозначил несколько свойств телевизионного зрелища: «неотделенность зрелища от реальности», «превращение самой реальности в язык, форму самосознания обществ» и «принцип соучастия зрителя», который позволяет считать телевидение своего рода интеллектуальным обрядом, искусством «непосредственного (совместно с автором) эстетического восприятия и осмысления безусловной реальности» [2, с. 10].

«Французский исследователь Франсуа Жост в качестве критерия структуризации эфирного контента предлагает оценивать наличие в эфирном событии трех «сфер», каждая из которых находится в вершине воображаемого треугольника: «сферы реального» (реальные люди в реальных обстоятельствах), «сферы фиктивного» (вымышленные персонажи в вымышленных обстоятельствах) и «сферы игрового» (реальные люди в вымышленных, искусственно созданных обстоятельствах). В зависимости от баланса реальности, фиктивности и игры каждая программа занимает свое место в треугольной системе координат» [3, с. 15].

«Споры о том, имеет ли телевидение собственный язык или следует говорить о выразительных средствах, единых для большого (кинематограф) или малого (телевидение) экранов, начались еще в 1960-е гг. С большей или меньшей интенсивностью они продолжались и в 1970-е, и в 1980-е гг. XX в.» [4, с. 236]. Теоретики-искусствоведы и практики-режиссеры старались доказать друг другу и всему творческому сообществу, которое в те годы действительно представляло собой единый организм, живой и неравнодушный, свою правоту. Несмотря на плодотворные дискуссии, продолжавшиеся четыре десятилетия, окончательной ясности в этом вопросе достигнуто не было.

Поначалу самым главным свойством телекамеры представлялась способность передавать внутреннее состояние человека, а не только его слова, мимику и жесты, т. е. сосредоточивать внимание зрителя на «жизни человеческого духа» [5, с. 153].

Затем все большее внимание стали уделять постоянно меняющимся технологическим возможностям телевидения: прямая трансляция, видеозапись и видеомонтаж, спецэффекты, компьютерный монтаж – за менее чем полвека жизни телевидения его сотрудники пережили несколько технологических революций, которые, как казалось, расширяли представления о его природе.

Телевидение остается экранном искусством и имеет общие с кинематографом выразительные средства. Сегодня, как и много лет назад, их можно представить как систему, состоящую из двух соподчиненных групп. «К первой стабильной группе

относятся выразительные средства, определяющие пластику экрана: кадр, план, ракурс, свет (природный и полученный при помощи светотехники) и цвет (в том числе при черно-белом изображении). К той же первой группе принадлежат выразительные средства, определяющие аудиохарактеристики: речь, шумы и музыка (как студийные, так и документальные)» [6, с. 104].

Эти выразительные средства обусловлены природой телевидения, их перечень постоянен. «Вторая группа выразительных средств мобильна и находится в зависимости от воли и задач автора (или авторов) передачи: монтаж, мизансцена (мизанкадр), выразительные способы съемки (статичная, с движением), необычные ракурсы, спецэффекты, титры, декорации и др. Этот список может увеличиваться по мере совершенствования телевизионной техники» [6, с. 105].

Представленный перечень выразительных средств телевидения (малого экрана, как его иногда называют), очевидно, ничем не отличается от выразительных средств кино (большого экрана). Различия в языке, на наш взгляд, коренятся не в выразительных средствах, а в приемах их использования. Их можно условно разделить на три большие группы – режиссерско-исполнительские (т. е. касающиеся профессиональных навыков актеров и ведущих), режиссерско-постановочные (определяющие пространство действия) и сценарно-продюсерские примеры (определяющие механизмы воздействия на аудиторию, проявляющиеся в драматургии).

Одному из средств художественной выразительности, которое имеет большое значение для обоих экранных искусств (кинематографа и телевидения) – монтажу мы уделим особое внимание. Именно его специфика определила еще во второй половине XX в. И существенные расхождения в кино и телевидении, и связь телевидения с эстетикой постмодернизма.

В. Пудовкин описывает монтаж как один из важнейших инструментов интерпретации реальности экранными средствами. Телевидению как средству массовой коммуникации необходимо органично соединять на экране документальные и художественные видеоматериалы в рамках одной программы. Это привело к активному распространению в телевизионной практике сложного вида монтажа, который правомерно обозначить как коллаж. Это соединение разнообразных компонентов, но не разнофактурных, как обычно обозначается коллаж в искусстве (так как все они сняты на кино– или видеопленку), а разных по содержанию.

Прежде чем обосноваться на телевидении, коллаж внес свою лепту в развитие классических искусств. Художники, а за ними и деятели театра еще в начале века успешно использовали этот метод в своем творчестве. Живописцы вводили в свои полотна реальные куски газет, а потом и реальные предметы. Сценический коллаж – введение в представление экранных проекций, документальных материалов, реальных вещей и механизмов – использовали А. Таиров и В. Мейерхольд, Б. Брехт, Э. Пискагор, С. Эйзенштейн и др. Это было характерно как для реализма и натурализма, так и для символизма и абстракционизма. Можно сказать, что смешение сфер реального и художественного было характерной чертой искусства начала XX в.

На телевидении метод коллажа активно использовался при создании телевизионных литературных постановок и художественно-публицистических программ. Наряду с сохраняющим свою актуальность коллажным монтажом в 1990-е гг. на телевидение пришел так называемый клиповый монтаж. Его признаки – стремительный ритм смены картинок, яркая конкретность отдельных составляющих изобразительных элементов. Выразительные средства при таком монтаже начинают «жить» по иным законам, так как для режиссера становится необязательным сохранение жизнеподобия.

В словаре слово «клип» дано как прямой синоним слова «видеоклип» и расшифровывается как «видеозапись короткого музыкального номера с интерпретацией его в сюжетных образах» [7, с. 328].

С клиповым мышлением, т.е. разрушением привычной органики картины мира, мы встречаемся задолго до возникновения жанра музыкального и рекламного видеоклипа. Оно характерно для полотен И. Босха и П. Брейгеля Старшего. Потом были коллажи дадаистов, «автоматические рисунки» Ж. Арпа, «каллиграммы» Т. Тцара, графические «механоморфозы» С. Пикаби, Дж. Поллока и сюрреализм С. Дали.

В клипе с быстротой, не позволяющей взглянуть в изображение, чередуются виды природы, городских улиц, интерьеров, разнообразных вещей: автомобилей, музыкальных инструментов, бокалов с напитками и т. д. Возникает эффект видения «всего сразу». Осуществляется распад реального пространства. Герои совершают действия, каждое из которых не вытекает из предыдущего. Таким образом, экранная интерпретация реальности формируется и распространяется техническими средствами, в рамках которых основным носителем информации является телевизионный экран.

Одним из важнейших инструментов интерпретации реальности на телевидении, как и в кинематографе, является монтаж. Однако для телевидения магистральным и определяющим специфику стал коллажный монтаж, позволяющий моделировать телереальность конкретной передачи из разнофактурных (по содержанию) компонентов.

Под воздействием изменений в культуре, идеологии и экономике стиль интерпретации реальности средствами телевидения меняется. В конце XX вв. моду входит клиповый монтаж, разрушающий жизнеподобную органику телереальности и собирающий из «осколков реальности» другую реальность. Постепенно проникая в разные сферы аудиовизуальной культуры, клиповый монтаж формирует у зрителя клиповое сознание и как следствие – клиповую культуру.

Список литературы

1. **Михалкович В.И.** Очерки теории телевидения / В.И. Михалкович. – М. : Искусство, 1996. – 221 с.
2. **Вильчек В.** Самое-самое... / В. Вильчек // Советское радио и телевидение. – 1968.– № 8. – С. 9–12.
3. **Горюнова Н.Л.** Художественно-выразительные средства экрана / Н. Л. Горюнова. – М. : Искусство, 2000.– 206 с.
4. **Юровский А.Я.** Телевидение – поиски и решения: Очерки истории и теории советской тележурналистики / А.Я. Юровский. – М. : Искусство, 1983. – 348 с.
5. **Саппак В.С.** Телевидение и мы. Четыре беседы / В.С. Саппак. – М. : Искусство, 1963. – 305 с.
6. **Фрейлих С.И.** Теория кино: от Эйзенштейна до Тарковского / С.И. Фрейлих. – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 1992. – 254 с.
7. **Ефремова Т.Ф.** Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 тт. / Т.Ф. Ефремова. – М. : Русский язык, 2001. – Т. 2. – 685 с.

ОСОБЕННОСТЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

В статье социокультурная деятельность молодежи подразумевает свободный выбор личностью досуговых занятий. Проведение досуга молодежью является своеобразным индикатором ее культуры, круга духовных потребностей и интересов конкретной личности молодого человека или социальной группы.

Ключевые слова: *социокультурная деятельность, молодежь, досуг, свободное время, субкультура.*

In the article socio-cultural activities of youth implies a free choice of personality and leisure activities. Leisure activities young people is an indicator of its culture, spiritual needs and interests of a particular individual young person or a social group.

Key words: *socio-cultural activities, youth, leisure, free time, subculture.*

Социокультурная ситуация на современном этапе развития общества - это время отрицания и переоценки прежних ценностей, поиска новых способов сохранения и трансляции культурного опыта, связанных с распадом традиционных и одновременным возникновением новых социокультурных и художественных структур.

Являясь частью свободного времени, досуг привлекает молодежь добровольностью выбора его различных форм, демократичностью, эмоциональной окрашенностью, возможностью сочетать физическую, интеллектуальную и творческую деятельность. Для значительной части молодых людей социальные институты досуга являются ведущими сферами личностной самореализации и социокультурной интеграции.

Особенности социокультурной деятельности в сфере досуга, деятельность культурно-досуговых учреждений, отражены в работах В.А. Бесединой, С.Б. Брижатовой, Н.А. Горбуновой, С.Н. Иконниковой, Г.В. Олениной, Э.В. Соколова, В.В. Туева, Т.Т. Фисюк.

Сущность молодежных досуговых объединений рассмотрены в трудах Р. Баден-Пауэлла, Н.Ф. Басова, В.М. Басовой, Е.А. Дмитриенко, Н.А. Жокиной, Г.В. Ермоленко, В.Т. Кабуш, Э.Ш. Камалдиновой, С.С. Качалиной, А.А. Кириевой, В.В. Коврова, И.С. Кона, Л.Н. Крупининой, В.В. Лебединского, В.А. Лукова, О.Г. Миронец.

Социокультурная деятельность в сфере досуга, являясь одним из значимых факторов формирования личности, оказывает влияние на учебную и трудовую сферы деятельности молодых людей. В условиях проведения досуга наиболее благоприятно происходят рекреационно-восстановительные процессы, формируются ценностные ориентации молодежи. Способ проведения молодежью свободного времени – это своеобразный индикатор ее культуры, духовных потребностей и интересов конкретной личности или социальной группы.

Социокультурная деятельность – это многофункциональная сфера деятельности, одна из составляющих социальной работы; ее целью являются организация рационального и содержательного досуга людей, удовлетворение и развитие их культурных потребностей, создание условий для самореализации каждой отдельной личности, раскрытия ее способностей, самосовершенствования и любительского

творчества в рамках досуга. Под досугом подразумеваются занятия, непосредственно относящиеся к отдыху, развлечению, разрядке, рекреации, восстановлению затраченных на работе сил. В отличие от досуга более возвышенная деятельность – творческие занятия, общественная активность, физические упражнения.

В формах социокультурной деятельности осуществляются определенные культурно-воспитательные задачи. Это целенаправленное приобщение человека к богатствам культуры, формирование его ценностных ориентации и «возвышение» духовных потребностей. Стимулирование социальной активности, инициативы и самостоятельности человека в сфере досуга, умение рационально, содержательно и разнообразно организовать свое свободное время в целях поддержания физического и духовного здоровья и самосовершенствования, а также создание условий для выявления и развития способностей личности, реализации ее творческого потенциала и позитивного самоутверждения.

Досуговая сфера молодых людей является весьма специфичной. Ее специфика объясняется особенностями молодежи как социокультурной группы, так и значением и сущностными характеристиками самого досуга, его роль и место в жизни молодежи. Поэтому управление, организация, планирование, контроль в сфере досуга представляют собой весьма сложные механизмы, через которые возможно относительное влияние на сферу досуга.

Вишняк В.И. утверждает, что «в современной префигуративной культуре, ориентированной на будущее, молодежь приходит, взрослея, уже не в тот мир, к которому её готовили в процессе социализации. Социальная структура уже другая, и соответственно прежних позиций в ней нет. Опыт старших, поэтому уже не годится для нее. Новое поколение ступает в пустоту. Здесь и начинается бурный рост молодежных сообществ, отталкивающих от себя мир взрослых, их ненужный опыт. Проблема «отцов и детей» или проблема конфликта поколений обнаруживается, таким образом, лишь в современных обществах, ступивших на путь модернизации» [1, с. 19].

Если в архаичном или средневековом социуме молодые люди с готовностью принимают роли и идеалы, стремятся следовать тем целям и образцам, которые предписывает им религиозная или родоплеменная этика, то в современном мире нередко наблюдаются случаи бунта, апатии, конформизма, политического или морального радикализма. Все это свидетельствует о крайне непростом положении данного возрастного слоя в индустриальном обществе.

Исходя из этого, необходимо включать молодежь в социокультурную деятельность, активные формы которой бывают трех видов:

1) индивидуальные и коллективные действия, направленные на освоение ценностей и норм культуры (посещение театров, кинотеатров, концертных залов, музеев, танцевальных и музыкальных школ); 2) различные виды любительской деятельности – самостоятельные занятия в кружках по интересам, в художественных студиях (рисование, лепка, роспись по различным материалам), увлечения (хобби), занятия физкультурой, спортом; 3) общение с другими людьми – друзьями, деятелями культуры, науки; участие в массовых праздниках [2, с. 80].

Очень важную социализирующую роль в формировании культурной досуговой активности юношества выполняют различные учреждения и организации культуры. В этой сфере социокультурной деятельности наряду с театрами, филармониями, кинотеатрами и т.п. активно функционируют различные формы организованного любительства – хоровые, музыкальные, танцевальные, художественно-прикладные кружки и объединения, инициативные клубы. Своеобразие их деятельности заключается в том, что она осуществляется не в жестких ролевых, однозначно очерченных границах, а в процессе реально складывающихся досуговых ситуаций. Добровольный выбор видов деятельности, эмоционально насыщенные отношения, подвижные границы между культурно-познавательными и культурно-творческими элементами облегчают процесс

адаптации индивида в любительских объединениях к активным видам социокультурной досуговой деятельности.

Однако в домашнем досуге молодежи в последние годы под влиянием широкого распространения телевидения, киноиндустрии, сети Интернет наметилась и усиливается тенденция негативного характера – вытеснение активных форм досуговой деятельности пассивным отдыхом. На сегодняшний день главную конкуренцию книгам составляют телевидение и Интернет. То время, что раньше тратилось на чтение, сейчас заменили просмотр телевизионных передач и компьютерные игры. Поэтому в современных условиях на передний план выходит проблема развития и совершенствования активного культурного досуга подростков и молодежи, очищение его от псевдокультурных, а тем более от антикультурных влияний.

В неформальных молодежных объединениях формируются определенные ценности, правила и нормы поведения, собственная символика, атрибутика и идеология, вследствие чего, можно констатировать появление такого специфического социального феномена как субкультура. Теория субкультур – одно из средств описания явлений культурной дифференциации современного общества. Стоит отметить, что отечественные молодежные субкультуры в своем развитии заимствовали многие черты западных культурных традиций. Особенность многих отечественных субкультур состоит в том, что большинство из них ориентированы на проведение досуга, поэтому на сегодняшний день можно констатировать тот факт, что социокультурная деятельность в сфере досуга становится определяющим фактором формирования молодежных субкультур [3, с. 27].

Список литературы

1. **Вишняк А.И.** Культура молодежного досуга / А.И. Вишняк, В.И. Тарасенко. – К. : Высшая школа, 1988. – 53 с.
2. **Дюмазедье Ж.** На пути к цивилизации досуга / Ж. Дюмазедье // Вестник МГУ. – Серия 12. : Соц.-полит. исследования. – М., 1993. – № 1. – С. 83–88.
3. **Ерошенко И.Н.** Культурно-досуговая деятельность в современных условиях / И.Н. Ерошенко. – М. : НГИК, 1994. – 32 с.

УДК 304.3

Токмачёва Марина Алексеевна,
аспирант кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО АТАКИ НА ЦЕННОСТНОЕ СОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ

В данной статье реклама рассматривается как один из наиболее агрессивных видов манипуляции сознанием, оказывающий деструктивное воздействие на психику человека с детских лет и подрывающий духовные основы личности вследствие утраченного потенциала семейного воспитания.

Ключевые слова: *реклама, СМИ, ценностное сознание, аксиологическое сознание, духовные основы, семейное воспитание.*

In this article, is regarded as one of the most aggressive types of manipulation of consciousness, which have a destructive influence on the human psyche since childhood and undermining the spiritual foundations of personality due to the lost potential of family education.

Key words: *advertising, mass media, value consciousness, axiological consciousness, spiritual foundations.*

В середине XX в. американским психологом Абрахамом Маслоу была разработана теория человеческой мотивации, которая может быть применима в любом аспекте индивидуальной или социальной жизни, так называемая «Пирамида Маслоу». Согласно его теории, физиологические, или базовые, потребности должны быть удовлетворены в первую очередь – это необходимо для выживания. Все остальные потребности вторичны. «Их удовлетворение становится возможным только после того, как удовлетворены потребности базового уровня, то есть голод, жажда, сон и половое влечение» [9, с. 120].

Примерно в середине XX в. базовые потребности большинства жителей развитых стран оказались удовлетворёнными. Нормальный работающий обыватель перестал испытывать недостаток в здоровой пище, у него появилось комфортное жилище с «удобствами», оснащённое бытовой техникой, модная одежда. По А. Маслоу, сытый человек, не испытывающий недостатка в базовых потребностях, начинает искать удовлетворения потребностей более высокого уровня: уважения, самоактуализации, реализации внутреннего потенциала. Иными словами, он задаётся вопросом, который напоролил ещё Ф.М. Достоевский: «Наестся человек и спросит: а что же дальше? Смысл ему жизни подавай» [2, с. 198]. Однако, не желая терять потребителя, представители глобального бизнеса не позволяют человеку оторваться от низшей ступени данной иерархии, изобретая для него всё новые и новые «базовые потребности», навязывая систему дегенеративных культурных ценностей, основным инструментом внедрения которых являются средства массовой информации.

Как известно, с помощью внушения можно изменить сознание человека и побудить его к определённым действиям. «Внушение есть не что иное, как вторжение в сознание или прививание к нему посторонней идеи: прививание, происходящее без участия воли и внимания воспринимающего лица и нередко без ясного даже с его стороны сознания» [1, с. 19]. Именно с помощью внушения через СМИ навязываются сегодня те поведенческие стандарты, которые формируют в сознании индивидуума такие значимые понятия, как «имидж», «марка», «бренд».

О манипулировании массовым сознанием с помощью СМИ писали многие современные учёные: С.А. Зелинский, А.А. Гаврилов, С.С. Семёнов и др. О.А. Феофанов, например, характеризует рекламу как систему «запланированного расточительства», поскольку она, с помощью мощных средств обработки сознания миллионов людей, с помощью психопрограммирования их в сфере потребления, с помощью регулирования механизмов «моды» – стимулирует моральное устаревание товаров, принуждая покупать всё «новые» товары, в то время, как «старые» ещё вполне способны функционально удовлетворять потребности [7, с. 5].

Однако данное явление не теряет своей актуальности для исследователей поскольку, кроме деструктивного влияния на способность мыслить, рассуждать и определять своё отношение к действительности, оно имеет и глубокие духовно-психологические корни, направленные на изменение аксиологического сознания личности, что требует дальнейшего изучения проблемы. Целью данной статьи является разоблачение СМИ в целом и рекламы в частности, как средства атаки на ценностное сознание человека.

Еще несколько десятков лет назад наши предки носили религиозную символику. Поколение наших родителей – политические значки. Сегодняшние дети носят логотипы: *Adidas, Dior, MacDonald's, Coca-cola...* Продолжающаяся глобализация вызывает повсеместное вторжение рекламы в человеческую жизнь. Рекламе удалось низвести человека в ранг потребителя и отменить всё то, что ранее считалось священным: она осквернила чувства, идентичность, ценности, обязательства. Сегодня реклама продаёт любовь, нежность, дружбу, благородство. Она пытается самому обыденному придать

оттенок сакрального: «Danissimo – и пусть весь мир подождёт!», «МегаФон. Будущее зависит от тебя», «Toyota. Управляй мечтой», «Пиво Овип Локос. Во имя добра!», «Stella Artois. Совершенство бесценно», «Херши Кола. Вкус победы!», «Ренессанс Страхование. Искусство помнить о будущем», «ТНТ. Почувствуй нашу любовь» и пр.

Для достижения своих целей создатели рекламы измышляют ложные потребности, чтобы продать непрестанно растущее количество объектов промышленной системы и используют для этого все возможные средства пропаганды. Их коммуникация основывается на лозунгах, повторяемых до бесконечности, с целью добраться до человеческого бессознательного. Они стремятся повлиять на потребителя, вызывая так называемые «рефлекторные реакции». Телевидение создаёт готовые образы, которые проникают в сознание без всякого осмысления. Люди получают информацию, которая зачастую является дезинформацией, средством манипуляции, насилием над сознанием. Избыток информации снижает эмоциональный фон жизни: человек теряет способность радоваться жизни, общаться с ближними. Они только смотрит и слушает, как это делают другие. Реакция на мелькающие картинки на экране становится чисто рефлекторной, как у кошки на перемещающийся объект.

Молодой человек, требующий продукты определённых брендов больше не оправдывает свой выбор их качеством (реальным или поддельным), единственным аргументом для него является имя, бренд. Национально-культурные ценности нивелируются, чтобы уступить место этому культурному эрзацу. Таким образом, рынок порождает двойное насилие, поскольку наносит удар не только по кошельку (как оплатить брендовую продукцию), но и по самооценке потребителя: он никогда не сможет достичь социального или психологического баланса путём самоидентификации с рекламной вывеской.

Известный культуролог и член антирекламного сообщества во Франции «*Casseurs de PUB*» Франсуа Брюн (*François Brune*) пришел к неутешительному выводу о том, что реклама, являясь мощным средством манипулирования человеческим сознанием, становится врагом экономики, политики, свободы прессы, культуры и общества в целом: «Рекламная машина ломает культуру. Как таковая, культура рекламы не существует, существует рекламная анти-культура. Если культура призвана делать нас гуманнее, а мир прекраснее, то реклама низводит человека к желудку, единственной функцией которой является переработка потребляемого» [8]. Реклама не стоит на стороне людей, желающих сохранить свое культурное разнообразие, она, напротив, стремится сделать мир однообразным, унифицировать его.

Руководитель консалтинговой группы в Бостоне Антуан Шнайдер (*Antoon Schneider*) считает, что чем раньше человек приобщается к культуре, тем более независимым он становится по мере взросления. И наоборот, чем раньше подвергать индивидуума рекламному воздействию, тем скорее он становится адептом «рекламной помехи». Именно поэтому реклама является, вдвойне регрессивной, поскольку она не только является источником иллюзорных желаний, но и является механизмом инфантилизации взрослых, воздействуя на них с раннего возраста.

Мы знаем, как легко можно эксплуатировать мечты детей в коммерческих целях. Ребёнок в силу своей психологической незрелости не в состоянии отличить фикцию от реальности. Он воспринимает любую информацию без её критического оценивания. И только по мере взросления и накопления жизненного опыта и развития логического мышления он начинает подвергать воспринимаемое критическому анализу. Играя на детской мимикрии, реклама развивает нормопатию, т. е. потребность индивидуума подражать неким нормам. Нормопатия – психическое отклонение, убивающее воображение и подавляющее любую тенденцию к фантазии и творчеству, как в отдельном человеке, так и в целом народе.

Реклама активно способствует формированию детских комплексов. Так, руководитель одного американского рекламного агентства прямо заявляет: «Лучшая

реклама – это та реклама, которая заставляет человека, не использующего рекламируемое, чувствовать себя неудачником. То, что обещания популярности и успеха, которыми все производители традиционно снабжают рекламу своих товаров, абсолютно лживы, хорошо известно большинству взрослых. Но дети и подростки очень чувствительны к этому. Если вы станете просто уговаривать их купить что-либо, они будут упрямы всеми силами. Но стоит вам сказать, что если они этого не купят, с ними никто не будет дружить, как их внимание вам обеспечено. Вы играете на эмоциональной уязвимости, а с беззащитными детьми это легко» [5].

Привыкнув с детства к псевдорациональной аргументации, базирующейся на слове «хочу», взрослеющий человек пополняет ряды брендозависимых людей. Серафим Роуз для характеристики современных молодых людей использует термин «поколение «мне», а наше время называет «веком нарциссизма», который характеризуется поклонением самому себе и обожанием самого себя. Такое мировоззрение мешает развитию нормальной человеческой жизни, уродует души подрастающего поколения [4].

Так, чувство соборности в Боге и единения в семье подменяется актуализацией себя с группой людей, соответствующих заданному средствами массовой информации имиджу. Подобная манипуляция сознанием направлена в первую очередь на удовлетворение базовых потребностей любой ценой. Принятие гедонистических (основанных на удовольствиях) ценностей как смысла жизни, поиск удовольствий, превратившийся в цель бытия, приводит индивидуума к курению, блуду, алкоголизму и наркомании. СМИ же, мастерски пропагандируя эти пороки, способствуют их скорейшему усвоению и развитию.

Бренды стараются завоевать лояльность детей в возрасте до двух лет. Эта дрессировка самых маленьких не просто антиприродна, но и нелегитимна. Ещё двадцать лет назад во Франции детская реклама была запрещена, а в Греции и в настоящее время не разрешается рекламировать игрушки в те часы, когда наибольшее количество детей смотрят телевизионные передачи.

В России в целях защиты несовершеннолетних от злоупотреблений их доверием и недостатком опыта в рекламе не допускаются: 1) дискредитация родителей и воспитателей, подрыв доверия к ним у несовершеннолетних; 2) побуждение несовершеннолетних к тому, чтобы они убедили родителей или других лиц приобрести рекламируемый товар; 3) создание у несовершеннолетних искаженного представления о доступности товара для семьи с любым уровнем достатка; 4) создание у несовершеннолетних впечатления о том, что обладание рекламируемым товаром ставит их в предпочтительное положение перед их сверстниками; 5) формирование комплекса неполноценности у несовершеннолетних, не обладающих рекламируемым товаром; 6) показ несовершеннолетних в опасных ситуациях, включая ситуации, побуждающие к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью; 7) преуменьшение уровня необходимых для использования рекламируемого товара навыков у несовершеннолетних той возрастной группы, для которой этот товар предназначен; 8) формирование у несовершеннолетних комплекса неполноценности, связанного с их внешней непривлекательностью [3]. Однако исполняется ли этот закон на практике?

Мы являемся свидетелями того, как в нашем отечестве происходит планомерное и тщательно продуманное замещение традиционных ценностей, основанных на христианстве (взаимоподдержка, милосердие, трудолюбие, скромность) на навязанное западной англосаксонской культурой себялюбивое самоугождение «бери от жизни всё».

Не стоит думать, что влияние рекламы на нашу жизнь не так уж важно, что оно имеет второстепенное значение. Сегодняшнее молодое поколение стремится подражать рекламным лицам, они воспроизводят их жесты, используют в речи их формулировки. Реклама – это чудовищная операция по переформатированию, которая приводит к регрессу личности, опуская её до уровня архаичных образов: человек-потребитель не

имеет больше выбора, кроме как идентифицировать себя с брендом, или, вернее той частью человечества, которая слепо верит рекламным слоганам: «Потому что я этого достойна!».

Священник Алексей Мороз, исследовавший эту проблему, справедливо считает, что задача современных СМИ и рекламы – не только и не столько продать свой товар (в широком понимании этого слова). Сегодняшние ТВ-дельцы прямо заинтересованы в уничтожении культурного ядра человеческой личности, в формировании его суррогата и навязывании подделок, имитирующих реальность. Заповеди Христовы непримиримы с такими целями, и потому работа СМИ направлена на уничтожение образа Божьего в человеке и трансформацию его сознания на антихристианский лад [6].

Решение данной проблемы необходимо искать в преодолении духовно-нравственного кризиса общества, ослабившего потенциал семейного воспитания. «Если реклама завоевала детей, значит, она проникла в семью, грубо узурпировав функции родителей, понизив их роль до посредников между детьми и рынком», – сказал известный американский антрополог Джулс Генри (*Jules Henry*) [10, с. 257]. Необходимо вернуть семье оскудевшую духовную педагогическую силу, способную бороться с отчуждённостью между поколениями. Восстановление контакта с детьми, развитие критического мышления, обучение аргументированному и самостоятельному анализу, умению вести диалог, делать выводы, принимать взвешенные решения – всё это позволит свести к минимуму влияние рекламы на потребительское поведение подрастающего поколения и будет способствовать восстановлению духовных ценностей личности и социума в нашем стремительно развивающемся мире.

Список литературы

1. **Бехтерев В.М.** Внушение и его роль в общественной жизни / В.М. Бехтерев. – СПб. : Изд-е. К. Л. Риккера, 1903. – 143 с.
2. **Достоевский Ф.М.** Подросток / Ф.М. Достоевский. – М. : АСТ, 2012. – 557 с.
3. **О рекламе: федеральный закон** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901971356> (Дата обращения 01.11.2017).
4. **Роуз С.** Православное мировоззрение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://azbyka.ru/otechnik> (Дата обращения 01.11.2017).
5. **Сороченко В.** Детская реклама [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyfactor.org/recl15.htm> (Дата обращения 01.11.2017).
6. **Федоров А.В.** Манипуляция сознанием: пути противодействия / А.В. Фёдоров // Православный крест. – 2015. – №6 (126). – С.5–7.
7. **Феофанов О.А.** США: реклама и общество / О.А. Феофанов. – М. : Мысль, 1974. – 254 с.
8. **Brune F.** Violence de l'idéologie publicitaire [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.casseursdepub.org>. (Дата обращения 02.11.2017).
9. **Kleinman P.** Psych101. – Massachusetts: Adams Media Avon, 2012. – 269 p.
10. **Henry J.** Culture against man. – NY: Random House Inc., 1965. – 497 p.

СЕКЦИЯ 2

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ, ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИСКУССТВА В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

УДК 37.013.78

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

Моисеенко Анна Николаевна,
магистрант кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье акцентируется внимание на том, что полноценное, целостное восприятие художественных произведений разных видов искусств составляет ядро процесса формирования художественной культуры у реципиентов разного возраста. В связи с этим актуализируется проблема развития у современных подростков художественного восприятия музыки.

Ключевые слова: *восприятие музыки, музыка, музыкальное восприятие, музыкальное произведение, художественное восприятие.*

The article focuses on the fact that a comprehensive, holistic perception of artistic works of different arts is the core of the process of formation of artistic culture in recipients of different ages. In this regard, relevant is the problem of development of modern teenager's artistic perception of music.

Key words: *the perception of music, music, musical perception, musical work, artistic sensibility.*

В нынешних условиях политического, социально-экономического и культурного развития общества, когда под угрозой оказываются духовные ценности человечества, проблема формирования у подрастающего поколения художественного восприятия приобретает особую значимость. В этой ситуации педагоги-музыканты призваны быть в постоянном поиске наиболее продуктивных форм и методов музыкального обучения и воспитания детей и юношества в широком художественно-эстетическом контексте. Преследовать при этом такую значимую педагогическую цель как совершенствование учебно-воспитательного процесса в системе общего, дополнительного и специального музыкального образования.

Искусство и образование – сферы жизнедеятельности общества, между которыми происходит постоянный обменный процесс, обеспечивающий научный и художественно-эстетический потенциал для формирования гармонически развитой личности, обладающей высокой художественно-эстетической культурой. Благоприятные предпосылки для творческого развития детей и юношества заложены в различных видах художественно-эстетической деятельности. Значительным потенциалом в формировании художественной культуры личности располагает такой вид художественно-эстетической деятельности, каким является восприятие произведений искусства. Полноценное, целостное восприятие художественных произведений разных видов искусств составляет

ядро процесса формирования художественной культуры у реципиентов разного возраста. В обозначенном контексте особого внимания заслуживает проблема формирования у детей подросткового возраста, как наиболее динамичного субъекта воспитания, художественного восприятия музыкальных произведений в процессе занятий музыкой [1].

Проблема формирования художественного восприятия музыкальных произведений у учащихся подросткового возраста обусловлена ее практической значимостью в условиях распространения в современном культурном пространстве разных направлений и жанров молодежной музыки. В этих условиях учителя музыкального искусства должны быть готовыми противостоять лавинообразному потоку популярной музыки, низвергающейся на эмоционально-чувственную сферу нынешних школьников. Иначе говоря, располагать научно-объективными знаниями о механизмах воздействия разных видов и жанров музыки на внутренний мир юных слушателей, уметь обобщать и систематизировать научную информацию, касающуюся вопросов взаимодействия музыки и юных слушателей, прогнозировать её влияние на их духовное развитие.

К сожалению, как показывает анализ школьной практики, далеко не все педагоги, ведущие дисциплины художественного цикла, уделяют необходимое внимание проблеме художественно-эстетического воспитания подростков, в частности, проблеме формирования у них художественного восприятия. Не все из них умеют создавать на занятиях художественно-эстетического цикла педагогические условия, обеспечивающие эффективность протекания процесса формирования у учащихся художественного восприятия. Данная ситуация усугубляется тем, что сегодня недостаточно внимания уделяется внеурочной художественно-эстетической деятельности школьников, созданию в школе предметно-развивающей среды, а также дидактико-технологическому обеспечению художественно-образовательного процесса. Между тем, искусство продолжает сохранять важное место в развитии духовной культуры общества, с его помощью происходит передача духовного опыта человечества, что способствует сохранению связей и преемственности между поколениями. Искусство оказывает мощное воздействие на эмоциональный мир подрастающего человека, его образ жизни и формы поведения.

Сохранение значимости искусства, в частности музыкального, в жизни общества в целом и конкретного человека подтверждено исследованиями Б. В. Асафьева и Б. Л. Яворского, теоретические разработки которых не утратили своей ценности и сегодня. В различных сферах гуманитарных наук объектом изучения выступает художественное восприятие, характеризующееся многогранностью проявлений.

К изучению музыкального восприятия обращаются разные исследователи: эстетики (М.М. Бахтин, Н.Н. Бердяев, В.С. Библер, В.В. Блудова, А.Ф. Лосев, В.Н. Максимов, Н.Л. Очеретовская, С.Х. Раппопорт), музыковеды (Б.В. Асафьев, А.Г. Костюк, Е.В. Назайкинский, В.Н. Максимов, В.В. Медушевский), музыканты-психологи (В.Г. Ражников, Г.С. Тарасов). Особенности функционирования музыкального восприятия у разных категорий слушателей изучают социологи (П.Ф. Андрукович, Г.Л. Головинский, А.Н. Сохор и др.).

В трудах философов (М.М. Бахтин, Н.Н. Бердяев, В.С. Библер, А.Ф. Лосев и др.) художественное восприятие трактуется как творческий процесс интерпретации художественного образа, как процесс диалога и, одновременно, бытия людей прошлых, настоящих и будущих культур. Исследователи рассматривают восприятие в связи с процессами осмысления и осознания того, что человек видит, слышит и чувствует. По мнению психологов, воспринять какой-либо объект или предмет – значит суметь отнести его к какому-то определенному классу, как правило, более общему, чем данный единичный предмет. Восприятие является первым этапом любого мыслительного процесса, понимается как сложнейшая конструктивная деятельность, осуществляемая слушателем или зрителем. Сущность этой деятельности, по мнению М.С. Кагана состоит в том, что из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий субъект сам «строит и создает эстетический объект» [2].

В философско-эстетических и музыковедческих исследованиях (В.В. Блудовой, В.Н. Максимова, В.В. Медушевского, Е.В. Назайкинско, С.Х. Раппопорта и др.) представлены трактовки сущности и механизмов музыкального восприятия. Музыкальное восприятие видится как сложный процесс, в основе которого лежит способность слышать, переживать музыкальное содержание как художественно-образное отражение действительности [3, с. 279]. Важным с точки зрения музыковедения оказывается понимание сущности понятия «адекватное восприятие», введенное в понятийный аппарат музыковедения В.В. Медушевским. Адекватное восприятие трактуется как прочтение текста в контексте музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры. Т. е., речь идет о том, что чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры общества, тем адекватнее оказывается ее музыкальное (художественное) восприятие. По мнению исследователя, «адекватное восприятие – это идеал, эталон совершенного восприятия данного произведения, основывающийся на опыте всей художественной культуры». Критерий адекватности восприятия заключается в соответствии этому опыту [4, с. 146].

Специалисты в области музыкальной психологии рассматривают музыкальное восприятие как «эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения» [5, с. 26]. При этом исследователями подчеркивается ведущая роль общения в процессе восприятия музыки [4].

Феномен музыкального (художественного) восприятия уже десятилетия пребывает в поле зрения педагогов-музыкантов. К вопросам формирования музыкального восприятия у детей и юношества в разное время обращались В.К. Белобородова, Н.А. Ветлугина, Н.Л. Гродзенская, Л.Г. Горюнова, Д.Б. Кабалецкий, М.А. Румер, В.Н. Шацкая и др.

Нынешние исследователи продолжают заниматься изучением теоретических и практических аспектов проблемы формирования у детей дошкольного и школьного возраста полноценного, художественного восприятия музыки, разработкой и апробацией методик и методов управления музыкальным восприятием детей разного возраста (А.Я. Ростовский, М.Ю. Самакаева, Н.М. Черноиваненко и др.). Поскольку музыка продолжает занимать одно из ведущих мест в художественно-эстетическом развитии и воспитании нынешних школьников, проблема формирования у них механизма художественного восприятия музыкальных явлений не теряет своей актуальности и значимости.

В эстетическом аспекте в изучении проблемы художественного восприятия музыки интересную информацию представляют работы В.А. Балашовой, Л.П. Печко, В.И. Самохваловой, Е.М. Торшиловой и др.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. В отечественном музыковедении и музыкальной психологии проблема художественного (музыкального) восприятия получила серьезное обоснование с точки зрения ее теоретических аспектов. Вместе с тем, в теории и практике музыкально-эстетического воспитания учащихся сегодня существует немало проблем. Следует признать, что тот положительный практический опыт, который был накоплен за предшествующие десятилетия, зачастую не может быть полноценно перенесен в новую культурно-информационную среду. Необходимы новые поиски, разработки и соответствующие корректировки программ художественно-эстетического воспитания детей и юношества. В контексте вышесказанного проблема формирования у современных подростков художественного восприятия музыкальных произведений ждет своих исследователей.

Список литературы

1. **Батюга М.Б.** Психологические условия развития восприятия и понимания художественных произведений у детей 10-12 лет: на материале живописи: дис. ...

- канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / М.Б. Батюта. – Н. Новгород ; 2007. – 231 с.
2. **Каган М.С.** Философия культуры / М.С. Каган. – СПб. , 1996. – 416с.
 3. **Выготский Л.С.** Психология искусства /Л.С. Выготский. – 3-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 516 с.
 4. **Медушевский В.В.** О содержании понятия «адекватное восприятие» / В.В. Медушевский // Восприятие музыки: Сб. статей. / Ред.-сост. В.Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 141–156.
 5. **Тарасов Г.С.** Проблема духовной потребности: на материале музыкального восприятия / Г.С. Тарасов. – М. : Наука, 1979. – 190 с.

УДК 78.1

Забуга Наталья Геннадиевна,
преподаватель кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФИИ В ВОСПИТАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена педагогической работе преподавателя хореографии. Рассмотрен внутренний механизм процесса общения, как средство воспитания духовно – эстетического мира ученика. Стимуляция духовного развития человека от школьника до преподавателя с помощью искусства. Цель работы: поднятие уровня актуализации педагогического содержания профессиональной подготовки.

Ключевые слова: искусство, хореография, педагогическая работа, духовно-эстетическое воспитание, становление личности учащегося, механизм общения.

The article is devoted to pedagogical work of the teacher of choreography. Considered the internal mechanism of the communication process as a means of spiritual training - aesthetic world disciple. Stimulation of spiritual development of the person from the school student to the teacher by means of art. Objective: To raise the level of actualization of the pedagogical content of the training.

Key words: art, choreography, pedagogical work, spiritual and esthetic education, formation of the identity of the pupil, communication mechanism.

*Как песню слагаешь ты танец,
О славе он нам сказал...
И с каждой минутой все больше пленных,
Забывших свое бытие, и клонится снова
В звуках блаженных, гибкое тело твое.
(Анна Ахматова)*

Каждая профессия требует от человека владения определенными личными качествами, как базой для формирования профессионализма в сфере той или иной деятельности. Педагог это не только профессия, сутью которой является передача знаний, но и высокая задача формировать личность, утверждать человека в человеке. Учитель хореографии должен умело, творчески выполнять профессиональные функции на уровне искусства, результатом чего является становление личности каждого воспитанника, обеспечение высокого интеллектуального уровня, воспитание лучших моральных черт, духовного обогащения школьников.

«За долгие годы работы в школе и театрах я убедился, что работа с детьми – самая сложная, самая ответственная. Они безоглядно верят в нас, педагогов. И я очень ценю эту веру. Я, знаете, даже боюсь детей. Они очень чувствуют фальшь. А педагогическая фальшь меняет ребенка. Я об этом много думаю. Каждый раз с ними я ощущаю себя в каком-то другом мире, в более чистом, что ли, возвышенном» – говорил М.С. Мартиросян.

Научить ребенка хореографическим движениям – не самое сложное. Важнее вселить желание понять красоту музыки, хореографии, научить понимать природу, чтобы ребенок наслаждался солнцем, небом, жизнью.

Истинная сущность педагогической работы учителя хореографии лежит в тесном общении с детьми разного возраста, разных вкусов и привычек. Умение учителя общаться, в полном понимании этого слова, с детьми приводит к пониманию, достижению высоких целей и взаимоуважения. Процесс общения имеет большую практическую значимость, ведь он базируется на уважении, симпатии, потребности приобщаться к ценностям другой личности и тем самым, рождает духовное единство. Особенное значение процесс общения имеет в школьном возрасте, в период, когда контакты учеников с окружающим миром очень ограничены и поверхностны, а потребность в них возрастает. Исследования ведущих ученых подтверждают значение данной проблемы и подчеркивают ее широкий междисциплинарный диапазон. Процесс общения связан с общим развитием личности.

Изложенная В.С. Библером позиция об общении национальных культур, и как следствие их уникальность дает пример художественного общения на высочайшем морально-эстетическом уровне.

Десятки рук, как, как одна, описав в воздухе дугу, отвесили широкий, низкий, русский поклон. Десятки ног игриво притопнули. Снова ритмичная дробь возникла издали, накатила волной, разогнала все остальные шумы и звуки, цветастым половодьем вылился русский перепляс. Он закружил, оплел узорами хоровода, замысловатым вензелем промчался как смерч [1, с. 55–56].

И снова дробь множества ног, только другого ритма, настигла, удалой гопак, сметая все на своем пути, ворвался в зал [1, с. 57].

Раскололи тишину звонкие бубны. Лентами на ветру колышутся руки. Сплетаются, расплетаются причудливые узоры. Нежными лепестками–пальцами распустились ладони–вибрируют, дрожат... Поплыл, расплескался узбекский танец [1, с. 38].

В возможностях национальных искусств, как способов художественного общения рождается и утверждается общение между людьми. Сознвая собственную уникальность, ученик учится понимать других людей, уважать их мысли.

Мысли и чувства, пробуждаемые в сознании ребенка воспитателем, являются стимулом духовного развития, если влекут к более серьезной, более трудной деятельности, чем та, которая сейчас совершается. Опыт убедил, что эффективность руководства духовной жизнью при всех условиях зависит прежде всего от характера активной деятельности: от того, как она утверждает в сознании школьника возвышенные, благородные чувства и к какой новой, более серьезной деятельности побуждает.

Рассматривая внутренние механизмы процесса общения, М.С. Каган, кроме того, отмечает: «Само эстетическое наслаждение, которое дает восприятие художественных произведений, можно рассматривать как радость, пробужденную бескорыстным общением с близким, любимым человеком, умным и чистосердечным другом».

Такое общение автор называет духовным и видит в нем тот инструмент культуры, которому свойственны воспитательные функции, он формирует духовное и моральное сознание личности, его мироощущение и мировоззрение, отношение к окружающим и к самому себе.

Обозначенные Каганом виды общения занимают важное место в педагогической практике. Так духовное общение, основанное на эмоционально-интеллектуальных связях

старшеклассников, сопровождается рядом проблем: желанием быть выслушанным, понятым, желанием самому понять мир мыслей, переживаний других; желанием выразить свое сочувствие, симпатию другому человеку, желанием поделиться личными переживаниями, сопережить вместе с другими людьми, мир их мыслей и чувств.

В процессе общения ученики учатся понимать окружающий мир «вдыхать» жизнь в неживые предметы, вступать с ними в контакт, как с субъективными образами. Общение вымышленных субъектов позволяет молодому человеку пережить чувства, которые она не всегда встречает в реальной жизни, а сам процесс общения на уровне душевного контакта объединяет психологическим «силовым полем», когда никто не передает никакой информации, но все чувствуют общность своих мыслей и переживаний.

Если наука видит в человеке объект передачи информации, то искусство видит в человеке равную личность, перед которой открывает свой ум, свою мысль, свое сердце.

Я пытаюсь в танце многое сказать руками, линиями кистей, пальцев. Они, как дыхание танца. Они заставляют слушать глазами [1, с. 16].

Произведения искусства, благодаря своей иллюзорности, дают возможность общаться с героями, которых не всегда встретишь в жизни, переживать чувства, глубина которых доступна только искусству.

Таким образом, искусство, как способ художественного общения, способствует целостному воспитанию духовного мира маленького человека, и развитию его морально-эстетических качеств.

В подростковом возрасте усиливается потребность не только в эстетическом восприятии, но и в эстетической деятельности. Эта деятельность не только приносит чувство удовлетворения, но и оказывает серьезное, непосредственное воздействие на сознание подростка [2, с. 367].

Развитие творческого умения и компетентности в системе эстетических ценностей, воспитание потребности в духовном саморазвитии немислимо без хореографии, что обусловлено самой природой танца как синтетического вида искусства. Обучение хореографии помогает развивать те стороны личностного потенциала ученика, на которые содержание других предметов имеет ограниченное влияние: воображение, активное творческое мышление, умение рассматривать явления жизни с разных позиций. Танец развивает эстетический вкус, воспитывает возвышенные чувства, и, что очень важно, осуществляет действенное влияние и на физическое развитие ребенка. Влияя на эмоциональные сферы личности, совершенствуя тело человека физически, хореография помогает достичь уверенности в собственных силах, дает толчок к постоянному совершенствованию.

Творческая деятельность учителя хореографии немислима без практической работы по освоению таких хореографических дисциплин, как «Классический танец», «Народно-сценический танец», «Историко-бытовой танец», «Украинский народный танец», «Современный танец», «Бальный танец», «Искусство балетмейстера».

Педагогический и практический аспекты содержания художественно-педагогического процесса, которые обеспечивают специальную подготовку учителя хореографии, не изменяют его целостность, так как являются его органической частью. Но, подчеркнем, что теоретически-методологический аспект содержания является носителем системосозидательной функции. Содержание является актуальным, исходя из времени его включения в художественно-педагогический процесс обучения.

Природа художественно-творческой деятельности обозначает высокий уровень требований к организации художественно-педагогического процесса. Каждая форма работы по хореографии требует от студентов усвоения направленных действий, которые производят к определенной эффективности. Так на занятиях народно-сценического танца студенты обязаны выучить методику народного танца, усвоить технические приемы и лексику, накопить репертуар народных танцев [3, с. 42].

Урок народно-сценического танца дает возможность почувствовать разнообразие национальных культур мира. У каждой народности есть различные, присущие только им, черты характера, которые складывались веками под влиянием географического расположения, соседствующих национальных культур в самобытную культуру с их историей, обычаями, нравами и родом занятий. Все это канонизировано в народно-сценическом танце и сохранено в разнообразии народной пластики.

Понятно, что художественному восприятию определенного танца, предшествует большая и кропотливая работа. На занятиях по народно-сценическому танцу, педагог должен добиться не только грамотной постановки корпуса, равномерного развития мышц всего тела, технически грамотного исполнения трюковых элементов но и приобщения к танцевальной культуре разных народностей, расширить знания хореографии, развивать эмоциональность и выразительность исполнителя.

В процессе профессиональной подготовки будущих хореографов, значительное место занимает методика музыкального оформления уроков хореографии. Музыка – неотъемлемая часть танца, важный компонент хореографического творчества, художественного воспитания. Музыку нельзя воспринимать как обыкновенное сопровождение ритмичных движений, существование в хореографическом творении двух компонентов – музыки и танца результат тяжелого процесса труда над организацией их объединения. Единственный путь к успеху и эстетическому удовлетворению – знание хореографического музыкального текста во всех его тонкостях [2, с. 15].

Рассматривая профессиональную деятельность преподавателей хореографии, необходимо преодоление барьера между преподавателем и учеником, ведь у него существует установка, что преподаватель подает материал или достаточно сложно, или неинтересно. Тогда не воспринимается стиль, манера работы преподавателя, и соответственно и те ценности, которые он старается дать ученику.

Таким образом, для поднятия уровня актуализации педагогического потенциала содержания профессиональной подготовки, необходимо обеспечить соединение непосредственной творческой деятельности учителя хореографии с учебной, учебно-творческой работой, а завершить этот процесс самостоятельной работой учеников.

Искусство воспитания заключается в том, чтобы уже самым маленьким детям предоставить возможность активно проявить в жизни, во взаимоотношениях с товарищами благородные чувства и стремления, которые пробуждают в них большие нравственные идеалы [2, с. 242].

Восприятие – важнейший психический процесс, благодаря которому предметы и явления окружающего мира, отражаясь в нашем сознании, вызывают чувства и переживания. На протяжении всей жизни человека чувственное восприятие – главный канал, по которому окружающий мир оказывает воздействие на его внутреннюю, духовную жизнь.

Список литературы

1. **Березова Г.** Классический танец в детских хореографических коллективах / **Г. Березова.** 2-ое изд-е. – Киев : Музыкальная Украина, 1990. –172 с.
2. **Музыкальное сопровождение уроков хореографии:** метод. рекоменд. для самост. работы студ. / Н.М.Бистрянцева. – Харьков : Изд-во ХДПУ, 2002. –15 с.
3. **Библер В.С.** Диалог культур и школа XXI века. Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы / В.С. Библер – Кемерово : «Алеф» Гуманитарный центр, 1993. – 106 с.

Кондратенко Виктория Павловна,
магистрант кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ОСОБЕННОСТИ И РАЗВИТИЕ ГРУЗИНСКОГО НАРОДНОГО ТАНЦА

В данной статье рассмотрены стилистические особенности исполнения и развитие грузинского народного танца как феномена художественной культуры. Обозначено, что грузинская танцевальная культура жанрово богата и разнообразна. На протяжении многих веков формировался народный исполнительский стиль и традиции, передаваемые из поколения в поколение.

Ключевые слова: *грузинский народный танец, Хевсурули, Казбегури, Мтиулури, Ачарули, Давлури.*

This article examines the stylistic features of the performance and development of the Georgian folk dance as a phenomenon of artistic culture. Indicated that Georgian dancing culture is rich in genres. For many centuries formed the national performing style and traditions passed from generation to generation.

Key words: *georgian folk dance, Hevsuruli, Kazbeguri, Mtiuluri, Acharuli, Davluri.*

Грузия – страна с древней и богатой самобытной культурой, истоки которой берут свое начало в глубине тысячелетий. Культура Грузии давно пересекла национальные границы и вышла на международный уровень, потому что это достояние и наследие всего человечества.

Грузинская монументальная архитектура, музыка, книжная миниатюра, богатая духовная и светская литература, красочные проникновенные танцы, работы ювелиров, чеканщиков и художников, и конечно сам гостеприимный и хлебосольный грузинский народ, все это является частью древней страны.

Период XI-XII вв. – эпоха возрождения грузинского государства, когда монахи в академиях, церквях и монастырях выдвигали новые гуманистические идеи. Уже в средние века в Грузии процветали философия и историография, теология и право, поэзия и искусство. Развивались архитектура, астрономия, география и другие отрасли знания. Стало зарождаться прикладное искусство и особенно – ювелирное дело и художественная обработка металла (чеканка).

Цель статьи – изучить стилистические особенности исполнения и развитие грузинского народного танца как феномена художественной культуры.

Грузинский танец – это не простой набор движений, это настоящее действие, в котором видна душа горячего, гордого и дружелюбного народа, это национальное достояние страны. Любой, уважающий себя грузин, мастерски и великолепно танцует лезгинку и любые другие национальные танцы.

Невозможно не восхищаться красотой и изящностью грузинского танца. Грузинские танцы сложны и разнообразны. Почти каждый танец имеет свои приёмы и особенности. Танцы в Грузии разделяются на сольные, парные и групповые. Женщины двигаются грациозно, маленькими шажками. Мужчины демонстрируют свою воинственность, которая выражается в быстрых движениях, высоких прыжках и смелых пируэтах. Спина, как у мужчин, так и у женщин, всегда остается прямой и неподвижной.

По движениям, осанке, манерам танцующего кавказца, потому как он держится, могли судить – выдавать за него дочь или нет. Танцевать на пальцах, вращаться на

коленях – большое искусство. А женщины... Они плавно скользят в танце – будто лебеди по водной глади.

Грузинская танцевальная культура жанрово богата и разнообразна. На протяжении многих веков формировался народный исполнительский стиль и традиции, передаваемые из поколения в поколение [1, с. 976–977].

Каждый танец отражает жизнь региона, в котором он зародился, и, таким образом, является отличным от других и уникальным. Танцы горцев, такие как Хевсурули, Казбегури или Мтиулури разительно отличаются от танцев равнинных жителей, например от Ачарули или Давлури. Для каждого танца используются различные костюмы, напоминающие одежду прошлых лет в разных регионах Грузии.

Грузины принадлежат к тем древним народам, которые, несмотря на самые твердые исторические катаклизмы, не только создали оригинальную культуру, но и пронесли ее в течении веков и сохранили ее энергию. Грузинский народный танец представляет грузинскую душу и историю, собирающую из каждой части Грузии. Этот захватывающий дух и абсолютно удивительные танцы представляют живую книгу истории, выражающую века грузинского искусства, культуры и традиции. Грузинские народные танцы известны во всем мире. Об их великолепии и красоте не может забыть никто, кто видит танцы. Много раз грузинские танцевальные группы, профессионалы или любители, завораживали мир красотой их танцев. Красивые костюмы смешивают историю и искусство в одной единственной гармонии. Это, вместе с время от времени на вид грубыми и техническими движениями, оставляет аудиторию в полном восторге. Грузинские Народные танцы доставляют огромное удовольствие не только аудитории, но и самим танцорам. Каждый танец уникален и выполняет действия, такие как свадьба, война, соревнование, празднование, деревенская и городская жизнь [1, с. 785–786].

Грузинский танец – лучший представитель грузинского духа. Он объединяет любовь, храбрость и уважение к женщинам, героизму, соревнованию, умению, красоте и яркости в одну удивительную работу. Танцы показывают, что отношение между мужчиной и женщиной, даже любящей, мужчины поддерживают свое отношение и манеры, не трогая женщину и поддерживая определенное расстояние от нее. Человек сосредотачивает глаза на своего партнера, как будто она была единственной женщиной в целом мире. Показ уважения к женщинам отражает грузинскую культуру на своем высшем уровне. Традиционно, когда женщина бросает свой белый платок между двумя мужчинами, всеми разногласия и борьба останавливаются. Много грузинских танцев основаны на идее соревнования. Во время танца они участвуют в энергичном сражении с мечом и щитом, являясь олицетворением сражения с врагом. Так как Грузия видела много войн на протяжении своей истории, Хоруми (военный танец) является зовом прошлого и напоминает нам о том, что надо бороться за мир. Самые известные грузинские Танцы:

«Картули». Наиболее интересным и выразительным из парных танцев Грузии является «Картули», широко распространенный в народе. Исполнение «Картули» требует от танцора и танцовщицы большого мастерства, пластичности и ловкости. Заслуженный деятель искусств Грузинской ССР Д.Л. Джавришвили дает яркое и образное описание танца «Картули», характеризуя его как танец-роман, который начинает юноша, плавно скользя по кругу в направлении против хода часовой стрелки. Юноша держится независимо, с достоинством, его корпус неподвижен при быстрых и ловких движениях ног. Орлиным взором окидывает он, стоящих кругом девушек, ища ту, которая манит к себе его сердце. Вот он увидел ее, но продолжает двигаться дальше, не останавливаясь и не ускоряя хода. Он направляется к музыкантам и, повернувшись к ним лицом, делает перед ними скользящее движение «гасма», как бы указывая темп и ритм танца. Затем юноша продолжает свой ход по кругу. Приблизившись к своей избраннице, он просит девушку выйти к нему на танец, с поклоном освобождая ей путь. Девушка принимает вызов, ей нравится юноша, но она хочет, чтобы он доказал свою силу, ловкость, находчивость. Отвесив поклон юноше, девушка стремительно двигается вперед

скользящим ходом «сада сриала». Непринужденно-спокойная, она как бы плывет, шаги ее незаметны, движения рук полны женственности и строгой простоты. Юноша мгновенно подхватывает ее движения и уже следует за ней таким же скользящим ходом, близко от нее, но тщательно следя, чтобы не задеть ее даже краем своего платья. Он весь – внимание и почтительность. Вдруг девушка, меняя направление, идет назад; эта хитрая уловка применяется, чтобы застать партнера врасплох. Но юноша находчив и ловок. Мгновенно повернувшись лицом к девушке, он также почтительно, как и раньше, следует за ней. Девушка доходит до того места, откуда она была приглашена, и останавливается. Юноша двигается дальше. Но он не имеет права повернуться спиной к женщине и поэтому отходит от нее на несколько шагов, оставаясь к ней лицом. Плавно обойдя круг, он направляется к центру и здесь на месте делает труднейшие «гасма», молниеносно сменяя одно движение другим. Гордый своим успехом, он вновь приближается к девушке. Но победа еще не одержана. Девушка стремительно срывается с места и скользит по кругу, стараясь уйти от юноши. Юноша тотчас ее догоняет и уже опять идет рядом с ней. Девушка не уступает. Она все время меняет направление хода, то ускоряя, то замедляя его, но мужчина начеку, он не отстает от нее, не вырывается вперед, все так же почтительно, но упорно следует за ней. Девушка быстрым поворотом двигается к середине круга, но опять видит его подле себя. Она с такой же быстротой возвращается обратно, но все напрасно. Ей не уйти от юноши. Тогда девушка останавливается и отвешивает юноше поклон, признавая его достойным партнером. Юноша кланяется девушке и благодарит за танец.

«Хоруми». Первоначально танец исполнялся только несколькими мужчинами. Однако со временем их количество выросло. В современной версии в «Хоруми» могут участвовать 30-40 танцоров. Несмотря на то, что число участников изменилось, содержание танца осталось прежним. Этот танец переносит нас в жизнь грузинской армии прошлых столетий. Несколько мужчин исполняют «прелюдию» к танцу, как бы отыскивая место для разбивки лагеря и вражеские лагеря.

Затем они «вызывают» армию на «поле битвы». Выход армии – весьма захватывающее зрелище. Его интенсивность, простые, но выразительные движения и четкость линий создают на сцене атмосферу страха. Танец сочетает в себе темы выслеживания, войны и празднования победы, а также отваги и славы грузинских воинов. Поскольку история Грузии изобиловала войнами, «Хоруми» – это зов прошлого, он напоминает нам, что для того, чтобы был мир, мы должны воевать.

«Ачарули». Танец, который наполняет ощущением счастья, как самих танцующих, так и зрительскую аудиторию. Танец «Ачарули» происходит из Аджарии, которой и обязан своим названием. «Ачарули» отличается от других танцев своими яркими, красочными костюмами и игривым настроением, который создают простые, но точные движения танцоров на сцене. Танец характеризуется изящными, лёгким, шаловливым флиртом между мужчинами и женщинами. В отличие от «Картули», отношения между мужчиной и женщиной в «Ачарули» более непринужденные и беспечные.

«Парца». Танец происходит из Гурии (региона на юго-западе Грузии, возле границы с Турцией). Для этого энергичного танца характерны быстрый темп, ритм, праздничный настрой и красочность. «Парца» несет веселье и в город, и в деревню, и на сцену. Этот танец создает настроение и наполняет желанием веселиться.

Во время исполнения «Парца» танцующий чувствует себя как птица в небе, паря от края до края сцены, едва касаясь пола. «Парца» очаровывает зрителей не только стремительностью и изяществом, но и «живыми башнями». «Парца» – групповой танец, запечатлевший историю Грузии и грузинский дух. Это очень древний танец, популярный на сельских праздниках.

«Мтиулури» – танец горцев. Он берет свои истоки в районе Мтиулети. Как и «Хевсурули», «Мтиулури» основан на состязательности. Однако в этом танце соревнование происходит главным образом между двумя группами молодых людей. Это

больше походит на прославление ловкости и искусности. Сначала группы состязаются в исполнении сложных движений. Затем мы видим танец девушек, за которым следуют сольные исполнения изумительных трюков на коленях и пуантах. В конце все исполняют красивый финал. Движения мужчин резки и стремительны, женщин – энергичны и проворны.

Танец живо напоминает нам праздник в горах, его запоминающаяся мелодия и пульсирующий ритм надолго остаются в памяти.

Хороводные танцы Грузии. Точное время, когда зародились грузинские народные танцы никому неизвестно. Есть утверждение, что первое упоминание о танцевальном фольклоре идет из времен до нашей эры. Историки утверждают, что в далекие времена среди племен были популярны светские и военные мелодии. Даже перед боем грузины пели и танцевали. Первоначальным видом танца в стране был хоровод. Его называли «перхули» и сопровождали песнями [2, с. 86–87].

Как на древней, так и на современной территории Грузии, существует многообразие регионов. Своеобразное разделение, соответствующее диалектам, можно наблюдать в народной хореографии. В особенности, это ярко отражено в хороводах: гурийских, аджарских, мегрельских, месхет-джавахетских, имеретинских, рачинских, сванских, кахетинских и других. Особо хотелось бы отметить известные всем горские грузинские двух- и трехъярусные хороводы, создающие своеобразную полифоническую хореографию: «Земкрело» (Кахети, Тушети, Казбеги), «Мирминкела» (Сванети), «Корбегела» (Тушети), «Хоруми» (Аджария и Гурия) и мн. др. [3, с. 288–289].

Общеизвестно, что кроме охотничьих и трудовых хороводов, зарождались и другие различного рода хороводы: культово-религиозные, тотемные, свадебные, бытовые, воинственные, погребальные и др. В языческой Грузии поклонялись многим богам и богиням, и ставились их идола, в честь которых исполнялись танцевально-ритуальные обряды. Среди них были Армази, Лазаре, Заден, Дионисий, Арес, Дали, Ламария, Нана, Аннина, Афродита и пр. Хоть имена у божеств и были различные (некоторые были заимствованы у греков), у многих из них имелись аналогичные функции, и большей частью, они принадлежали к культу плодородия и олицетворяли силы природы.

Пантеон грузинских богов дополнялся также культурами рыбы, быка. Поклонение быку наблюдаем в Иберии и Колхиде. Кроме того, священными считались и различные виды деревьев, которые обладали подобными качествами, как: сила, мощь, долголетие, красота и прочее. Почитались: виноградная лоза, тис, дуб и др. Перед ними молились, им приносили дары.

Пантеон грузинских богов дополнялся также культурами рыбы, быка. Поклонение быку наблюдаем в Иберии и Колхиде. Кроме того, священными считались и различные виды деревьев, которые обладали подобными качествами, как: сила, мощь, долголетие, красота и прочее. Почитались: виноградная лоза, тис, дуб и др. Перед ними молились, им приносили дары.

Весна – символ возрождения и воскрешения всей оживающей, вернее пробуждающейся природы. В ней все живое насыщается соками, и солнце начинает согревать всю землю. И народ плясал на праздниках, посвященных культурам в начале весны, – когда происходило противоборство сил природы, и зима отступала перед весной. В европейских странах на сегодняшний день известны следующие празднества: итальянская комедия дель арте, ярмарочный театр, весенний венецианский маскарад *ridotto*, праздник с масками у французов *mardigras*, а также празднование масленицы перед Великим постом до Пасхи с участием скоморохов в Древней Руси и масса других [4, с. 177–178].

У древних грузинских племен особо почитаемыми божествами являлись боги Земного, Небесного и Океанского солнца. Практически, поклонялись Огню, или небесным светилам. То есть тому, что давало жизнь, тепло и свет. Затем, произошла их смена на культ Луны, впоследствии, замененная культом святого Георгия. Порожденные

вследствие примитивного представления о круговороте природных явлений, грузинские астральные хороводы, интуитивно водились по кругу, имитируя движения планет вокруг Солнца. Символический смысл вкладывался в каждый жест и движение. Они условно несли в себе систему танцевальной символики.

Тотемизм – первоначальный пласт религиозных верований, в котором люди постигали и осознавали свою родственную связь с природой. Сванский хоровод «Телепия-Мелиа» был посвящен богу плодородия и урожая Телепину. Уже после чего, в период христианства произошел переход к монотеистической вере в единого бога. Но особое поклонение святому Георгию, по сей день в Грузии остается неизменным.

Среди древнегрузинских ритуально-танцевальных действий, помимо «Телепия-Мелиа», имеются и другие хороводы, посвященные культу плодородия и земледелия: «Сакмисаи», «Адрекилаи», «Перхули-осхапуе», «Мизитхи», «Уртхаоба» и др. Встречаются хороводные песни-танцы, отражающие древнегрузинскую вокально-танцевальную культуру: «Роква», «Сатамашо», «Нанав-да», культ луны «Лампроба», обращения к солнцу «Лиле», «Мзе шина», «Надури», «Дидеба». Всему придавалось особое значение, поэтому ритуалы имелись по всевозможным случаям. По случаю рождения ребенка («Самаиа»), или болезни ребенка («Батонеби»). А во время засухи в различных регионах страны магический ритуал назывался по-разному: «Лазароба», «Гонджаоба», «Лашароба».

Имеются также хороводы с другим смысловым значением: свадебно-обрядовые, бытовые, ритуально-погребальные. В целом, все вышеперечисленные пляски-хороводы причисляются к синкретическим формам древних народных празднеств. На этих празднествах бытовали и задорные, полные юмора народные частушки «Шаири», где народное танцевальное творчество не разделялось на зрителей и исполнителей.

Исторически, у Грузии сложилась тяжелая судьба. Географически малая страна, она вынуждена была защищаться от постоянных вторжений больших государств, разных племен и народностей. Большею частью, благодаря особой любви к родине и физически хорошо подготовленному войску, ей удавалось выдерживать натиски врагов. О самоотверженности сражавшихся и героически погибавших воинах в народе пелись песни, слагались легенды, передаваемые из уст в уста и дошедшие до наших времен, создавались хороводы («Шавлего», «Кансав Кипиане» и т.д.) [5, с. 12–13].

Еще с далеких времен все виды традиционной грузинской рукопашной и кулачной борьбы («чидаоба») и различные спортивные игры, как и танцы, прежде всего, служили своеобразными гимнастическими упражнениями для разработки в юношах силы и выносливости, так необходимых им в постоянных сражениях. Это обусловило создание множества воинственных групповых танцев («Ханджлури», «Мхедрули», «Хевсурули», «Хоруми» и т.д.). Где, как не в воинственном танце, имеется возможность выплеснуть в движениях темперамент, неукротимый и свободолюбивый дух народа. В исследовательских работах по истории развития грузинского танца утверждается, что первоначальной формой танца в Грузии, как и у многих народов, был хоровод («перхули»). Наиболее древние виды хороводов («перхули») сохранились в Сванетии. Сопровождаются они обычно песнями, а танцы героического, характера называются именами тех героев или событий, о которых поется в песне. Дошли до нас также «перхули», носящие воинственный характер и требующие от участников особой ловкости, силы, мастерства. Особенное, своеобразное зрелище представляет собой хороводный танец воинов, носящий название «Земкредло» и по сей день широко распространенный по всей Грузии. Танцующие становятся в круг лицом к центру и кладут руки друг другу на плечи. Другие исполнители образуют второй ярус, вставая на плечи исполнителей первого круга, и также кладут руки друг другу на плечи. Иногда по тому же принципу образовывается и третий ярус. Исполнители первого, нижнего яруса различными танцевальными движениями идут по кругу то в одну, то в другую сторону под аккомпанемент песни. К числу массовых танцев военной тематики относится аджаро-

гурийский танец «Хоруми», завоевавший в те дни большую популярность. Участвуют в нем обычно 5, 7, 9 человек. Танцующие стоят рядом, образуя круг или линию, и двигаются согласованно под ритмически четкие удары, выбиваемые на «доли», ударном инструменте по типу барабана. Танец «Хоруми» обычно состоит из 4-х частей. Первая часть – поиски места для битвы невдалеке от противника, движения исполнителей при этом тихи и осторожны. Вторая часть – разведка, во время которой танцующие двигаются также настороженно, но более стремительно, иногда резко поворачиваются в круг и из круга, иногда припадают к земле, затем вновь выпрямляются в рост. Третья часть, изображающая бой с противником, наиболее бурная и темпераментная; движения становятся сильными, воинственными, здесь используются прыжки, повороты из стороны в сторону, падения на одно колено и другие, технически сложные приемы мужского танца. Четвертая часть – торжество победителей. Иногда в этой части танца один из танцоров изображает раненого, остальные его поддерживают, и все вместе победоносно двигаются, преследуя отступающего противника. Движения «Хоруми», то осторожные, то воинственные, выполняются настолько выразительно, что зрителю сразу становится понятным содержание танца. Наряду с мужскими танцами хороводного плана существуют в Грузии также древние хороводные танцы, исполняемые отдельно женщинами, например «Калта-Сарокао», что в переводе значит – женский хоровод. В то время как танцы воинственные и трудовые чаще выливаются в формы хоровода, танцы лирические тяготеют к формам парного танца [4, с. 34–36].

Безусловно, что огромную роль для духовного роста грузинского народа и трансформации танцев сыграли различные обряды, обычаи и традиции, веками вбирающие в себя и передающие потомкам эмоции, идеалы и пластическое мышление прошлых поколений. Удивительно, что, пройдя многие тысячелетия и претерпев большие эпохальные сдвиги, грузинский народ сумел сохранить в танцах многие штрихи, отражающие хороводы языческого периода. Потеряв свое первоначальное значение, в христианский период они приобрели другое предназначение – они украсили народные празднества, увеселения. Невзирая на запреты христианской церкви, народ сумел сохранить любимую форму развлечения.

Грузинские народные танцы и их культура разнообразна и богата. Несколько веков подряд формировались его традиции и исполнительский стиль, которые передавались из одного поколения в другое.

Список литературы

1. **Театральная энциклопедия** / Гл. ред. П.А. Марков. – Т. 4 – М. : Советская энциклопедия, 1965. – 1152 с.
2. **Новая Российская энциклопедия**: в 12 тт. / А.Д. Некипелов, В.И. Данилов-Данильян и др. – М. : «Энциклопедия», 2007. – 480 с.
3. **Театральная энциклопедия** / Гл. ред. П.А. Марков. – Т. 2 – М. : Советская энциклопедия, 1963 – 1216 с.
4. **Захаров Р.В.** Сочинение танца. Страницы педагогического опыта / Р.В. Захаров. – М. : Искусство, 1989. – 237 с.
5. **Колесникова В.А.** Использование законов драматургии при создании хореографического произведения. Построение сюжетной линии танца: метод. рекомендации для рук. самодеят. хореографич. коллективов / В.А. Колесникова, Н.Е. Гончарова. – Ростов н/Дону, 2012. – 36 с.

Кривуля Инна Алексеевна,
старший преподаватель кафедры
профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ВЛИЯНИЕ ЭСТЕТИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ САЛОНОВ КРАСОТЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕЛОВЕКА

В статье рассмотрены проблемы влияния эстетизации деятельности салонов красоты на формирование эстетической культуры человека. Определены такие понятия как: эстетизация деятельности, эстетическая культура, техническая эстетика, социо-культурное творчество, эстетизация повседневности. Рассмотрены особенности эстетизации коммуникаивной составляющей культуры обслуживания.

Ключевые слова: эстетизация деятельности, эстетическая культура, эстетическая культура сервиса, техническая эстетика, социо-культурное творчество, эстетизация повседневности, культура обслуживания.

The article addresses the issues of the impact of aestheticization of beauty salon's activity on the formation of individual's aesthetic culture. The terms of activity aestheticization, aesthetic culture, technical aesthetics, sociocultural creativity, and aestheticization of everyday life are defined. The particularities of aestheticization of communicative component of service culture are considered.

Key words: activity aestheticization, aesthetic culture, service aesthetic culture, technical aesthetics, sociocultural creativity, aestheticization of everyday life, service culture.

Индустрия красоты существует испокон веков и будет существовать века. Во все времена женщины старались быть привлекательными, красивыми. Достаточно вспомнить Клеопатру, мадам де Помпадур и других красивых женщин. Сегодня стремление к эстетике внешнего вида присуще и представителям сильной половины человечества [1, с. 67].

Салонный бизнес зародился сравнительно недавно – 15–20 лет. Ранее эта сфера услуг была представлена лишь парикмахерскими, которые сложно отнести к представителям салонного бизнеса. В настоящее время эта отрасль активно и успешно развивается. Появляются новые революционные технологии, современные косметические препараты, новое оборудование. При этом салонный бизнес становится все более привлекательным с различных точек зрения: инвестиционной, социальной, экономической, организационной и, что не маловажно, культурной.

Современные салоны красоты сегодня остро нуждаются в организации процесса эстетизации их деятельности, ее совершенствовании и обновлении.

Деятельность салонов красоты нацелена на изменение эстетического статуса в жизни человека: человек находясь в эстетизированной среде, в эстетизированном окружении (дизайн интерьера, стиль), общаясь с эстетизированным персоналом, получая качественную эстетизированную услугу, начинает мыслить свою жизнь в качестве некоего эстетического проекта, сам эстетизируется, преобразуется, изменяется, растет его культурный и творческий потенциал [2, с. 42].

Эстетизация деятельности позволяет решить ряд задач: повысить качество услуг, привлечь большее число клиентов, создать атмосферу комфорта и доверия. Кроме того, эстетически полноценная обстановка является одним из условий воспитания вкуса к красоте, изяществу, развития эстетических чувств, идеалов и воспитания высокой культуры человека [2, с. 99]. Другими словами, эстетизация деятельности салонов красоты

позволяет создать все условия для пассивного развития у клиентов эстетических чувств, эстетического вкуса, эстетического сознания человека.

Эстетизация деятельности салонов красоты рассматривается как эстетический аспект культуры сервиса. Практическая деятельность салонов красоты направлена, прежде всего, на преобразование мира в соответствии с поставленными человеком целями.

Эстетическая культура сервиса – это уровень развития и использования эстетических ценностей работниками сервиса в процессе деятельности по оказанию услуг. Она основывается на технической эстетике.

Техническая эстетика – это наука, занимающаяся изучением технических и эстетических проблем создания гармоничной предметной среды. Она также даёт рекомендации по созданию «технического пейзажа» на предприятиях и содержит ряд принципов и методов преобразования предметной среды по законам красоты [3, с. 21].

Направления деятельности салонов красоты (парикмахерское искусство, визаж, маникюр, нейл-дизайн, эстетическая косметология) – это, прежде всего, самая практическая разновидность социально-культурного творчества.

Социально-культурное творчество (СКТ) – это сознательная, целенаправленная, активная деятельность человека или группы людей, направленная на познание, самосовершенствование и преобразование окружающей действительности, создание самобытных, оригинальных по замыслу духовных и материальных ценностей, полезных и необходимых человеку в его повседневной жизни [4, с. 58].

По результатам деятельности салоны красоты можно смело отнести к отрасли художественной культуры. Художественная культура основана на иррациональном, творческом типе деятельности, выражается как в объективно-предметной, так и субъективной форме, удовлетворяет вторичные потребности человека (эстетическая косметология, парикмахерское искусство, визажистика, нейл-дизайн).

Таким образом, деятельность современных салонов красоты, явление социальное. Оно участвует в социальном преобразовании общества, оказывая эстетическое воздействие на его повседневность, другими словами – эстетизацию повседневности.

Внимание к эстетическим проявлениям повседневности, осознание важности их изучения фиксируется уже на международном уровне. На Восьмом интернациональном конгрессе по эстетике (Бонн, 1984). Материалы конгресса вышли под общим названием «Эстетическое, повседневная жизнь и искусство» (*Die Aesthetik, das taegliche Leben und die Kuenste*) [5, с. 22].

Понятие эстетизации повседневности рассматривается как специфическая черта развития современной массовой культуры.

В современных научных исследованиях, посвященных анализу и критике современной культуры, стал распространенным термин «всеобщая эстетизация», как обозначение особого стиля отношения к действительности, при котором качество внешней формы оказывается доминирующим фактором оценки, превосходящим внимание к внутреннему наполнению [6, с. 47]. Печать хорошего вкуса, удобства и гармонии должна чувствоваться на всех материальных предметах, которые сопровождают процесс обслуживания (на здании и его архитектуре, интерьере помещений, на организации рабочих мест, во внешнем виде персонала) и на культуре обслуживания клиентов.

Культура обслуживания невозможна без эстетических компонентов. Эстетика обслуживания связана с художественными аспектами оказываемой услуги, с внешними формами окружающих предметов, которые оцениваются как красивые, гармоничные.

Эстетическая культура работника салона красоты неразрывно связана с его внешним видом (одеждой, обувью, причёской, аксессуарами). Его внешний вид в целом должен соответствовать служебным целям и согласоваться с интерьером. Поэтому во многих салонах красоты предпочитают одевать работников в униформу, которая разрабатывается в соответствии с эстетическим (фирменным) стилем салона.

Кроме того в современных салонах красоты особое место отведено эстетизации коммуникативной составляющей деятельности: эстетике общения и эстетической культуре персонала, профессиональной этике, а также эстетике профессионального уровня работников салонов. Для этого проводятся матер-классы, семинары и тренинги.

Таким образом, эстетизация деятельности салонов красоты оказывает непосредственное влияние на формирование эстетической культуры, как клиентов, так и самих работников салонов.

Разработка практических мер по эстетизации деятельности должна быть не просто направлена на создание красивого интерьера, а предусматривать психологическое воздействие на эстетизацию коммуникативной составляющей деятельности предприятий индустрии красоты.

Эстетизация деятельности салонов красоты создает условия для эстетизации мира человека как основного условия формирования современной культуры общества.

Список литературы

1. **Крутоус В.Л.** Родословная красоты / В.Л. Крутоус. – М. : Искусство, 1988. – 366 с.
2. **Лапин Ю.С.** О комплексной эстетизации действующего предприятия / Ю.С. Лапин. – М. : Искусство, 1992. – 127 с.
3. **Шпара П.Е.** Техническая эстетика и основы художественного конструирования / П.Е. Шпара. – К. : Вища школа, 1998. – 247 с.
4. **Липский В.Н.** Эстетическая культура и личность / В.Н. Липский. – М.: Знание, 1987. – 128 с.
5. **Лелеко В.Д.** Эстетизация повседневной жизни постмодерна и эстетика повседневности. Серия «Symposium» / В.Д. Лелеко // Эстетика в интерпарадигмальном пространстве: перспективы нового века: Матер. науч. конф. (10 октября 2001 г.). – СПб. : С.-Петербургское философское общество, 2001. – Вып. 16. – С.34–36.
6. **Иванов Б.С.** Человек и среда обитания: учебн. пособие / Б.С. Иванов. – М. : МГИУ, 1999. – 146 с.

УДК [7. 011. 26+39] (438)

Нестеренко Дмитрий Юрьевич,
магистрант кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ НАРОДНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОЛЬШИ

В статье рассматривается взаимодействие и развитие художественной культуры, ее сущность и характеристика. Народная художественная культура является частью художественной культуры общества и развивается под влиянием принятых и утвердившихся в данном обществе художественных норм, ценностей и идеалов.

Ключевые слова: народная художественная культура, польские традиции, польская музыкальная культура, польские песни, народная хореография.

The article discusses the interaction and the development of artistic culture, its nature and characteristics. Folk art culture is part of the artistic culture of the society and develops under the influence of the accepted and established in the society's artistic norms, values and ideals.

Key words: *folk art culture, the polish tradition, the Polish musical culture, Polish songs, folk choreography.*

В настоящее время в стране остро стоит проблема сохранения и бережного отношения к народной культуре, обращения к истокам духовности народа, при условии сохранения культурных ценностей других этносов, проживающих на территории нашего государства. Знание культурного наследия разных национальностей способствует сближению народов. Данная проблема является особенно актуальной в нашей многонациональной республике. Одним из оптимальных, доступных и красивых способов познания души народа, его традиций, самобытности является народный танец, художественная культура, музыкальная культура, польские народные песни.

В исследовательской литературе рассматриваются элементы польского танца как основа характерного танца (А.В. Лопухов, А.В. Ширяев, А.И. Бочаров), представлены описания польской народной художественной культуры (Л.Н. Богаткова), собраны исторические сведения, связанные с возникновением того или иного танца, рассмотрены связи хореографии с музыкой, живописью, трудом и бытом (Т.С. Ткаченко).

Цель статьи – раскрыть особенности, динамику становления и развития народной художественной культуры Польши.

Понятие «народная художественная культура» определяет собой особые сферы национальных культур, зачастую сводящихся к культурам этническим, ведущих своё происхождение из архаических времен существования этноса. Как правило, выделяют следующие составляющие народной художественной культуры: народные верования в качестве мифологии народа; фольклор словесный и музыкальный; декоративно-прикладное искусство; празднично-обрядовая культура как элемент, синтезирующий разные формы народной художественной культуры.

Народная художественная культура является частью художественной культуры общества. Она развивается под влиянием принятых и утвердившихся в данном обществе художественных норм, ценностей и идеалов. Спецификой народной художественной культуры является то, что она воплощает в себе традиции (то есть устойчивые формы жизни народа, отражающие особенности его национального характера и национальных образов мира). В каждом современном обществе, как правило, сосуществует и взаимодействует множество различных национально-культурных и национально-художественных традиций [1, с. 24]. Среди западнославянских народов, особо многогранной и разнообразной является польская народная художественная культура, имеющая многовековые культурные традиции, близкие к России. Изучая польскую народную художественную культуру следует подробнее рассмотреть особенности польских народных праздников, танцев, музыкальной культуры, проследить влияние на них религии.

Поляки считаются народом, любящим праздники, соблюдающим традиции, поддерживающим давние обычаи. Старинные обряды, особенно те, которые восходят ещё к языческим временам, давно утратили свой магический характер, став красочным реликтом прошлого и элементом игры. Связь с традициями сильнее всего чувствуется во время празднования церковных праздников – Рождества, Воскресения Христова, праздника Тела Господня, во время которого организуются шествия, или Дня Всех Святых.

Большой популярностью пользуются массовые паломничества к местам религиозного культа. Среди святых для католиков мест, прежде всего, надо назвать ченстоховский монастырь на Ясна-Гуре; для евреев таким местом является могила цадика в Лежайске, а для православных – Грабарка [2, с. 18–19].

В календаре государственных праздников главное место занимает годовщина обретения Польшей независимости в 1918г., которая отмечается 11 ноября, а также годовщина принятия в 1791г. первой польской Конституции, которая отмечается 3 мая. В

эти дни, которые по закону считаются выходными, организуются торжественные мероприятия, концерты и народные гуляния. Кроме того, в Польше отмечаются праздники, имеющие несколько иной характер. Среди них – Международный Женский день (8 марта), сегодня значительно менее популярный, чем в те годы, когда Польша была социалистической Польской Народной Республикой; День Матери (26 мая), День Бабушки (21 января), День Ребёнка (совпадающий с Международным днем защиты детей 1 июня), когда устраиваются различные увеселительные мероприятия для самых маленьких [3, с. 47].

Праздником, который в польской традиции занимает очень важное место, является Рождество. Особая атмосфера царит в канун Рождества – Сочельник (в Польше – Вигилия). С этим днем связано больше всего обрядов, обычаев и верований. Сочельник – самый семейный польский праздник. Большую роль в создании праздничной атмосферы играет оформление дома или квартиры. Главным украшением становится нарядная ёлка, без которой трудно представить праздник Рождества. Но это одна из самых молодых праздничных традиций [4, с. 65].

Новый Год по католическому календарю празднуется в день святого Сильвестра (31 декабря), которым открывается сезон балов и маскарадов, время шумных многолюдных увеселительных мероприятий с танцами, розыгрышами и обильным угощением. Среди традиционных польских развлечений, популярных и в нынешнее время – так называемый «кулиг», то есть катанье на санях или, как его ещё называли, «хоровод саней», который когда-то был одной из любимых забав шляхты.

Последний четверг карнавала, так называемый «жирный четверг» это день, в котором главенствуют сладости: пончики из дрожжевого теста с джемом и пенье «хворост». Карнавал заканчивается бурным весельем со вторника на «пепельную» среду, так называемым «селёдочником». На ужин подается, главным образом по-разному приготовленная сельдь как напоминание о грядущем посте [5, с. 32].

Самый красочный религиозный праздник, предваряющий Воскресение Христово (Пасху) – это Пальмовое воскресенье, которое торжественно отмечается в костелах всей страны в память триумфального въезда Иисуса в Иерусалим. Главным атрибутом этого праздника являются «пальмы», которые, однако, имеют мало общего с пальмовыми ветвями, которыми толпы горожан приветствовали Христа в Святом городе. Пасхальные пальмы в Польше изготавливаются из цветной бумаги или сухих трав и цветов, украшаются лентами. Длина пальм может достигать от 40 см до 5 метров.

В Страстную субботу верующие приходят в храмы, где священники благословляют пищу, предназначенную для праздничного стола, ведь Великий Пост подходит к концу. В Польше традиции освящения продуктов очень давние, уходящие корнями в XIV столетие [6, с. 40].

Украшение яиц – это многовековая традиция, связанная с Пасхой. В польской культуре крашеные пасхальные яйца стали элементом народного искусства, характеризующего отдельные районы страны.

После пасхального воскресенья наступает, как водится, понедельник, а с ним и «щмигус-дынкус» – обряд, во время которого парни поливают девушек водой. Трудно сказать, когда именно родился этот сохранившийся до сегодняшнего дня обычай, и каков был его первоначальный смысл.

Большое влияние на содержание народных праздников Польши оказывает религия. Так, по разным данным, от 70 до 95% населения принадлежит к Римско-католической церкви [7, с. 54].

Поляки сохранили немало традиционных способов приготовления пищи. В горных районах делают фигурные сыры, кислый освежающий напиток из молока. Распространены кислые похлебки – жур (из муки, заквашенного на воде), Квасница (из квашеной капусты), баршч (из квашеной свеклы) и др. Первые блюда приправляют салом, маслом, сметаной; баршч готовят с ушками – тесто с начинкой из мяса или грибов, жур с

колбасой. Распространенное блюдо – бигос из квашеной или свежей капусты, которую тушат с мясом или колбасой, луком, грибами, яблоками, лавровым листом. Большое место в питании поляков занимают блюда из картофеля, молоко, сыр и др. Польская кухня славится кондитерскими изделиями – свадебное и новогоднее печенье в виде птиц и животных, пряники, торты, пирожные и т.п. В некоторых селах пекут «свадебный каравай» [8, с. 182].

Важной составляющей польской культуры и народных праздников является музыка. Польская музыкальная культура – одна из древнейших славянских музыкальных культур. Наиболее ранние сведения о существовании польской музыки содержатся в путевых записках арабских купцов (Ибн Фадлана и др.), торговавших на польских землях в VII веке. К этому же времени относятся и найденные при археологических раскопках на территории Польши свистулька из кости с 5 игровыми отверстиями и обломки флейты; XII в. датируются обнаруженные близ Гданьска 5-струнные гусли. Воспоминания немецких монахов (раннее средневековье), путешествовавших в районе реки Вислы, свидетельствуют о существовании польских языческих песен. В польском песенном фольклоре того же времени сохранились рудименты обрядовых песен, связанных с языческим культом природы (в трудовых народных песнях встречаются имена языческих божеств – Ладо, Мажанна и др.). Ещё на древнейшей стадии развития в народной польской музыке в песенных образах, интонациях, попевках и ладовых особенностях проявилась общность с песнями других славянских народов. О древнем происхождении многих песен, входящих в фольклор различных районов современной Польши, свидетельствуют трихордные попевки, пентатонический лад.

Народная польская музыка чаще одноголосна. Для неё типична тесная связь песни и танца; многие народные напевы представляют собой танцевальные мелодии. Характерным является 3-дольный пунктирный ритм с перемещением акцента с сильной доли такта на слабую и 2-дольный синкопированный. Встречаются и другие ритмы – в старинных думах, обрядовых и крестестьянских трудовых песнях. Близки к древним образцам некоторые старинные народные инструменты, сохранившиеся в современных польских деревнях, – колотушки, свистульки и свирели, на которых в сопровождении небольших бубнов исполняются обрядовые мелодии, колокольчики и пастушьи свирели [9, с. 67–68].

Народный музыкальный инструментарий разнообразен. Как и у других славянских народов к числу самых древних национальных инструментов Польши относятся колотушки, бубны и свистульки. Ещё в VII в. с помощью них проводились различные национальные обряды, чаще с языческими песнями и танцами. Позже в число других польских национальных музыкальных инструментов вошли другие струнные и духовые инструменты. Самыми известными из струнных являются предки современной скрипки – генсле, мазанки и скрипицы, из числа духовых – басуны и тромбиты, из ударных – клеточки, большой и малый бубны.

В результате археологических раскопок было обнаружено, что в Польше еще в XI – XIII вв. использовались двухструнные инструменты, внешне напоминающие пошетте – карманную скрипку, а также пятиструнные – по величине в два раза больше предыдущих. Эти инструменты были сделаны из липы, из неё в то время изготавливали посуду. И сами инструменты по форме напоминали различную домашнюю утварь. Даже головки этих инструментов напоминали завиток на рукоятке ковша.

Мазанки появились в начале XV в., когда смычковым инструментам пытались придать грушеподобную форму. Название «мазанка» произошло от древнего польского слова «мазаня», которое означало «тянуть смычком по струнам». Мазанки выдалбливались из цельного куска дерева, имели три струны, квантовой строй и гриф без ладов.

Главное отличие генсле от мазанки в том, что они имели овальный корпус. Кроме того, они иногда изготавливались с четырьмя струнами. Но так же, как и мазанки

держались исполнителем на плече, имели квинтовый строй и у них отсутствовали лады на грифе. В конце XV вв. в Польше стали популярны скрипицы. Скрипица отличалась от мазанки и генсле своим звучанием. Некоторые историки предполагают, что итальянские скрипки произошли как раз от неё. О духовых национальных польских инструментах довольно скудная информация. Известно, что в старину польские пастухи вырезали из древесины клёна дудочки, которые впоследствии были названы басунами. При этом басуны являлись некими оберегами, поскольку их использовали в обрядах для защиты от колдунов.

Тромбиты представляли собой трубу с коническим раструбом без игровых отверстий. Их изготавливали из цельного куска ели или пихты путем продольного раскола. Длина такой трубы составляла от 1 до 4 м, дальность звука достигала 10 км. Применялись тромбиты для объявления тревоги, конца и начала рабочего дня, сбора скота, а также в рождественских гуляниях и на похоронах [10, с. 112].

Клекотки иначе назывались «трещотками», которые изготавливались из прочного дерева.

Современные бубны мало чем отличаются от национальных польских. В то время они представляли собой деревянный обруч, натянутый кожей. Ударяли по нему рукой, чередуя удары по мембране и по обечайке. Иногда использовали в виде маленького барабана, установив предварительно на подставку. При этом били по нему руками, палочками или метёлочками.

Польские песни – бытовые, крестьянские, исторические отличаются «певучестью от сердца к сердцу идущей мелодии». Многие песенные напевы носят танцевальный характер. И это не случайно – еще с незапамятных времен польский народ любил танцы. Древнейший из них – полонез, его называли «великим». В придворной среде танец превратился в пышное торжественное шествие, которым открывались балы. Кроме полонеза, популярны были в Польше мазурка (мазур) и краковяк (танец рыцаря и его оруженосца). Странствующие актёры и музыканты давали небольшие представления, исполняли песни и танцы, играли на различных инструментах. Очень распространены были волынка, свирель, гусельки и трехструнная скрипка, сделанная руками народных умельцев.

Популярны были старинные народные танцы, сопровождаемые традиционными польскими инструментами: ходзоны (предшественник полонеза), мазурка, куявяк, оберек, краковяк [11, с. 22–23].

Польская классическая музыка в значительной степени сформировалась под влиянием традиции романтизма. Ее основоположником был Фридерик Шопен (1810–1849 гг.), произведения которого соединяли романтические мотивы с польским фольклором.

На рубеже XVIII – XIX вв. начинает развиваться фортепианная музыка. Большое распространение получают полонезы. В этом жанре работал Михаил Клеофас Огинский. Его произведения отличались задушевным лиризмом, мелодичностью и связью с народнопесенными истоками. На основе национальных танцев он создал не только полонезы, но и марши, вальсы, мазурки. Его принципы сочинения «полонеза не для танца» легли в основу романтизации национальных танцевальных жанров. Значительный вклад в развитие польской музыки 1-ой пол. XIX вв. внес композитор, дирижер и педагог Кароль Курпиньский, чье творчество отмечено ярким национальным колоритом. Он один из создателей национальной оперы, автор 26 музыкально-сценических произведений, для которых характерно сочетание элементов французской комической оперы, немецкого зингшпиля, итальянской школы XVIII века и польской национальной мелодики. Большое значение для развития польского музыкального романтизма имела деятельность композитора, издателя и педагога Ю. Эльснера, основателя и директора Института музыки и декламации. Ю. Эльснером написано 45 опер, зингшпилей, водевилей и мелодрам [12, с. 57–58].

В XVII – XVIII вв. Польшу раздирали войны, давая мало времени для развития архитектуры, тем не менее, это не помешало становлению польского барокко, и резиденция короля Яна III Собесского – является прекрасным образцом дворцово-паркового ансамбля в стиле польского барокко. Архитектурной столицей в этот период становится (и остаётся до наших дней) Варшава. Она становится центром развития польского классицизма, и наиболее известные примеры современной архитектуры, например дворец Культуры и Науки, так же находятся именно там. В Варшаве следует особо отметить Лазенки – дворцово-парковый ансамбль XVIII в. Основа парка была заложена в о второй половине XVII века, когда владелец Уяздовского замка Станислав Любомирский, построил в лесу на этом месте Эрмитаж и купальный павильон. Сегодня этот парк – любимое место отдыха многих поляков [13, с. 17].

В литературе перестали доминировать религиозные темы. Они все ещё присутствует, как видно из многочисленных библейских переводов, наиболее известный из которых – Библия Вуека, опубликованная в 1599 г. Работы польского ренессанса отражают материальные и духовные ценности польского дворянства (сарматизм).

Центром ренессансной культуры в Польше стал Краков. Провинция подражала столице. В восточных землях государства (литовских, белорусских и украинских) среди православного населения господствовал церковнославянский тип культуры, вступавший на этой территории в интенсивный конфессиональный, политический и культурный диалог с католической («римской») культурой. Религиозная конфронтация сопровождалась, однако, взаимным культурным влиянием. Возникновение многочисленных центров Реформации в провинции с их школами и типографиями способствовало децентрализации культурной жизни [14, с. 63].

Важной составляющей польской народной художественной культуры является хореография. Наиболее распространенными народными танцами в Польше являются краковяк, мазурка, полонез, оберек, куявяк и другие, отличающиеся в зависимости от культуры региона.

Таким образом, рассмотрев польскую народную художественную культуру, мы определили её сущность и представили общую характеристику, которая является частью художественной культуры общества. Она воплощает в себе традиции жизни народа, отражающие особенности его национального характера.

Список литературы

1. **Антонова Е.А.** Народная художественная культура: учебн. пособие / Е.А. Антонова. – Белгород : Смена, 2006. – 324 с.
2. **Горбачева Н.В.** Выездные курсы польского языка и культуры / Н.В. Горбачева // *Rodacy*. – № 3 (40) – 2007. – 248 с.
3. **Данилова Е.Н.** Россияне и поляки в условиях общественных перемен / Е.Н. Данилова. – М. : Наука, 2007. – 408 с.
4. **История, культура и фольклор славянских народов.** Съезд славистов. Доклады советской делегации. – М. : Наука, 1973. – 496 с.
5. **Зверев В.А.** История Сибири / В.А. Зверев. – СПб. : Лань, 2001. – 321 с.
6. **Волков И.П.** Воспитание творчеством / И.П. Волков. – М. : Знание, 1989. – 287 с.
7. **Сливовская В.Д.** Польская Сибирь / В.Д. Сливовская. – М. : Новая Польша, 2000. – 205 с.
8. **Тымовский М.В.** История Польши / М.В. Тымовский. – М. : Весь мир, 2004. – 544 с.
9. **Искусство Польши:** Серия: Искусство стран и народов мира – М. : Изобразительное искусство, 1974. – 250 с.
10. **Масярж В.Д.** Поляки в Восточной России / В.Д. Масярж. – Иркутск : Ангара, 1995. – 195 с.

11. **Грушевицкая Т.Г.** Основы межкультурной коммуникации: учебн. для вузов / Т.Г. Грушевицкая – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 355 с.
12. **Майничева А.Ю.** Польские переселенцы / А.Ю. Майничева. – Томск : Север, 2000. – 295 с.
13. **Вишневецкий Н.Ф.** Енисейская ссылка в 1878 – 1893 гг. / Н.Ф. Вишневецкий. – М. : Наука, 1993. – 346 с.
14. **Британшинский В.О.** Поэзия и Польша / В.О. Британшинский. – М. : Аграф, 2007. – 656 с.

УДК [78.011.3-051:78]:785/789

Петченко Анатолий Федорович,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЕ ИНТОНИРОВАНИЕ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Главной проблемой формирования исполнительского мастерства учителя музыки является овладение элементами художественной техники, исполнительской интонацией музыкального содержания, интонационно-выразительными возможностями инструмента. Концепция художественной техники включает органическое триединство музыкального мышления, микроструктурного интонирования, драматургического развертывания содержания произведения, сотворческого характера интерпретации.

Ключевые слова: исполнительская интонация музыкального содержания, микроструктурное интонирование, драматургическое развертывание содержания, сотворческий характер интерпретации.

The main problem of forming of carrying out trade of music master is the capture by the elements of artistic technique, carrying out intonation of musical maintenance, intonation-expressive possibilities of instrument. Conceptions of artistic technique are included by the organic triune of musical thought, microstructure intonation, dramaturgic development of maintenance of work, co-creative character of interpretation.

Key words: carrying out intonation of musical maintenance, microstructure intonation, dramaturgic development of maintenance, co-creative character of interpretation.

Коренные изменения экономической и политической структуры современного общества закономерно определяют необходимость перестройки всех сторон общественной жизни и, особенно, реализации государственной политики в гуманитарной сфере. Важные задачи встают перед отечественной музыкальной педагогикой, успехи которой убедительны и общепризнанны. Массовые масштабы музыкального образования, рационально спланированная организация подготовки музыкально-профессиональных кадров, высокий уровень преподавания, которым характеризуется деятельность большинства учебных заведений, реально подтверждают эти успехи. О них красноречиво свидетельствуют многочисленные победы наших музыкантов на международных конкурсах, постоянный и интенсивный выход на авансцену музыкального исполнительства новых, блестящих артистических имен.

В нашей музыкальной педагогике имеют место нерешенные проблемы, которые касаются преподавания музыки в системе высших учебных заведениях. Одна из наиболее

сложных и актуальных – проблема соотношения обучения музыке и музыкального развития студентов. Практика показывает существенный разрыв между обучением и развитием учеников-музыкантов. Становление художественного сознания, развитие общего и специального кругозора, кристаллизация музыкально-слуховой сферы, всего комплекса способностей и профессионального интеллекта студентов-инструменталистов осуществляется в ходе занятий спонтанно, идет как бы касательно к процессу приобщения учеников к «цеховым» секретам музыкально-исполнительской профессии. К сожалению, многие педагоги-практики, работающие в системе музыкального образования, уверены, что обучение и развитие есть понятия-синонимы, что ученик-музыкант продвинется в своём развитии, занимаясь на инструменте, ровно настолько, насколько он «научится». Отсюда многочисленные недостатки музыкального образования, диспропорции между обучением и развитием.

Развитие будущего музыканта, формирование его способностей, свойств и профессионально-интеллектуальных качеств, должно стать специальной целью в музыкально-инструментальной педагогике, более того, достижение этой цели должно стать для преподавателя заданием не менее важным, чем отработка у студента необходимого комплекса игровых, двигательных-технических умений и навыков.

Главной проблемой формирования исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста является овладение составными элементами художественной техники – выявление специфических аспектов музыкально-исполнительского мышления, исполнительской интонации музыкального содержания, а также интонационно-выразительных возможностей инструмента. Исполнительское мастерство музыканта неотделимо от выразительного произнесения музыки. Осознанию концепции художественной техники способствует глубокое изучение её первоисточников, куда включаются в органическом единстве теоретические знания, специфический исполнительский слух, музыкальное мышление, процесс микроструктурной интонации, динамика общей драматургической направленности развертывания произведения, исполнительский тонус, сотворческий характер интерпретации.

Качественный рубеж развития музыкальной науки в исполнительском музыковедении возник в связи с созданием Б.В. Асафьевым учения об интонации. В трудах Б.В. Асафьева интонационная природа, суть музыкального искусства, интонационная специфика музыкального мышления, понятие «интонация» были радикально переосмыслены и разработаны, а проблемы исполнительской интонации составили логически необходимую часть теории интонации.

Включив музыкальное исполнение в систему идей и положений своего учения, Б.В. Асафьев обосновал и раскрыл диалектику связи исполнения музыки с двумя другими видами музыкально-интонационной деятельности: композиторским творчеством и слушательским восприятием. Тем самым он проложил пути к изучению специфики исполнения как «явления интонации» и исследования природы исполнительского творческого мышления. Интонация определяется Б.В. Асафьевым как сложный и целостный процесс творческого воссоздания исполнителем музыки, который вбирает широкий спектр разных взаимосвязанных вопросов художественного исполнения – эстетических, теоретических, психофизиологических, инструментально-технологических. Таким образом, понятие интонации поднимается на новый категориальный уровень, занимает центральное место в теоретической системе музыкального исполнительства.

Опираясь на теорию интонации Б.В. Асафьева, проблемы исполнительской интонации рассматривались выдающимися музыкантами-теоретиками и педагогами-пианистами Г.Г. Нейгаузом, Л.А. Баренбоймом, Г.М. Коганом, Д.Б. Кабалевским, А.А. Николаевым, А.Д. Алексеевым, С.И. Савшинским, А.В. Малиновской, Е.М. Орловой, Г.М. Цыпиным, О.Ф. Шульпяковым, а в области баянного исполнительства и педагогики Н.А. Давыдовым, В.З. Самитовым, Ю.Т. Акимовым, Ф.Р. Липсом.

Представление об исполнительской интонации, которыми оперирует современная методическая мысль, можно сформулировать таким образом: исполнительская интонация – это раскрытие образного содержания и выявление логики развития мелодии с помощью мотивно-фразировочного расчленения, динамически-агогического нюансирования, подчеркивания выразительных, опорных тонов и оборотов, ладовых притяжений, альтерации и т.п. Сюда примыкают представления об интонационной энергии чередования фаз подъёмов и спадов в движении мелодии, о повышении-понижении эмоционального тонуса, об изменениях дыхания в паузах, цезурах.

Исходя из актуальности отмеченной проблемы, нами ставились задачи: проанализировать разработанность в музыкальной литературе проблемы исполнительской интонации; обобщение педагогического опыта развития интонационно-исполнительского мастерства и организации учебно-воспитательного процесса в классе музыкального инструмента будущих учителей музыки.

Инструментальная подготовка занимает одно из ведущих мест в музыкальном воспитании и образовании. Анализ деятельности современного учителя музыки в школе подтверждает, что значительная часть его работы связана с игрой на инструменте. Музыканту, работающему в школе, необходим целый комплекс практических умений и навыков, которые включают чтение с листа, аккомпанирование, и многое другое. Это возможно только на базе общего исполнительского мастерства. Работать в современной школе невозможно, не достигнув весьма высокой степени владения инструментом, что вытекает из задач, поставленных перед общеобразовательной школой программой по музыке, разработанной под руководством Д.Б. Кабалевского.

Музыкальное развитие может иметь место в разных видах музыкальной деятельности, например при систематическом прослушивании музыки, изучении музыкально-теоретических и музыкально-исторических дисциплин. Опыт свидетельствует, что процессы развития студента протекают особенно эффективно в тех случаях, когда он практически, а не умозрительно, собственноручно оперирует материалом. Именно такую возможность и предоставляет ему музыкальное исполнение. Педагогическая психология подтверждает, что подкрепление интеллектуальных операций деятельностью, с практическим воссозданием усваиваемого материала (иначе – обучение с помощью живых, собственноручных действий), оказывается наиболее эффективным. «Лучший способ понять и усвоить явление – это воспроизвести его», – пишет С. И. Савшинский [2, с. 7]. Современная научная концепция трактует музыкально-исполнительский процесс как диалектическое триединство: внутренне-слуховое представление интерпретатора (создаваемый в воображении звуковой прообраз), двигательно-моторное воплощение этого прообраза на клавиатуре, реальное звучание инструмента, контролируемое и корректируемое слухом играющего.

Действие двигательно-моторных автоматизмов на слуховую функцию, на игровой процесс в целом – объективная закономерность музыкально-исполнительского искусства. В деятельности высококвалифицированных музыкантов в полной мере используются все преимущества, которые даёт исполнителю прочно закреплённый навык, который одновременно нейтрализует негативные влияния, предоставляемые слуховым сознанием. В массовой инструментальной педагогике, в частности, в музыкально-педагогических заведениях, приходится сталкиваться с явлениями другого рода. Негативные последствия, порожденные избыточным давлением двигательно-моторных автоматизмов на слуховую сферу исполнителя, часто превышают здесь допустимые нормы. Опасности «внешней механики» принимают более чем тревожные контуры. Английскому педагогу и исследователю Л. Маккиннон принадлежит известное высказывание: «Думать – это как раз и есть то, чего средний ученик не хочет делать» [2, с. 42]. Правильности этого высказывания не повредит, если слово «думать» заменить на слово «слушать», поскольку слушать себя, свое собственное исполнение – это действительно то же, что обычно тяжело дается ученику средних музыкальных способностей. Суть в том, что играть, отдав власть

пальцевым автоматизмам, находясь как бы в «слуховой полудреме», значительно проще, чем в условиях постоянного, неослабного слухового напряжения. «Творческая работа над произведением требует проявить внимание, инициативу и фантазию: она более «тяжелая», чем механическая тренировка», – обоснованно замечал С.Е.Фейнберг [2, с. 2]. Не является случайным, что мера и степень усталости на занятиях по музыкальному инструменту находятся в прямой зависимости от слуховых усилий, потраченных играющим, и только во вторую очередь от усилий физического порядка, как признают ведущие преподаватели-практики, потому-то значительная часть учеников и употребляет приёмы, которые идут не от слуховой инициативы, а от элементарных, сугубо механических действий на клавиатуре, – приёмы, которые сводятся к однообразным и громким проигрываниям репертуара в замедленных темпах «...Один из самых распространенных недостатков их работы – слабое участие в ней слуха, – пишет А.Д. Алексеев, – ...Ученики, особенно ревностные к технической работе, стремятся немного лучше «выдолбить» тяжелые места и долго играют их, иногда «выбивая» каждую ноту грубым форсированным звуком» [3, с. 31].

В большинстве музыкальных произведений мелодия – важнейшее выразительное средство. Поэтому работе над ней обычно приходится уделять самое пристальное внимание. Этот процесс допускает изучение ведущего голоса, вслушивание в него, стремление почувствовать его выразительность. Нужно представить себе мелодию как последовательность звуков, их органический сплав. Важно понять логику мелодического развития, почувствовать движение мелодической энергии, интонационные притяжения, кульминации, изменения фаз эмоционального напряжения и ослабления. В репертуар студента входят мелодии самых разных типов (песенные, танцевальные, скерцозные и другие). Особого внимания требует работа над напевными мелодиями, которые знакомят с важнейшими элементами выразительности, вошедшими в инструментальную музыку из вокального искусства. Мелодии этого типа увлекают в искусство «пения на инструменте».

«Пение» на инструменте – одна из прекрасных традиций российского и мирового музыкального искусства. Её нельзя возводить лишь к достижению напевности звука. Это понятие органически включает одухотворенность исполнения, «поиски инструментальной выразительности и эмоционального тепла, свойственных человеческому голосу», – отмечает Б.В. Асафьев [3, с. 77].

Для массовых слушателей требование «задушевности», «искренности» было издавна неотъемлемой границей художественного пения. Одна из важнейших задач педагога – научить молодого исполнителя «петь» на инструменте, «петь» искренне и задушевно, глубоко передавая содержание произведения. Убедительная выразительность при этом не должна подменяться игрой «приглаженными» отдельными фразами, которая мельчит исполнение, придаёт сладковато-сентиментальный отпечаток. Лучшим средством противодействия плохому вкусу служит непрерывное стремление к широкому охвату мелодической линии на протяжении крупных разделов формы. Это способствует не только большей целостности, но и простоте, естественности исполнения.

Проявления мелодического слуха связаны с чистотой интонации, точностью восприятия и воссоздания звуковысотных соотношений, но сводить полностью к этим моментам, а временами и исчерпывать ими многогранное понятие мелодического слуха нецелесообразно. По убеждению ряда авторитетных деятелей музыкального искусства, чистота интонации, точность воссоздания музыкантом звуковысотного движения – суть элементарные слуховые представления. Более высокие из этих проявлений органически связаны с категориями художественного порядка, с тем, насколько глубоко содержательно интонируется «мелос» как носитель определенного поэтического значения, насколько полно и убедительно раскрывается эмоционально-психологическое содержание однозначно выраженной «музыкальной мысли». Другими словами, мелодический слух может и должен непосредственно отражаться в восприятии и воссоздании мелодии не

«просто как ряда звуков, а как ряда интервалов, которые передают известное настроение и являются выражением известного содержания в определенной форме. Короче, можно сказать, что мелодический слух оказывается в восприятии (и воссоздании) именно «...как музыкальная мелодия, а не как ряд следующих друг за другом звуков», – пишет Б.М. Теплов [2, с. 52].

Кристаллизация и профессиональное развитие мелодического слуха осуществляется в инструментальном обучении по двум основным направлениям. Одно из них прямо и непосредственно ведет к работе над музыкальной интонацией – важнейшим элементом звуковысотных образований. «...Интонация – первостепенной важности фактор: осмысление звучания, а не простое отклонение от нормы (чистая или нечистая подача звука). Без интонации и вне интонации музыки нет» (Асафьев) [2, с. 3]. Мелодический слух интенсивно формируется в процессе эмоционального постижения-переживания «горизонтальной части» музыки – интонации, проникновения в её экспрессивно-психологическую суть, а затем адекватного воссоздания (голосом, на инструменте) «услышанного» в данной интонации. Можно сказать, что если отправной точкой мышления человека служит осознание слов-понятий, то мелодическое «звуковое мышление» берет свое начало от осознания интонации. Отсюда чем глубже и более содержательно интонационно-смысловое «проникновение» музыканта в сопутствующие исполнительские действия, тем гибче и совершеннее оказываются высшие художественные качества его мелодического слуха.

Конкретизируя проблему интонации относительно исполнительского искусства, Игумнов «Константин Николаевич... главным средством музыкального воссоздания считал интонацию. Именно на интонацию как ядро музыкального образа, как средство выявления психологического характера музыкального языка и было направлено его внимание. Он прямо говорил, что основным при изучении музыкального произведения считает интонацию, что «от умения передать интонационное значение произведения» во многом зависит содержательность исполнения» [2, с. 53].

Исполнительское мастерство музыканта неотделимо от выразительного произнесения музыки, Осознанию концепции художественной техники способствует глубокое изучение её первоисточников, к которым принадлежат теоретические знания, специфика исполнительского слуха и музыкального мышления, процесс микроструктурной интонации в органическом единстве с динамикой общей драматургической направленности развертывания произведения, исполнительский тонус и сотворческий характер интерпретации.

Проблему смысловой интонации, (под «смысловой интонацией» – понимается исполнительское воссоздание логики мелодической структуры музыкального произведения в её определенной интерпретации), следует рассматривать с двух сторон: во-первых, как обобщение уже достигнутого высокохудожественного опыта в исполнительском искусстве; во-вторых, как одного из важнейших аспектов в формировании музыкального мышления музыканта-интерпретатора, как средство последующего повышения художественной культуры в этом жанре.

Для формирования музыкального мышления молодых музыкантов плодотворным является трактовка всей суммы средств музыкальной выразительности и инструментально-выразительных средств в аспекте создаваемых ими напряженности и сонапряженности, то есть как динамики процесса музыкального развития непосредственно в исполнительстве.

Существуют три вида процессуально-динамических притяжений как комплекса средств смысловой интонации музыкального содержания при его исполнительском воплощении, а именно: ладотональное притяжение в мелодии и функциональное в гармонии; взаимодействие темпо-метро-ритмики; соотношения в агогике, динамике, артикуляции, штрихах, тембрах, акцентуации, фактуре и тому подобное. Таким образом, исполнитель в процессе игры на инструменте мыслит не только идейно-образно и

ассоциативно, но и ладово, гармонически-функционально, метроритмически, а также темброво, динамически, артикуляционно, агогично, двигательно, тактильно, но и в экстремальных условиях непрерывного на определенный период времени реализуемого процесса-действия, своими специфическими исполнительскими средствами сводит к такой триаде: темпо-метро-ритм (сюда входит и агогика); динамика (как напряженность и сонапряженность, достигаемая разными средствами); артикуляция (включая штрихи).

Художественная содержательность и культура исполнения невозможны без развития исполнительского мышления, под которым понимается всесторонний контроль конкретного звучания в действии, фонической глубины и pedalности, процессуальности динамики в единстве с логикой мелодической структуры, разнообразной акцентуации, темпо-метро-ритма, агогических оттенков, пульса направляющего движения ритмичных единиц наименьшего масштаба, самых нежных тембровых оттенков в пределах заданной звучности и сопоставления тембровых регистров, выразительности воссоздания мелизматика, контроля меры реальной длительности звука, весомости атаки, связности и раздельности, характеристики звучания и тому подобное.

Первоисточником смысловой интонации музыкального содержания является микроструктура музыкального произведения. Логика построения мелодичных горизонтальных линий в произнесении интервалов, мотивов, музыкальных фраз и предложений перерастает в постепенное расширение мелодической структуры произведения вплоть до целостной формы. Сопоставление горизонтальных линий и фонической глубины вертикальных построений составляет всю полноту исполнительского мышления, связанного с озвучиванием нотного текста. Сфера образно-ассоциативного мышления и психомоторного комплекса связана с интерпретацией композиторского замысла в условиях сценического самоощущения, как подчеркивает академик Н.А. Давыдов [4, с. 33]. Синтез всех выразительных средств воплощения музыкально-образного содержания произведения, интерпретации замысла композитора составляет содержание исполнительского музыкального мышления в его широком значении.

Процесс смысловой интонации опирается на обязательное соблюдение определенных предпосылок: во-первых, интерпретаторского подхода не только к музыкальному содержанию произведения, но и к трактовке исполнительских выразительных средств в условиях конкретной инструментальной специфики; во-вторых, максимальной целеустремленной мобильности слуха исполнителя и определенной специализации инструментально-исполнительского слуха. Поэтому чрезвычайно плодотворными для культуры исполнительского творчества и музыкальной педагогики являются теоретические положения о *произнесении микроструктуры* как первоисточника для логически верного, эмоционально-образного воссоздания целостной музыкальной формы, и о *процессуальности динамики* как адекватной структуре исполняемого произведения и динамике выявления человеческих эмоций. Различают два значения динамики: узкое (звуковое) и широкое (напряженность и сонапряженность, энергия), достигаемое в музыке всей совокупностью выразительных средств. Важным моментом является формирование специфического исполнительского слухо-моторного комплекса представлений, навыков и умений, единство предвосхищения и слухомоторных (контролирующих и коррегирующих) действий исполнителя в процессе игры, где ведущим для осмысления музыкального содержания является предвосхищение, темброво-экспрессивная процессуальность, фоническая глубина и перспектива, исполнительский тонус, сотворческий характер исполнительского искусства. Концепция художественной техники является предметом отдельных разделов теории формирования исполнительского мастерства баяниста.

Названные здесь положения следует отличать от так называемых «аппликатурно-клавиатурных» или «эмоционально-двигательных» подходов, которые отвлекают внимание исполнителя от сути авторского замысла и его интерпретации. На это

противоречие в музыкальном искусстве указывал Б. Асафьев, говоря о «гармонии от клавиатуры» и «гармонии от мелоса, от дыхания, от ощущения меры напряженности того или другого интервала» [4, с. 172]. В исполнительской практике музыкантов в одних случаях формируется техника «от интонации», от нюанса, от наполненности, стаккатности, широты, сжатости, связности, полётности, покоя. В других случаях техника формируется «от клавиатуры», «от пальцев» без надлежащего контроля вышеназванных художественных признаков звучания, то есть без интонации смысла. Главным признаком «техники от клавиатуры» является отсутствие согласованности слуха и физических действий. В то же время, следует учитывать, что формирование исполнительской техники, художественного мастерства связано с выработкой также и чисто двигательного мышечного контроля игровых действий. Этот спортивный аспект мануальной техники, по принципу обратной связи, способствует активизации художественно-слуховых представлений.

Техника, происходящая от интонированного смысла, – явление сложное, многогранное. Она обязательно включает аспект музыкальной выразительности, поскольку каждое новое произведение имеет неповторимое художественное содержание. Каждое выученное произведение увеличивает объём выразительной интонационной техники исполнителя. Отсюда очевидна безграничность развития и совершенствования художественного мастерства музыканта-исполнителя, вытекающая от интонированного смысла, от слуха.

Овладевая музыкальным исполнительством, студент совершенствует профессиональное мастерство на лучших образцах мировой классической музыки. Исполнитель не только воспринимает и генерирует исполнительский аспект, но и композиторскую концепцию музыкального произведения. Исполнительское и композиторское начало осознаются исполнителем одновременно и дают возможность воспринимать двойную эмоционально-рациональную информацию. Исполнительский процесс направлен на конечный результат, который включает интерпретацию музыкальных произведений выученной программы, совершенное владение материалом, психологическую раскованность в концертном выступлении. Для достижения этой цели исполнитель выполняет многочисленные задачи. Условно эти задачи можно сформулировать как: аналитические – вхождение в образно-эмоциональную сферу исполняемого произведения; технологические – средства исполнительской выразительности и методы их воплощения в реальный звуко-художественный образ; психологические. Психологические задачи имеют две составляющие: психологически-исполнительскую *личностную направленность* на стабильное исполнение и *самоконтроль* за эмоциональным состоянием во время игры, импровизационность исполнения на сцене в зависимости от обратной реакции слушателя на реальное звучание музыкального произведения.

В исполнительской и педагогической практике существуют рекомендации относительно изучения музыкального материала. Одна из них: музыкальный текст уже «в руках», есть определенная степень овладения материалом (расставленная аппликатура, определенные интерпретаторские намерения и тому подобное), но темпы произведения виртуозного уровня не позволяют еще работать в их концертном режиме. Обычно, апробация указанных темпов периодически возможна, но работа должна продолжаться в средних и медленных темпах. Однако, эмоциональный тонус при медленных и средних темпах неадекватен эмоциональному тону образного содержания произведения в быстрых темпах. Одни специалисты считают, что исполнитель в медленных и средних темпах обязан работать с полной эмоциональной нагрузкой, поскольку этот вариант практической работы генерирует эмоциональную стабильность и эмоциональный запас для работы в быстрых темпах. Другие считают, что проработка в медленных и средних темпах не должна быть связана с эмоциональным наполнением исполнения, поскольку

эмоции отвлекают от сугубо технологических заданий (работа над звукоизвлечением, работа методом «цепочки» по Н.А. Давыдову) и тому подобное [5, с. 13].

Исполнительская практика показывает, что названные методы не должны мешать друг другу. Эмоциональная атрофия при работе в средних темпах приводит к тому, что технические навыки, образованные и закреплённые без эмоционального подтекста, в быстрых темпах будут аморфными по своей выразительности. Это явление наблюдается у тех исполнителей, которые не владеют эмоциональной лабильностью – умением включать эмоциональный тонус, когда это необходимо, во время изменения темпов и контрастных мышечно-двигательных нагрузок. Исполнитель, у которого хорошая техническая база, знающий собственный игровой аппарат, свои эмоционально-технические возможности, ради экономии мышечной и психической энергии, может работать в средних и медленных темпах без особенных эмоциональных нагрузок. Для такого исполнителя бывает достаточным перед концертным выступлением проиграть несколько раз программу в полную физическую силу, с полной эмоциональной отдачей (нагрузкой) для того, чтобы иметь запас прочности как физических, так и эмоциональных сил.

Важность организации в учебно-воспитательном процессе будущих учителей музыки профессионального овладения техникой инструментальной интонации музыкального содержания можно подтвердить тем, что первоначально эта специальность называлась «учитель пения». Другими словами, в основе работы учителя музыки в школе положены пение, мелос, интонация (вокальная, хоровая, инструментальная, оркестровая).

Таким образом, овладение интонацией музыкального содержания является ведущим направлением обучения будущих учителей музыки в классах инструментальной подготовки высших музыкальных учебных заведениях.

Список литературы

1. **Национальная программа** воспитания детей и ученической молодежи в Украине // Народное образование. – 2004. – № 94. – С. 2–26.
2. **Цыпин Г.М.** Обучение игре на фортепиано: учебн. пособие / Г.М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.
3. **Алексеев А.Д.** Методика обучения игре на фортепиано: учебн. пособие. – Изд-е. 3-е, доп. / А.Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1978. – 288 с.
4. **Давыдов Н.А.** Основы формирования исполнительского мастерства баяниста / Н.А. Давыдов. – К. : Муз. Украина, 1983. – 72 с.
5. **Самитов В.З.** Специфика интерпретационного мышления музыканта-исполнителя (психофизиологический аспект): монография / В.З. Самитов. – К. : ДАКиМ, 2007. – 200 с.

УДК 821.161.1

Ревяков Иван Сергеевич,
старший преподаватель кафедры
мировой и отечественной культуры
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»

ЕВРЕЙСКИЕ МОТИВЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ДАНИИЛА ХАРМСА

Статья посвящена анализу еврейских мотивов в творчестве Д. Хармса и их влиянию на его поэтику, что дает возможность исследовать эзотерическую сторону его произведений.

Ключевые слова: еврейские мотивы, творчество, Даниил Хармс.

The article focuses upon the jew's motives in the D. Kharms's creation and their influence to his poetics. It promotes to esoteric interpretation his works.

Key words: jew's motives, creation, D. Kharms.

Целью настоящей работы является характеристика одного из самых важных пластов творчества Хармса: еврейских мотивов. Выяснение роли и места еврейских мотивов в творчестве Хармса будет способствовать «изучению генезиса и синхронических связей его творчества» [1, с. 3].

Еврейские мотивы в творчестве Хармса занимают очень важное место. Во-первых, это связано с определенными фактами хармсовской биографии: не будучи евреем по своему происхождению, Хармс в первый период своего творчества был женат на еврейке Эстер Александровне Русаковой, которая сильно повлияла на становление его творчества и формирование основных принципов его мироощущения и поэтики. Сразу же отметим, вслед за В.Н. Сажиним, что именно первая жена Хармса (Э.А. Русакова) послужила образцом «неоднократно возникающего у Хармса образа “красивой еврейки”» [2, с. 494], в то же самое время именно Э.А. Русакова была «самым ярким женским впечатлением Хармса» и он мерил всех остальных женщин, с которыми сводила его судьба, именно «по Эстер» [3, с. 13]. Во-вторых, это связано с мистическим мироощущением Хармса, который увлекался различными религиозными и эзотерическими учениями, в частности, иудаизмом [4, с. 8]. В-третьих, присутствие в творчестве Хармса еврейских мотивов связано с интересом Хармса к еврейской истории и этнографии [2, с. 494]. В-четвертых, еврейские мотивы в творчестве Хармса связаны с его литературными пристрастиями, в частности, с его любимым романом Густава Майринка «Голем», романом, настолько любимым и ценным Хармсом, что, после разрыва отношений с А.И. Порет, Хармс пишет ей следующее письмо: «Алиса Ивановна*, извините, что обращаюсь к Вам, но я проделал всё, чтобы избежать этого, а именно в течении года почти ежедневно обходил многих букинистов. Отсюда вы сами поймете как мне необходима книга Meyrink “Der Golem,” которую я когда-то дал Вашему брату. Если эта книга ещё цела, то очень прошу Вас найти способ передать её мне. Предлагаю сделать это при помощи почты. Ещё раз извините обстоятельства, которые заставили меня обратиться к Вам. Мой адрес: ул. Маяковского 11, кв.8» [5, с. 73].

Таким образом, еврейские мотивы в творчестве Хармса могут быть классифицированы, как минимум, по двум критериям:

1) по происхождению мотива, а именно: использует ли Хармс еврейский мотив непосредственно из еврейского источника или же он использует его, опосредованно, не из еврейского источника, а из какого-нибудь другого; решающим признаком здесь является источник мотива;

2) по типу мотива, а именно: является ли мотив мистическим или же он является бытовым.

Сделав эти предварительные замечания, обратимся теперь непосредственно к творчеству Хармса, и на примере нескольких произведений, в которых еврейские мотивы выражены очень ярко, попытаемся дать характеристику им (еврейским мотивам) в творчестве Д. Хармса.

Прежде всего, обратимся к следующему стихотворению Хармса 1929 года, «благодаря» которому Хармса можно обвинить в антисемитизме:

Все все все деревья пиф
все все все камня паф
вся вся вся природа пуф.

* Здесь и далее сохранены особенности орфографии и пунктуации Д. Хармса – И.Р.

Все все все девицы пиф
все все все мужчины паф
вся вся вся женитьба пуф.

Все все все славяне пиф
все все все евреи паф
вся вся вся Россия пуф [6, с. 122].

На первый взгляд, это стихотворение может быть прочитано как повествование о всемирном еврейском заговоре против России: в результате того, что «все все все евреи паф» оказалось, что «вся вся вся Россия пуф». Слова «пиф» и «паф» на звуковом уровне имитируют выстрел из огнестрельного оружия, в то время как «пуф» может быть прочитано в таком контексте как результат выстрела, то есть исчезновение, умирание: получается, что славяне выстрелили в евреев, а евреи в ответ тоже выстрелили – и в результате пропала «единая и неделимая» («вся вся вся») Россия.

Если учесть то, что отец Хармса, Иван Павлович Ювачев, был ревностным поборником христианства и пропагандистом «благодетельства, богобоязности и почитания церковных уставов» [3, с. 6]^{*} и, в конце концов, «стал для Хармса неким высшим существом, уважение к которому, как свидетельствуют легенды, воплощалось, например, в том, что сын, до конца жизни отца, вставал в его присутствии и разговаривал с отцом только стоя» [3, с. 7], то версия об антисемитской подоплеке стихотворения вполне может быть развернута.

Впрочем, такого рода интерпретация при вдумчивом чтении всего стихотворения оказывается слишком поверхностной и несостоятельной. Само стихотворение состоит из трех строф. В первой строфе речь идет о состоянии природы: в результате того, что «все все все деревья пиф» и «все все все камни паф» оказывается, что «вся вся вся природа пуф».

По замечанию В.Н. Сажина, при интерпретации этого текста «особенно следует учесть устойчивую в текстах Хармса оппозицию деревья / камни как живое / мертвое, но составляющее единую природу» [2, с. 494].

Таким образом, речь в первой строфе идет вовсе не о том, что в результате «выстрелов» деревьев и камней вся природа гибнет. Речь здесь идет, скорее, о синтезе живого и мертвого, который и образует природу. Во второй строфе речь идет о взаимоотношениях мужчин и женщин, приводящих в своем синтезе к браку. В третьей же, в заключительной, строфе речь идет о построении некоего социума, в результате объединения различных народов, славян и евреев.

Таким образом, говорить об антисемитской подоплеке этого стихотворения нам представляется неверным. Здесь речь идет о созидании мощного и крепкого социального образования только через сотрудничество различных народов друг с другом.

С одной стороны ясно, что здесь речь идет о личных взаимоотношениях славянина по происхождению Хармса с еврейкой Русаковой на территории России. С другой стороны, в контексте свойственной поэтике Хармса тотальной инверсии [4, с. 10], исключать инверсионное обыгрывание (то есть переименование) распространенного еще в дореволюционной России антисемитского мифа о еврейском заговоре, тоже нельзя. Только здесь «еврейский заговор против России» становится славяно-еврейским заговором в пользу построения России.

* То есть русским религиозным консерватором (а одной из особенностей русского религиозного консерватизма является антисемитизм, который, кстати, действительно имел место в постреволюционной русской литературе и проявлялся подчас в самых неожиданных формах, как это установил М.Н. Золотоносов, анализируя сказку К. Чуковского «Муха-Цокотуха» [7])

В том же 1929 г. Хармсом создано стихотворение «I Разрушение», в котором речь идет о течении времени на протяжении недели. В контексте нашей темы особо важным представляется следующее четверостишие из этого стихотворения:

Нам неделя длится долго
мы уходим в понедельник
мы трудимся до субботы
совершая дело в будни [6, с. 125].

Очевидно, что речь здесь идет, прежде всего, о соблюдении шаббата, то есть совершенно особого дня в еврейской традиции, «исполнение заповеди о соблюдении субботы», с точки зрения иудаизма, «поднимает нас на недостижимую духовную высоту» [8, с. 30].

Отметим и то, что составляя список на тему «Что меня интересует», в 1933 году Хармс отдельным пунктом выделяет кабаллу [9, с. 473], далее же в его дневниковых записях очень часто встречаются молитвы, причем некоторые из этих молитв обращены к Алафу и имеют форму отчета-исповеди: «Алаф! Сегодня я ничего не успел рассказать тебе» (запись от 23 декабря 1936г.) [9, с. 494]; «Ввиду позднего часа, я не приступаю сегодня к повествованию, но завтра, Алаф, выслушай меня» (запись от 24 декабря 1936г.) [9, с. 495]. «Алаф» в данном случае является искаженным «Алеф», одним из обозначений Бога в кабаллистической космогонии.

Сейчас уже невозможно установить, что явилось источником интереса Хармса к роману Г. Майринка и кабалле. С одной стороны, мы можем предположить, что интерес Хармса к роману Г. Майринка возникает как следствие увлечения кабаллой. С другой стороны, мы можем предположить и то, что роман послужил, по меньшей мере, одним из источников интереса Хармса к кабалле. Об этой двойственной ситуации недвусмысленно свидетельствуют записные книжки Хармса.

Первое упоминание о Г. Майринке и его романе «Голем» появляется в записной книжке Хармса в ноябре 1926 г. [10, с. 580; 11, с. 36]: *«Густав Мейринк (австриец) родился в Вене в 1868 г. Впервые выступил в печати в 1902 г.*

Голем 1915 г.

Ляпондер –

Я – Атанасиус Пернат.

с лицом Будды

Гнига “Ibbur” – чреватость души.

Аривариус Шеймай Гиллель

Игральные карты – Пагад. 78 штук

Настоящий двойник – дыхание костей, “habal garmin”

Paqad ultimo

Тарочная игра (в карты)

Tarok или tarot, то же что еврейская Tora – закон, или

древнегипедское taritoproшаемый, или зендское

слово – tarisk – я требую ответа.

Пагад – первая карта в колоде.

Рабби-бен-Акиба – встретил самого себя» [11, с. 37].

Здесь же, вслед за А. Герасимовой и А. Никитаевым, приведем запись, сделанную на обороте этой страницы записной книжки:

«Изрыгни плод познания добра и зла и потухнет мир архангельский и отведешь ты плод жизни.

Эпоха созидания Талмуда распадается на три периода:

соферов (книжников),

танаев (учителей) и

амореев (толкователей).

Существуют два Талмуда Палестинский и Вавилонский.

Хасидизм

<Бальшем> – Рабби Исроэль

Баал-Шем: обладатель доброго имени. – (теф)

Рабби Нахменке из Брацлава

У него ноготь острый

7-ой ваш кот (столица хрю.)» [11, с. 50].

Как видим, краткий конспект романа Г. Майринка соседствует с конспектом по иудаизму и кабалле – и даже соотносится с ним. Примерно в это же время Хармсом создается важный в контексте романа Г. Майринка и еврейской мистики следующий незавершенный текст:

«von Gustav Meyrink

“Der Golem

<Кусок сала>

Камень как кусок сала.

Атанасиус идет по руслу высохшей реки и собирает глаткие камушки.

Атанасиус – резчик по камням.

Golem – оживший автомат.

Голем живет в комнате, не имеющей входа.

Кто хочет заглянуть в окно этой комнаты, сорвется с веревки.

Мозг Атанасиуса – запертая комната,

если бы он хотел заглянуть в свою память, он сошел бы с ума» [11, с. 37].

По мнению А. Устинова и А. Кобринского, этот набросок является отдельным рассказом Хармса. «Вероятно, в это же время Хармс пишет рассказ под тем же названием, что и знаменитый роман Мейринка», – пишут они в своих комментариях к дневниковым записям Хармса и приводя далее текст Хармса, только что процитированный нами [10, с. 581].

Мы полагаем, что считать этот текст рассказом нельзя. Это, скорее, конспект романа Майринка. Указание в начале текста «von Gustav Meyrink “Der Golem» свидетельствует об авторстве Майринка. Поэтому, в данном случае, мы соглашаемся с предположением А. Герасимовой и А. Никитаева о том, что «Хармс собирался написать статью о «Големе», библиография по которому в тогдашней советской критике весьма скудна. Вероятнее, однако, что он пытался просто суммировать для себя самое главное в романе Мейринка» [11, с. 37].

Отметим, что роман Г. Майринка сильно повлиял на творчество Хармса. Исследователи обнаруживают немалое сходство текстов Хармса (например, «Утро» (1931г.) и «Старуха» (1939г.)) с «Големом» [11, с. 39]. Мотив Алефа, о котором мы говорили выше, появляется у Хармса также в связи с «Големом», «романом о мистическом испытании» [11, с. 37]*.

Помимо интереса к еврейским эзотерическим учениям, любопытна Хармсу была и древнеегипетская мистика.

Своеобразным «сплавом» еврейского и древнеегипетского мотивов в творчестве Хармса является текст «Лапа», в котором для нас важен, прежде всего, финал: «Рабинович, тот который лежал под кроватями, который не мыл ног, который насиловал чужих жён, – открывает корзинку и кладёт туда ребёнка. Ребёнок тотчас же засыпает и из его головы растёт цветок» [6, с. 166].

* В одной из записных книжек Хармса сказано, что человек – «свой собственный двойник: еврейская буква «алеф», воспроизводящая форму человека, указывает одной рукой на небо, другой вниз: это значит: то, что наверху, то и внизу, то, что внизу, то и наверху» [11, с. 37]. О влиянии творчества Г. Майринка на Д. Хармса см. также [12].

Отметим, что первоначально Рабинович назывался Бобриковым [13, с. 36]. Эта фамилия встречается также в шуточном послании Хармса к Т.А. Мейер-Липавской от 20 августа 1930 г.: «Пусть! Пусть эта свинья Бобрикова сочтет меня за изверга» [5, с. 58]. Очевидно, что Хармс намеренно «превращает» Бобрикова в Рабиновича: противопоставляя египтян и евреев.

В приведенной в финале «Лапы» характеристике Рабиновича обыгрывается типично антисемитский образ еврея, используемый практически всеми пропагандистами антисемитизма. Но обратим внимание на то, что, несмотря на все эти негативные характеристики, именно Рабинович совершает самое важное ритуальное действие в произведении: кладет ребенка в корзинку, вследствие этого ребенок засыпает и из его головы прорастает цветок как символ жизни.

К сожалению, формат нашей работы не дает возможности подробного рассмотрения этого текста, целостный анализ которого мог бы стать предметом отдельного исследования. Поэтому, ограничимся лишь замечаниями общего характера:

1) текст «Лапа» представляет собою «сплав» еврейских и древнеегипетских мотивов;

2) текст «Лапа» может быть прочитан как эзотерическое повествование о рождении Моисея и о выходе евреев из Египта, и, как следствие этого выхода, о коренном переустройстве мироздания.

Таким образом, подводя итоги, можно сказать, что в творчестве Хармса еврейские мотивы играют очень большую роль, являясь одним из ключей к эзотерической стороне творчества Хармса. Целостный анализ этих мотивов в контексте творчества и мироощущения Хармса дает возможность более глубокого и верного истолкования произведений поэта.

«На этом, – как писали А. Герасимова и А. Никитаев, – однако, приходится закончить настоящую статью, потому что бумага куда-то вдруг исчезла» [11, с. 50].

Список литературы

1. **Кобринский А.** Столетие Хармса в Санкт-Петербурге / А. Кобринский // Столетие Даниила Хармса: материалы международной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Даниила Хармса. – СПб., 2005.
2. **Сажин В.Н.** Примечания / В.Н. Сажин // Собр. соч.: в 3 т. – Т. 1. : Авиация превращений. / Д. Хармс – СПб., 2000.
3. **Сажин В.Н.** Загнать беду вокруг себя : конспект биографии Хармса / В.Н. Сажин // Собр. соч.: в 3 т. – Т. 1. : Авиация превращений. / Д. Хармс – СПб., 2000. –574 с.
4. **Сажин В.Н.** Приближение к Хармсу / В.Н. Сажин // Цирк Шардам : собрание художественных произведений. / Д. Хармс – СПб., 1999.
5. **Хармс Д.** Неизданный Хармс : полн. собр. соч.: Трактаты и статьи. Письма. Дополнения: не вошедшее в т. 1 – 3 / Даниил Хармс; сост., примеч. В.Н. Сажина. – СПб., 2001.
6. **Хармс Д.** Собр. соч. : в 3 т. – Т. 1. : Авиация превращений. / Д. Хармс – СПб., 2000.
7. **Золотонос М.Н.** АХУТОКОЦ-АХУМ: опыт расшифровки сказки Корнея Чуковского о Мухе // Слово и Тело: сексуальные аспекты, универсалии, интерпретации русского культурного текста XIX – XX веков / М.Н. Золотонос. – М., 1999.
8. **Янг Л.** Сущность иудаизма. / Л. Янг. – М, 1993.
9. **Дневниковые записи Даниила Хармса** / Д. Хармс // Минувшее: исторический альманах. – Вып. 11. – 1991. – С. 417 – 583.
10. **Устинов А.** Комментарии / А. Устинов, А. Кобринский // Дневниковые записи Даниила Хармса // Минувшее: исторический альманах. – Вып. 11. – 1991. – С. 509–583.

11. **Герасимова А.** Хармс и «Голем»: Quasi una fantasia / А. Герасимова, А. Никитаев // Театр. – №11. – 1991 – С. 36–50.
12. **Токарев Д.В.** Даниил Хармс и Густав Майринк / Д.В. Токарев// Русская литература. – №4. – 2005. – С. 35–53.
13. **Хармс Д.** Лапа / Д. Хармс; вступ. ст. и примеч. А. Герасимовой, А. Никитаева // Театр. – №11. – 1991 – С. 26–36.

УДК 378.147:784

Сиренко Татьяна Николаевна,
старший преподаватель
кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

В статье рассмотрены вопросы формирования исполнительской культуры студентов-вокалистов на примере применения принципов: направленности, заинтересованности, сознательности, перспективности, постепенности, индивидуального подхода, вокально-слуховых представлений, применение которых дают возможности осуществлять процесс формирования исполнительской культуры вокалистов.

Ключевые слова: исполнительская культура, вокально-хоровые представления, принципы: направленность, заинтересованность, сознательность, перспективность, постепенность, индивидуальный подход, вокально-слуховые представления, техническое и художественное развитие.

The article deals with the formation culture of students –vocalists using the example of the principles: focus, commitement, awareness, perspective, continuity, individual approach auditory vocal performances, which makes it possible to carry out the process of performing culture vocalists.

Key words: performing culture, vocal and auditory presentation principles: focus, commintment, promise, continuity, individual approach vocal – auditory presentation, technical and artistic development.

Процесс подготовки высококвалифицированных специалистов в области вокального искусства многогранен по своей сущности и структуре, характеризуется спецификой, обусловленной как системой обучения в высшей школе, так и самой природой вокального исполнительства. Новый этап развития профессиональной системы музыкального образования выявил и обострил противоречия между целями обучения и способами их достижения. Эти противоречия обнаруживают себя в концептуальных подходах к воспитанию и образованию вокалистов, содержанию учебно-воспитательного процесса в области певческого искусства, формах и методах повседневной вокально-педагогической работы.

Цель данной статьи: ознакомить студентов-вокалистов с рядом принципов, использование которых дает возможность многосторонне осуществлять процесс формирования исполнительской культуры.

Ориентируясь на позицию основоположников отечественной вокальной школы и результаты современных исследователей (Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, О.А. Блоха, И.Н. Вилинской, Н.Б. Гонтаренко, Л.Б. Дмитриева, Д.В. Люш, Н.М. Малышевой, А.Г. Менабени, В.П. Морозова, Г.П. Стуловой и др.) в вопросах изучения природы

музыкального творчества и вокального исполнительства, можно обозначить концептуальный подход, который позволяет продуктивно, динамично и эффективно развивать исполнительскую культуру у студентов-вокалистов.

Не случайно во главу угла профессионального вокального образования ставится процесс формирования, а затем и развития высокой исполнительской культуры студентов-вокалистов. В данной ситуации заостряется внимание на том, что перед педагогом стоит задача – не только обучать вокальной технике, развивать музыкальность и исполнительские данные у начинающего певца, но и формировать у него высокую музыкально-исполнительскую культуру.

Личностно ориентированный, продуктивно-деятельностный, креативно-развивающий, художественно-воспитательный, духовно-формирующий подходы сегодня во многом олицетворяют пути развития исполнительской культуры студентов-вокалистов.

Анализ вокально-педагогической литературы позволяет выявить ряд принципов, применение которых дает возможность осуществлять процесс формирования и развития исполнительской культуры певцов. Принцип направленности акцентирует внимание на том, что художественно-педагогический процесс в классе вокала должен быть ориентирован как на развитие певческого голоса (техники исполнения) обучаемых, так и на решение воспитательных задач: расширение музыкального кругозора, углубление интеллектуального уровня студентов. Подтверждая эту мысль, А.Л. Доливо подчеркивает: «Мрамор, как бы ни был прекрасен, мертв до тех пор, пока человек не подчинит его своему замыслу рукой, вооруженной твердым и послушным певцом» [2, с. 21]. Д.Л. Аспелунд продолжает: «...Но в свою очередь, ошибку допускают и те, кто превращает вокальную технику в самоцель, считая, что техническим совершенствованием голоса может ограничиться вся работа по воспитанию певца. Техника – средство, а не цель» [3, с. 102].

Педагогические подходы в классе вокала должны предусматривать активизацию эмоционально-чувственной природы студентов-вокалистов. Подобную активизацию необходимо сочетать со стилистикой, особенностями жанра исполняемых сочинений, непосредственным содержанием художественного образа. Направленность работы педагога в классе вокала должна включать в себя не только технологический, художественно-образный, воспитательный, но и развивающий аспект с элементами активной творческой позиции. Эффективность развития исполнительской культуры студентов-вокалистов будет зависеть и от направленности работы педагога на углубление процессов восприятия, представления, воспроизведения, которые тесно связаны со всеми умственными операциями обучающихся, развитием их мышления в целом.

Принцип заинтересованности не случайно стоит в начале классификационного ряда. Он во многом определяет организацию учебного процесса, делает работу над совершенствованием голосового аппарата более естественной, желанной, которая отмечает рутинное, стереотипное начало. Если в педагогической формуле учебно-воспитательного процесса присутствует интерес, то там есть такие слагаемые, как доступность, увлеченность, понимание, целеустремленность, что очень важно для осуществления музыкально-творческого процесса. Следует заметить, что принцип заинтересованности следует использовать не только на основе различных видов профессиональной художественной деятельности, углубления содержания и тематического спектра учебного процесса. Важно найти детерминанты, межпредметные связи, обуславливающие стремление к получению новых знаний, активизацию эстетического интереса студентов-вокалистов.

Принцип сознательности включает в себя активизацию процессов осмысления на личностном и деятельностном уровнях. Сознательное отношение к певческой деятельности, понимание необходимости преодолевать трудности в процессе учебы, а также сознательное освоение знаний, умений и навыков – залог успеха студентов-вокалистов. Возможности для этого открываются на уровне формирования у студентов

интереса к вокальному искусству, а также в развитии их слуха во всех его проявлениях с самого первого звука на основе самоконтроля. Все задачи по развитию певческого голоса могут быть успешно решены в том случае, если студенты научатся сознательно контролировать собственное звучание.

В контексте содержания принципа перспективности задача педагога – находиться в постоянном творческом поиске, открывать все новые и новые перспективы, как в процессе обучения, так и в процессе воспитания студентов-вокалистов. Данное направление обнажает свою значимость и в период планирования учебно-воспитательной работы, определение ее этапов.

При выборе форм и методов художественно-педагогической работы с вокалистами часто необходимо установить приоритеты, определяющие целенаправленность музыкально-творческого процесса, его продуктивность.

Следует заметить, что процесс профессионального становления вокалистов оказывается бесперспективным, если отсутствует в педагогическом арсенале система форм и методов, которая обеспечивает планомерное, последовательное развитие обучающихся на пути формирования их вокально-исполнительской культуры. Именно процесс развития во многом обуславливает поиск перспектив обучения, творческого роста студентов-вокалистов.

Принцип перспективности выполняет не только функцию организации учебно-воспитательного процесса, его методического оснащения. Он активно влияет на весь механизм развития исполнительского мастерства обучающихся, их исполнительской культуры в целом.

Принцип постепенности, последовательности, непрерывности. В развитии певческого голоса на уровне вузовского обучения важно не только постепенно усложнять вокальный репертуар, инструктивно-тренировочный материал (упражнения, технологические задания), включенный в распевание, работу над исполнительскими приемами. Большое значение имеет последовательное развитие основных качеств певческого голоса, вокальных умений и навыков. Системно-последовательный подход во многом теряет свою значимость, если осуществляется вне зоны непрерывного обучения вокалистов (профессионального музыкального образования в целом). Известно, что подвижность и гибкость голосов нужно все время развивать и поддерживать, так как эти качества легко теряются при наличии перерыва в занятиях. В этой связи становится очевидной значимость самостоятельной работы певцов как важной части целостной системы обучения. Индивидуальное занятие с преподавателем – самостоятельная работа студента – концертное выступление являются такой необходимой триадой профессионального образования, на которой базируется художественно-педагогический процесс обучения вокалистов. Следует осознавать, что самостоятельная работа будущих вокалистов и их концертная практика представляют не только этапы целостного учебно-воспитательного процесса высшей школы, но и факторы, сильно влияют на уровень выпускников высшей квалификации в области вокального исполнительства.

Принцип индивидуального подхода. Необходимость применения данного принципа обуславливается многообразием природных индивидуальных различий. У каждого вокалиста от природы разный тембр, диапазон, характер голоса, различны его динамические возможности. В свою очередь, задатки, темперамент, основа характера – сугубо индивидуальные свойства личности обучающегося певца. Отсюда наблюдающееся в практике разнообразие приемов и методов обучения в зависимости от тех или иных задач по воспитанию и развитию студента и его голоса. Поэтому педагогика профессионального музыкального образования рассматривает обучение и воспитание как творческий процесс. Индивидуальная природа голоса, ее утонченные характеристики обуславливают не только наличие индивидуального подхода в вокально-педагогической практике. Они предполагают создание целостной системы форм и методов обучения и

воспитания, которые коррелируются с психикой, внутренним состоянием обучающихся вокалистов, всей гаммой их индивидуальных различий и особенностей.

Многие вокальные школы грешат техницизмом, когда процесс технического совершенствования певцов затмевает все видимые и невидимые горизонты художественно-творческой природы музыкальных произведений. В данном случае техническая сторона исполнения превращается в самоцель, так же плохо, когда художественно-образное начало в исполнении не обретает необходимой технической базы. Как следствие технической несостоятельности – заниженные темпы, плавающая интонация, невнятная артикуляция, отсутствие необходимой свободы. Все это обуславливает ущербное, низкое по художественному уровню воплощение идеи, замысла сочинений.

Одним из решающих условий вокального развития обучающихся является планомерное и последовательное формирование вокально-слуховых представлений. Решающим звеном в этой цепи являются именно вокально-слуховые представления. Они отражают глубину восприятия и определяют качество исполнения. Они дополняются воображением и носят творческий характер, что обуславливает их роль в музыкально-эстетическом воспитании.

Таким образом, как показывает анализ, формирование вокально-слуховых представлений в процессе обучения многогранно: включает в себя активные умственные действия (наблюдение, сравнение, анализ, узнавание, дифференциацию, обобщение) и непосредственно эмоциональный отклик со всеми его градациями, обуславливающими эстетическое отношение к познаваемому, исполняемому и процессу обучения в целом.

Вокально-слуховые представления органически связаны с музыкально-слуховыми и взаимодействуют с двигательными представлениями, получающими выражение в процессе пения на уровне вокальной моторики. Они лежат в основе вокального слуха и определяют целостность вокально-художественного процесса, являются «ядром» вокальных способностей.

Возникая в процессе певческой деятельности, вокально-слуховые представления дают возможность совершенствовать эту деятельность и сами совершенствуются в процессе ее выполнения. В этом проявляется диалектическая взаимосвязь обучения и формирования исполнительской культуры студентов-вокалистов.

Важное место в процессе обучения вокалу занимает формирование умения произвольно представлять себе «в уме» определенные качественные соотношения звука до того, как он будет воспроизведен голосом. Вокально-слуховым представлениям предшествует восприятие, которое тоже нужно специально формировать. Задача заключается в том, чтобы научить студентов «по усложняющемуся постепенно сценарию» слушать и слышать свой голос, голос мастеров, замечать различные оттенки его тембра, силу и интонацию, особенности дикции, вокальную позицию; по звуку определять его режим работы: регистровый механизм, степень напряженности работы голосообразующей системы, характер дыхания, артикуляции и резонирования, эмоциональную выразительность. Качество восприятия вокальных явлений и их вокально-слуховые представления обеспечивают условия для полноценного воспроизведения, а в конечном итоге – для формирования певческих навыков, исполнительской культуры. Восприятие, вокально-слуховые представления и воспроизведение в пении характеризуют уровень протекания умственных операций, в первую очередь аналитической и синтетической деятельности.

Согласно изложенному выше, структуру певческой деятельности олицетворяет следующая формула, слагаемыми которой являются восприятие эталона певческого звучания; вокально-слуховое представление его; воспроизведение голосом; оценка и самооценка; осознание его качественных характеристик и способа звукообразования; повторное воспроизведение на творческом уровне; повторное воспроизведение в автоматизированном режиме на уровне бессознательного.

Восприятие в педагогике музыкального образования характеризуется как целостно-дифференцированное. Целостность восприятия в пении отражается в постижении эмоционального содержания вокального произведения, всего художественного образа; дифференцированность – в выделении высоты, тембра голоса, динамики, темпа, ритма, способа звуковедения, формы, фразировки, манеры произношения. Представления в педагогике музыкального образования обретают вид вокально-слуховых представлений как звучания голоса в целом, так и отдельных его компонентов, а также представлений физиологического механизма звукопроизводства в каждом конкретном случае.

Изложенные методические подходы во многом определяют целостность учебно-воспитательного процесса в области вокальной педагогики (педагогики профессионального музыкального образования). Совокупность методов позволяет развивать техническую и художественно-образную составляющую учебно-творческого процесса вокалистов. Система изложенных методов охватывает спектр эстетического сознания, бессознательного и творческого потенциала студентов-вокалистов. Подход, предусматривающий системное применение перечисленных методов в вокальной педагогике, может получить название целостного подхода. Именно метод целостного подхода соответствует и структуре, и содержанию художественно-педагогического процесса, направленного на формирование исполнительской культуры студентов-вокалистов.

Список литературы

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – М. : Музгиз, 1952. – 190 с.
2. Доливо А.Л. Певец и песня / А.Л. Доливо. – М. : Музгиз, 1948. – 89с.
3. Стулова Г.П. Дидактические основы обучения пению: учебн. пособие / Г.П. Стулова; Науч. ред. В.В. Мерцалова; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М. : МГПИ, 1988. – 95 с.
4. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / А.Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 107 с.

УДК 378.016:784

Старовойтова Елена Евгеньевна,
доцент кафедры
пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИЕЙ ВОКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СО СТУДЕНТАМИ В КЛАССЕ ЭСТРАДНОГО ВОКАЛА

В статье осуществляется поиск новых форм работы над исполнительской интерпретацией вокальных произведений со студентами в классе эстрадного вокала. Анализируя драматургию вокального образа, автор предлагает такие этапы работы над исполнительской интерпретацией, как руководство авторскими указаниями, изучение мелодии и слов, разбор литературного содержания, поиск вокальной интонации.

Ключевые слова: исполнительская интерпретация, вокальное произведение, эстрадный певец, вокальный образ, литературное содержание, вокальная интонация.

Article called searches some new forms of work on the performing interpretation of vocal pieces with pop vocal class students. Analyzing dramaturgy of the vocal character, author

prefers such kinds of work on performing interpretation as author`s guideline, melody and lyrics exploration, the literary content researching, quest of vocal intonation.

Key words: *performing interpretation, vocal piece, pop singer, vocal character, literary content, and vocal intonation.*

На современном этапе происходит совершенствование образовательной системы. Стратегия развития музыкального образования предусматривает дальнейшее становление процесса профессиональной подготовки квалифицированных кадров. В связи с этим учебные программы высших учебных заведений необходимо строить таким образом, чтобы как можно полнее раскрывать перед студентами возможности профессионального совершенствования. Необходимо возвести студента на новый уровень самопознания, открытия перед ним новых исследовательских возможностей, на достойное научное осмысление материала. В частности, надо будущих эстрадных вокалистов направить на познание законов и закономерностей процесса работы над вокальным произведением.

Музыка, в отличие от других видов искусства требует акта вторичного творческого воспроизведения. Будучи посредником между автором и слушателем, именно исполнитель, наряду с авторскими мыслями, привносит свое видение образа, пользуясь интонационными красками вокальной линии произведения и другими средствами вокальной выразительности. Точное же исполнение нотного текста - это еще далеко не искусство.

Интерпретация зависит не только от авторского замысла, но и от исполнительского стиля певца, его художественной индивидуальности, культуры, особенности содержания произведения.

Руководствуясь авторскими указаниями, проставленными в нотах, заранее разобрав вокальное произведение, поняв, почувствовав его, исполнитель раскрывает, объясняет себе, а затем убедительно передает слушателю художественный образ исполняемого произведения.

Работе над созданием художественного образа вокального произведения в разное время были посвящены работы И.К. Назаренко, К.С. Станиславского, А.П. Иванова, И.И. Силантьевой. Анализ литературы свидетельствует, что проблема интерпретации вокального произведения в процессе занятий студентов-вокалистов эстрадного направления остается еще недостаточно изученной.

Анализ учебного процесса свидетельствует о необходимости поиска новых форм работы над исполнительской интерпретацией вокальных произведений со студентами в классе эстрадного вокала.

Цель статьи – выявить этапы работы над исполнительской интерпретацией вокальных произведений со студентами в классе эстрадного вокала.

В XVII в. выдающийся певец, преподаватель болонской школы Пьетро Този утверждал, что: «Тот, кто сочетает в себе красоту голоса с красотой мысли – счастливый певец» [3, с. 42].

В отличие от зарубежных вокальных школ, главной целью которых было только виртуозное пение, отечественная вокальная школа, не исключая этого, всегда требовала от исполнителей художественной правды, умения раскрывать содержание и основную идею произведения, глубокого психологизма, простоты и естественности в передаче чувств.

Певческий голос с его богатейшими тембровыми красками и теплотой становится мощным средством выражения мыслей и тончайших переживаний человека, а сам процесс пения – высокохудожественным творческим актом. Поэтому, прежде чем начать работу над вокальным произведением, певец (студент) должен сделать творческий анализ всего произведения, получить комплексное, всеобъемлющее представление о художественном произведении, попытаться как можно глубже и дальше внедриться в его смысловое поле, как можно полнее и шире охватить его культурный и исторический

контекст. В этих условиях особое значение приобретает выбор аналитической стратегии, эффективной методологии исследования.

На первом этапе исполнитель должен руководствоваться авторскими указаниями, которые обычно помещены у нот вокальной партии. Они определяют темп и характер произведения и служат основным музыкальным ориентиром при разучивании, их необходимо строго соблюдать, чтобы не разойтись с авторским замыслом.

Вторым этапом должно быть изучение мелодии и слов наизусть, чтобы почувствовать их, как собственные, помня о том настроении, которым они рождены. Большое значение имеет и так называемое «впевание» вокального произведения. Тогда певец привыкает к правильному ощущению звука, опирающегося на дыхание, эмоционально привыкает к музыкальной драматургии и вокальному образу.

Вокальный образ – воспроизведение голосом в музыкальном вокальном произведении явлений действительности и душевного мира человека, то есть чувств, настроений, характеров людей, красоту природы, ее изменений и т.д., то есть всего того, что было задумано композитором и поэтом.

Музыкальная драматургия – (воплощение в музыке драматического действия) определяет построение, форму и средства выразительности произведения. Эту работу, требующую достаточно длительного времени, не следует понимать как механическое повторение всего произведения от начала до конца. Иногда полезно разбить песню или романс на отдельные музыкальные фразы, обращая особое внимание на места, имеющие сложное вокальное построение. Песни и романсы пишутся на стихотворные тексты, поэтому музыкальная фраза в них, за редким исключением, совпадает с поэтической. Там, где заканчивается одна фраза и начинается другая, легко определяется место для дыхания.

Можно вокализировать, т.е. пропеть без слов мелодию на любой гласный. Это поможет лучше ощутить ее музыкально-вокальную структуру, особенно там, где есть большие интервалы. Усвоив трудные места мелодии, исполнитель может переходить к пению с текстом.

На следующем этапе работы следует уделить особое внимание литературному содержанию вокального произведения. Каждый роман, песня имеют литературный смысл, то есть несут определенную смысловую нагрузку. К сожалению, часто певец, едва изучив мелодию, считает работу над произведением законченной. А между тем передача текста в сочетании с музыкой является основой в творческом исполнении вокального произведения.

У многих современных начинающих певцов отмечается поверхностное и пассивное отношение к тексту вокального произведения, отсутствие навыков драматургического и психологического анализа текста, неумение во время исполнения существовать в предложенных обстоятельствах. А между тем исследователи отмечают, что это невнимание к тексту, бездумное пение, плохая дикция являются проблемой сегодняшнего дня в вокальном образовании, «скверная дикция у певца – это показатель непонимания артистом его профессиональных задач» [1, с. 57].

Особое значение для певца имеет следующий этап, который включает в себе работу над дикцией – правильным и четким произношением слов. Выдающиеся мастера вокала достигали огромного художественного эффекта, при исполнении вокальных произведений, благодаря хорошо дикционно отточенным фразам. Особенно легко это проследить в пении Ф. И. Шаляпина. Даже при несовершенстве тогдашних грамофонных записей его умение прекрасно использовать мощностную выразительную фразу и даже отдельного слова оставляет неизгладимое впечатление.

Выдающиеся мастера вокала во время исполнения вокальных произведений всегда обращали большое внимание на осознание и правдивость чувств. А это значит, что к высказыванию Пьетро Този: «Счастлив тот певец, кто сочетает в себе красоту голоса, красоту мысли», [3, с. 42], мы можем добавить: «...и передачу правдивых чувств во время исполнения произведения».

Поскольку вокальное искусство интонационное, выразительное, изобразительное, то мы отталкиваемся в своей работе над интерпретацией от осмысления, понимания текста, затем находим речевую интонацию, а потом вокальную.

Конечно, слово имеет для исполнителя огромное значение, на нем построена вся вокальная мелодия. Слово передает смысл, так певцам необходимо выработать хорошую дикцию, чтобы доносить до слушателя текст. Вопрос заключается в том, как произносить то, или иное слово, как интонировать его? Это умение вырабатывается на занятиях по актерскому мастерству и в классе вокала.

После ознакомления с мелодией и текстом важно перейти к этапу поиска смысла выразительности – нужной, подходящей интонации.

От степени серьезности и углубленной этой работы зависит успех будущего исполнения. Певец должен ясно представлять не только вокально-технические, но и художественные задачи, главная из которых есть – определение сценической задачи. Исполнителю необходимо ответить на два вопроса. Первый из которых, звучит так: «Что я делаю?» и второй: «Для чего?»

И для того, чтобы ответить себе на эти вопросы, убедить себя, понять и принять логику персонажа, вокалисту-актеру необходимо совершить ряд последующих действий:

- выделить понятную себе идею образа; (основную мысль – фабулу);
- выбрать близкую своему миропониманию концепцию его бытия;
- подобрать необходимые аргументы в оправдание всех действий и поступков персонажа;
- выстроить поступки в их логической последовательности;
- найти приемлемые мотивации поведения;
- разумно и правильно оправдать изменения в его поведении в течение всего произведения.

Современное исполнительство, интерпретация произведения требует от певца, кроме музыкально-художественной одаренности, еще и большой общей культуры. Нужно много читать, обладать ясным пониманием задач искусства, интересоваться творчеством композиторов, писателей, художников, искусством драматических актеров и музыкантов. Исполнителя не должно оставлять ощущение тонуса современной жизни, ведь каждое сочинение композитора по-своему отображает и раскрывает богатый духовный мир человека и затрагивает обширную, разнообразную сферу его деятельности.

В умении передать звучанием голоса тончайшие оттенки чувств заключается огромная сила искусства пения. И для исполнителя здесь открываются неисчерпаемые возможности эмоционального воздействия на слушателя. Так создается собственная исполнительская интерпретация.

Список литературы

1. **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Кн.1, – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
2. **Иванов А.П.** О вокальном образе / А.П. Иванов. – М. : Профиздат, 1968. – 132 с.
3. **Назаренко И.К.** Искусство пения / ИК. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 622 с.

Филимонова Елена Юрьевна,
преподаватель кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИСТОКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КИТАЙСКОГО НАРОДНОГО ТАНЦА ЮГО-ЗАПАДНОГО РЕГИОНА

Статья посвящена изучению китайского народного танца юго-западного региона. Анализируя истоки возникновения искусства китайского танца, автором отражается все разнообразие форм, тем и широкий спектр применения данной формы народного творчества Китая. По функциональной принадлежности китайские народные танцы можно разделить на следующие категории: культово-ритуальные, развлекательные, обрядовые, национально-исторические и др.

Ключевые слова: *народный танец; китайский народный танец; традиционные танцы Китая, культово-ритуальные танцы, развлекательные танцы, обрядовые танцы, национально-исторические танцы.*

The article is devoted to the study of Chinese folk dance southwestern region. Analyzing the origins of the Chinese art of dance, the author reflects the diversity of forms, themes and a wide range of applications of this form of folk art in China. Chinese folk dances can be divided into the following categories by functional accessories: religious-ritual, entertainment, folk, ethnic, historical and others.

Key words: *folk dance; Chinese folk dance; traditional Chinese dances, cult-ritual dances, entertaining dance, folk dance, national and historical dances.*

Китай – это одна из самых удивительных и загадочных стран мира с древнейшей культурой, которая имеет свою многовековую историю и уникальные традиции. Сегодня современный Китай переживает период обновления и расцвета экономики и социальной, культурной, информационно-технологической сферах китайского общества, приобретая лидирующие позиции на международной арене.

Благодаря тому, что Китай является многонациональной страной (на территории проживают 56 национальностей), и вследствие различий, которые существуют в среде обитания, в средствах производства, религиях и культурах, каждый народ в процессе исторического развития создал великое множество многообразных песен и плясок, отличных друг от друга по содержанию, формам и стилям.

Именно интернациональный характер танцевального искусства благоприятствует его обогащению и развитию посредством взаимодействия танцевального искусства разных национальностей. Обращаясь к истокам и традициям прошлого танцевальное искусство Китая, вбирает в себя всё неуываемое, способное к обновлению и прогрессу, к развитию художественно-эстетического потенциала пластического языка.

Мы считаем, что китайский традиционный танец имеет огромные возможности профессионального роста, и в будущем может занимать лидирующее место в исполнительском искусстве.

Исследуя происхождения китайского танца в целом и его элементов конкретно, можно утверждать, что это является сложной и практически невыполнимой задачей. Анализ научно-методической литературы показал недостаточный уровень разработанности по этой проблеме.

Научные труды Г. Алиева, А. Бурнаева, К. Голейзовского, В. Гусева, А. Фомина, Ю. Чурко и др., в которых рассматриваются вопросы теории и истории народной

художественной культуры, конкретные её виды, в том числе хореография, помогли нам разобраться в вопросе роли народного танца в разные исторические времена.

Специфика самобытной танцевальной культуры Китая раскрывается в исследованиях, которые посвящены изучению китайской художественной культуры и фольклорного танца Китая. Среди них следует отметить труды Ван Кэфэна, СяоЮя, Лян Шумина, Ган Синя, Дун Си Цзю, Лон Инь пы, Лю Цзиня, Дин Фана, Сунь Цзин, Гэн Лунмина, Шэня, Ван Юй Куняи других.

Настоящая работа посвящена историческому анализу истоков возникновения китайского народного танца юго-западного региона, с целью рассмотрения всего разнообразия форм, тем и широкого спектра применения данной формы народного творчества Китая.

Искусство танца этой чудесной страны появилось раньше, чем первый литературный китайский персонаж. На керамических горшках с раскопок Сан Чиа Чай в округе Та-гунг западной китайской провинции Чингхай изображены цветные танцующие фигурки. Изучение этих археологических артефактов показывает, что люди неолитической культуры Янь-Шао примерно в четвертом тысячелетии до нашей эры уже исполняли хореографические групповые танцы, участники которых, взявшись за руки и топя ногами, пели под инструментальный аккомпанемент [1, с. 14].

Юго-западный регион Китая включает 6 провинций (Ганьсу, Гуйчжоу, Цинхай, Шэньси, Сычуань, Юньнань), 5 автономных районов (Гуанси-Чжуанский, Внутренняя Монголия, Нинся-Хуэйский, Тибетский, Синьцзян-Уйгурский) и один город центрального подчинения (Чунцин). Охарактеризуем и представим традиционные танцы юго-западного региона Китая.

В юго-западной части Китая, провинции Гуйчжоу, а также частично в провинциях Хунань, Сычуань, Гуанси и Юньнань проживает такая народность как мяочане.

Наиболее популярным танцем во всех районах проживания мяочан является танец Лушэн, особенно в юго-восточной и северо-западной частях провинции Гуйчжоу, а также в горах западной Гуанси. «Лушэн» – духовой музыкальный инструмент, на котором играют мужчины во время танца, а женщины только танцуют под музыку. Большим уважением пользуются хорошие исполнители этого танца. В былые времена умение парней в этом танце было одним из важных условий, по которым девушки выбирали женихов [2, с. 385].

Мяочане исполняют этот танец в Новый год и другие праздники, например, в Праздник урожая, на свадьбах и похоронах, на молодежных гуляньях, при окончании строительства нового дома или культовых мероприятиях.

Самый распространенный тип танца – это развлекательный Танец Лушэн. Наиболее известные танцы этого типа под названием «Подари мне ленту», распространенный в юго-восточной части провинции Гуйчжоу и танец «Веду овечку», популярный в центральной части этой провинции [1, с. 37].

Танец «Подари мне ленту» танцуют юноши, играя на лушэне и подражая птицам кивая головой, они просят цветную ленту у понравившейся девушки. Если девушке понравился парень, она повязывает вытканную ею разноцветную ленту на музыкальный инструмент. В этом танце чувства исполнителей выражаются главным образом в музыке, танцевальные фигуры несложные.

«Веду овечку» танцуются так: впереди идут юноши, играя на лушэне и пританцовывая, за ними следуют девушки. Если какой-либо девушке приглянулся парень, она повязывает ему на пояс вытканную собственными руками разноцветную ленту в знак любви и, держась за другой конец, следует за ним в танце. Иногда искусный танцор может вести на поводу несколько девушек, в таком случае, кого он выберет, остается неизвестным [там же, с. 38].

Тибетцы – одна из наиболее многочисленных народностей Китая. Они расселены на довольно обширной территории, в основном в Тибетском автономном районе, а также

в провинциях Цинхай, Ганьсу, Сычуань, Юньнань и др.

Тибетский народ создал множество песен и танцев, несущих богатое культурное наследие и оригинальных по форме. Ввиду того, что тибетцы расселены очень широко, находятся в разных бытовых и производственных условиях, более того, соседствуя с разными народностями, переняли разные культуры и обычаи, народные танцы тибетцев в разных регионах отличаются друг от друга [1, с. 52].

Тибетские танцы можно разделить на два вида: народные увеселительные и культово-ритуальные танцы. Народные коллективные танцы-хороводы, сопровождаемые песнями, носят общее название «Сэ», а коллективные танцы-хороводы сценического характера обычно называются «Чжо». В танцах «Чжо» часто употребляются в качестве реквизита барабаны [2, с. 473].

Танец-хоровод «Госэ» один из любимейших среди тибетцев и распространен во многих районах Тибета. В праздничные дни люди поют и танцуют его ночь напролет. Под мужское и женское соло, чередующихся с хоровым пением танцоры, взявшись за руки, водят хоровод, отбивая ногами четкий ритм [2, с. 478].

В южных горных районах Тибета танец «Госэ» имеет свои отличительные особенности. Сначала мужчины и женщины образуют два полукруга и с пением ходят против часовой стрелки. Затем после клича ведущего «Сю-сю-сю» или «Цы-цы-цы» люди начинают пляску в стремительном темпе, при этом мужчины и женщины как бы соревнуются между собой в скорости [1, с. 56].

Танец-хоровод «Гочжо» – один из популярнейших и часто исполняемых танцев тибетцев. Танцоры своеобразным языком имитируют повадки и позы зверей, объясняются в любви и т.д. В разных районах танец называется по-разному и имеет свои характерные особенности.

Например, в сельских районах этот танец состоит из медленного пения и быстрого танца, темп меняется от медленного к быстрому. В скотоводческих районах танец исполняется почти одинаково, движения включают размахивание руками, прыжки, повороты [2, с. 479].

«Гочжо», распространенный на юге провинции Ганьсу отличается от «Гочжо» Тибетского автономного района. В этом танце движения более энергичные, прыжки и вращения более естественны, в нем чувствуется местный колорит. В праздничные дни или на дружеских сборищах люди весело танцуют «Гочжо». По большим торжественным праздникам на танцы сходятся тысячи тибетцев в праздничных костюмах.

Тибетцы называют «Чжо» те танцы-хороводы, которые носят характер представления. Танцы «Жэбачжо» и «Жэба» относятся к этому виду танца.

«Жэба» называют представление бродячих артистов и музыкантов, оно состоит из народных танцев, танца «колокольчиков и барабанов», а также разыгрываемых небольших пьесок.

На юге Тибета распространен мужской танец с барабанами «Чжосе», имеющий длительную историю и чрезвычайно популярный среди тибетцев. Танцуют его мужчины с плоскими барабанами через плечо, на котором играют палочками в виде копыт.

«Цям» – самый важный храмовый танец тибетцев. Происхождение танца и его распространение тесно связаны с историей зарождения и развития ламаизма (одной из ветвей буддизма). Ввиду существования различных направлений ламаизма, танец «Цям» имеет различия в форме танца, в используемых реквизитах, в костюмах исполнителей и т.д.

Торжественные мероприятия «Цям» проводятся в день рождения Будды Шакьямуни, в Новый год по тибетскому календарю и другие важные религиозные праздники во всех крупных ламаистских храмах страны.

В ходе торжества программа иногда прерывается показательными соревнованиями монахов-лам в борьбе или боевом поединке, чтобы поднять настроение собравшихся зрителей.

Танец Сысянь очень популярен в автономном округе народности И в Чусюнь провинции Юньнань и является излюбленным танцем ичан. В дни отдыха юноши и девушки собираются на поляне, юноши танцуют и играют на четырехструнном инструменте «сысянь», остальные танцоры образуют круг и пляшут то в одну, то в другую сторону. Танец ведут музыканты, меняя мелодию или ритм [1, с. 61].

Народность И – один из многочисленных малых народов Китая, имеет древнюю историю, разветвленные ветви и проживает во многих районах, в основном в провинциях Юньнань, Сычуань и Гуйчжоу.

Танец Дятяо один из самых любимых танцев народности И. В разных районах танец имеет свой характерный стиль, меняется и его название. Основная форма танца: мужчины и женщины, взявшись за руки, танцуют по кругу против часовой стрелки, движения ног довольно разнообразны [2, с. 394].

В автономном округе народности И в Чусюнь также популярен среди молодежи танец, в котором выбирают себе спутника жизни. Танец оригинальный: во время танца мужчина постоянно меняет фигуры, девушки, не поспевающие за ним, отсеиваются до тех пор, пока не остается самая ловкая девушка, не спутавшая ни одной фигуры в танце. Она то и становится возлюбленной юноши.

Танец Лэцзо – традиционный коллективный танец, одно из главных развлечений молодежи. Исполняется на свадьбах, похоронах и культовых мероприятиях. В традиционные праздники этой народности ичане танцуют несколько дней подряд. Мужчины могут танцевать до старости, женщины до рождения ребенка. Танец сочетает в себе пение, музыкальное сопровождение и танец. Число участников не ограничено, но должно быть четным. Обычно танцующие образуют круг. Танец имеет определенный порядок и начинается лирической песней. Танец отличается легкостью и плавностью, упругие движения полусогнутых ног и изящная пластика рук. Во время танца люди поют. Музыканты не участвуют в танце, только покачиваются в такт музыке, подбадривают танцоров возгласами [1, с. 104].

Танец Аси танцуют под луной один из ветвей народности И – Аси и Сани, распространен в районах проживания ичан в провинции Юньнань.

В затишье полевых работ или праздничные вечера все асийцы, и стар и млад, собираются вместе и под музыку флейты, свистка, трехструнки «сансянь» весело кружатся в танце, который называется «Аси танцуют под луной».

Это веселый и быстрый танец с четким ритмом, в котором преобладают прыжки. Танец сопровождают флейта «ди», большой или маленький «сансянь», лист дерева; флейтист дирижирует танцем [2, с. 98].

Народность Ва – одна из малочисленных народностей Китая, проживает в основном в районах Симэн, Цанюань, Мэнлянь в юго-западной части провинции Юньнань. В дни праздничных торжеств все Вайцы в нарядных одеждах исполняют танец деревянных барабанов. Он изображает процесс изготовления деревянного барабана и радость людей, выполнивших это святое дело [3, с. 137].

Народность Дай в основном населяет Дайский автономный округ в Сишунань провинции Юньнань и Дайцинпский автономный округ в районе Дэхун.

Народность Дай любит павлинов и считает их символом доброты, мудрости, красоты и счастья. Этот танец – один из самых любимых и часто исполняемых дайских танцев, при этом он постоянно менялся и развивался на протяжении веков. Народный танец павлина дайцев известен с давних времен и превратился в культово-ритуальный танец. Дайцы исповедуют буддизм, поэтому этот танец непременно исполняется во время буддийских праздников и на Новый год [1, с. 118].

Народность Дун расселена в основном в провинциях Гуйчжоу, Гуанси-чжуанском автономном районе и провинции Хунань. Когда наступает праздник, холостая молодежь народности Дун ни за что не пропустит всеобщее гулянье «Цайтан», потому что в коллективном танце многие выбирают себе спутника жизни. Помимо национальных

праздников дунцы танцуют танец лушен и после сбора урожая [3, с. 207].

Китайский народный танец тесно связан с реальной жизнью и отражает в различных формах, ее глубокое содержание и яркие образы национального характера. Среди основных видов китайского танца, народный танец является самым всеобъемлющим с большим количеством разнообразных тем, так как он сопровождает человека на протяжении всей его жизни от рождения до смерти. Народный танец имеет широкий спектр: большинство танцев участвуют в различных этнических и народных обрядах; некоторых видах трудовой деятельности, таких как сельское хозяйство; одни являются предзнаменованием климатических и природных явлений, времен года; другие сопровождали такие обряды как браки и похороны, были частью верований и религий.

Огромная часть тематических танцев связана с воспроизведением трудовых процессов, в частности с сельским хозяйством, это основное требование человеческого существования и развития, производство средств существования для самих себя.

Народные танцы, как правило, содержат элементы, религии и убеждений, а также ритуалов и церемоний. Это связано с их происхождением от примитивного танца шамана. На определенном уровне развития танец шамана и его первоначальная функция ритуала и церемонии стал поляризованным. Одна часть осталась в форме ритуальной системы, другая часть соприкоснулась с народной жизнью, сформировался народный танец, открытый для всего общества.

Сегодня народные танцы, играют роль праздничных развлечений, а их первоначальный смысл либо ослаблен, либо полностью утрачен. Но тематика этих танцев все же глубоко связана с народной деятельностью, которая раньше была популярна в различных этнических группах.

Список литературы

1. **Вац А.Б.** Танцевальное искусство Китая. История и современность / А.Б. Вац. – М. : «Лань», «Планета музыки», 2011. – 224 с.
2. **Кравцова М.Е.** История искусства Китая: учебн. пособие / М.Е. Кравцова. – СПб. : «Лань», 2004. – 960 с.
3. **Кравцова М.Е.** История культуры Китая: учебн. пособие. 4-е издание, испр. и доп. / М.Е. Кравцова. – СПб. : «Лань», 2011. – 414 с.

СЕКЦИЯ 3

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА: ИСТОРИЯ, ТРАДИЦИИ, НОВАЦИИ

УДК 371

Белоконь Наталья Анатольевна,
доцент кафедры мировой
литературы и сравнительного
литературоведения
ОО ВПО «Горловский институт
иностраных языков»
Куприянова Ольга Владимировна,
магистрант кафедры мировой
литературы и сравнительного
литературоведения
ОО ВПО «Горловский институт
иностраных языков»

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье автор рассматривает современные образовательные технологии на уроках литературы. Особое внимание уделяется интерактивному обучению, рассматривается характеристика и особенности диалогового обучения и его реализация на практическом занятии по литературе. На примере приема «инсерт» раскрывается особенность технологии критического мышления, преимущество ее использования на уроке литературы.

Ключевые слова: инновационные технологии, образовательные технологии, интерактивное обучение, критическое мышление, «мозговой штурм», «инсерт», практическое занятие.

The author considers the modern educational technology in literature lessons. Particular attention is paid to interactive learning, the characteristics and features of the dialog learning, its implementation on a practical lesson in literature. For example, receiving «insert» the peculiarities of critical thinking techniques, advantage of its use in the classroom literature.

Key words: innovative educational technologies, interactive learning, critical thinking, «insert», «brainstorm», practical lesson.

Каждый урок литературы – это сложный и ответственный этап учебного процесса, направленный на формирование читательской культуры школьников. Современное литературное образование школьников находится в поиске новых форм обучения. Это обусловлено тем, что в современной школе отмечается снижение уровня знаний и интеллектуального развития школьников, перегруженность школьников и учителей, неудовлетворительное состояние материально-технического обеспечения. В этих сложных условиях учителя-словесники предпринимают попытку поиска новых путей совершенствования учебного процесса на уроках литературы, заинтересованности чтением художественной литературы, формирования читательской культуры школьников.

В методической литературе, на научных конференциях и методических семинарах учителя-практики поднимают один из актуальных вопросов: каким должен быть современный урок литературы и как его модернизировать. С учетом требований

современного образовательного процесса, скорее всего, это должна быть модернизированная форма организации преподавания учебного материала. Современный урок литературы должен быть способом формирования компетентной личности ученика, способной оценивать явления классического и современного искусства. Исходя из сказанного, возникает вопрос о том, каким образом можно это достичь. Учителя-практики активно занимаются поиском тех оптимальных форм обучения, которые бы позволили повысить эффективность урока литературы, подвести к пониманию и прочтению художественного произведения, формировать квалифицированного читателя и читательскую культуру учащихся.

Проблема технологизации образовательного процесса, а также использование инновационных методик, рассматривается в работах Л. Андерсона, Дж. Блока, Б. Блума, Р. Мейджера, А. Скетчера, Н. Волошина, О. Исаева, В. Кизенко, Ю. Ковбасенко, О. Николенко, О. Куцевол, А. Ситченко, Н. Кузьмина, В. Сластенина и др. Но вместе с тем, вопросы повышения эффективности использования инновационных технологий во время преподавания предметов литературного цикла, требуют дальнейшего научного исследования и апробации.

Цель данной статьи – определить перспективы и специфику использования инновационных технологий обучения на уроках литературы в школе.

Прежде, чем мы поговорим об инновационных технологиях на уроках литературы, рассмотрим основные задачи инновационного обучения:

- оптимизировать учебно-воспитательный процесс;
- выработать мотивацию изучения произведений художественной литературы;
- создать обстановку сотворчества учителя и ученика;
- развивать коммуникативные и творческие способности учащихся.

В таблице осуществим попытку систематизации инновационных технологий, применяемых на уроках литературы [2, с. 156].

Поскольку рамки статьи не позволяют рассмотреть все инновационные технологии, применяемые на уроках литературы, остановимся на тех, которые уже апробированы на занятиях и с нашей точки зрения продуктивны:

Личностно-ориентированные технологии обучения	Предметно-ориентированная технология	Информационные технологии	Технология оценивания достижений учащихся	Интерактивные технологии
технология педагогических мастерских	технология постановки цели	ИКТ	технология «Портфолио»	«развитие критического мышления через чтение и письмо»
технология обучения как учебного исследования	технология полного ускорения	технологии дистанционного обучения	рейтинговые технологии	технология проведения дискуссий
технология коллективной мыследеятельности	технология концентрированного обучения			технология «дебаты»
технология эвристического обучения	модульное обучение			тренинговые технологии
метод проектов				
развивающее обучение				
«школа диалога культур»				
преподавание литературы как искусства и как человеко-формирующего предмета				

На современном уроке литературы чаще всего учителя используют технологию интерактивного обучения. Рассмотрим суть интерактивного обучения. Под интерактивным обучением рассматривают такой аспект общения, который построен по принципу стратегии взаимодействия партнеров и его особенность заключается в том, что в процессе обучения происходит привлечение всех партнеров в работу. Для интерактивного обучения характерно:

- организация обучающего процесса, как решения серии взаимосвязанных проблемных ситуаций;
- групповые формы работы на уроке;
- разноуровневое сотворчество (учитель – ученик, ученик – ученик, группа учеников – ученик);
- использование опыта участников обучающего процесса и знание темы;
- незавершенность обучения, отсутствие конкретного решения;
- быстрая обратная связь (ученик, наблюдая за реакцией учителя, получает возможность моментальной консультации);
- эмоциональное восприятие, открытость обучения;
- диалог – основной элемент обучения [2, с. 22].

Интерактивное обучение вводится в учебный процесс с помощью активных инновационных методов работы, которые позволяют не только формировать читательскую культуру школьников, но и развивать творческие способности учеников, критическое мышление, навыки самостоятельной работы учеников, что способствует эффективному формированию навыков самостоятельного анализа и аргументированного оценивания прочитанного. Реализация интерактивного обучения целесообразна с помощью таких методов, как диспут, конференция, практическое занятие, ролевая игра, моделирование ситуации, работа в парах, «микрофон», «мозговой штурм», «аквариум», «займи позицию» и другие.

Рассмотрим, например, такой прием, как практическое занятие, которое позволяет не только развивать умения и навыки учеников, а также самостоятельно получать знания. Кроме того, практические занятия важны с точки зрения обеспечения последовательности обучения и подготовки молодежи к профессиональной деятельности. Они дают возможность учиться и обучаться самому, таким образом, основным источником знаний на таком занятии является не деятельность преподавателя, а сообщение, доклад, защита научного проекта самих школьников.

Практические занятия чаще всего проводятся с целью самостоятельного изучения учениками определенной темы, углубленного или обобщенного изучения материала. Но в то же время, учитель должен определить тематику практического занятия и разработать систему вопросов, обеспечить список рекомендованной литературы. Для обеспечения активности всех школьников необходимо предложить для размышления несколько вопросов проблемного характера.

Практика показала, что во время проведения практических занятий на уроках литературы с целью привлечь учеников к активной работе, направленной на формирование читательских компетенций, целесообразно использовать групповые задания. Следует также отметить, что на таких занятиях зарекомендовал себя такой прием работы как «мозговой штурм». Этот прием дает возможность привлекать к диалогу участников обучающего процесса на разных уровнях: учитель – ученик, группа учеников – ученик.

Используя в ходе урока «мозговой штурм», необходимо помнить об определенных правилах:

- создание проблемной ситуации;
- формирование малых групп, оптимальных по численности и психологической совместимости (класс целесообразно разделить по 5 – 6 человек);

- выдвижение в малых группах различных идей относительно раскрытия определенной проблемной ситуации;
- определение признаков, по которым можно объединить предложенные идеи;
- систематизация идей;
- критическое обсуждение идей и определение возможных преград их реализации;
- критическая оценка собственных идей в группах после обсуждения и предложения контр-идей;
- формулирование выводов о решении данной проблемной ситуации.

Например, в ходе изучения романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в 10 классе, ученикам можно предложить принять участие в обсуждении следующей проблемы «Раскольников – «жертва общества или преступник?». Принимая участие в обсуждении этого тезиса, школьники предлагают различные идеи решения этой проблемы. Чтобы ответить на поставленный вопрос ученикам необходимо вновь обратиться к тексту романа, обратить внимание на отдельные его художественные детали, проанализировать их и дать свою оценку решения проблемы. Учитель предлагает объединить идеи по общим признакам, после того, как все варианты ответов будут высказаны. Это позволит ученикам самим переосмыслить собственные идеи.

Одной из инновационных технологий является общепедагогическая технология критического мышления, которая достаточно четко отражает суть литературного образования школьников. Эта технология была разработана в конце XX в. в США, представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Современное информационное пространство перенасыщено информацией, в которой очень сложно сориентироваться ученикам. Школьники оказываются перед проблемой выбора. Их задача не только получить информацию, но и критически оценить, обобщить, рассмотреть проблему с различных точек зрения. В основе технологии критического мышления – естественное взаимодействие с идеями и информацией. Данная методика включает три этапа: «вызов – осмысление – рефлексия»[1, с. 54]. Первая стадия «вызов» предполагает актуализацию знаний, мотивацию деятельности, составление вопросов, на которые хотелось бы получить ответы. Вторая стадия «осмысление» – ученики получают новую информацию соотносят с уже имеющимися знаниями, поиск ответов на сформулированные ранее вопросы. На третьей стадии «рефлексия» происходит формирование у каждого школьника собственного отношения к изучаемому предмету. Этот метод удачно реализуется на практике с помощью таких приемов: «кластер», «корзина идей», «верные и неверные утверждения», «инсерт», «маркировочная таблица», «синквейн», «перекрестная дискуссия».

Остановимся на приеме «инсерт» – интерактивная система записи для чтения и размышления, позволяющая индивидуально подойти к разъяснению непонятной информации, научить учеников ориентироваться в информационном поле самостоятельно, сэкономить время на уроке, увидеть творческий и организаторский потенциал. Но необходимо помнить о том, что прием «инсерт» может быть эффективным только в том случае, если школьники подготовлены и владеют навыками анализа. Прием осуществляется в несколько этапов:

- учащимся предлагается система маркировки текста;
- читая текст или прослушивая информацию, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения;
- школьникам предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в таблицу;
- последовательное обсуждение записей таблицы.

Например, говоря о жизни и творчестве русского поэта Ф.И. Тютчева в 10 классе, предлагаем ученикам составить следующую таблицу:

Знаю «+»	Не знаю «-»
Русский поэт XIX века	Последняя любовь поэта – Елена Денисьева
Стихотворения о природе	Школа «чистого искусства»
Любовная лирика	

Работа над заполнением такой таблицы дает возможность выявить представления и знания учеников по изучаемой теме. Такая работа подталкивает учеников к сбору информации, аргументации своей точки зрения.

Таким образом, мы видим, что современные образовательные технологии, применяемые на уроках литературы, способствуют развитию личности ученика, формируют читательскую культуру школьников, навыки критического мышления, умения отстаивать свою точку зрения.

Список литературы

1. **Загашев И.О.** Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб. : «Скифия», «Альянс – Дельта», 2011. – 223 с.
2. **Мухомеджанова С.О.** Інтерактивні види та форми робіт під час вивчення постмодерністських творів / С.О. Мухомеджанова, О.С. Рижко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 1. – С. 22–23.
3. **Полат Е.С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебн. пособие / Е.С. Полат. – М. : Академия, 2003 – 272 с.

УДК 378.147.091.33-027.22:687.53

Божко Елизавета Анатольевна,
преподаватель кафедры
профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ВЛИЯНИЕ КОНКУРСНОГО ДВИЖЕНИЯ ПО ПАРИКМАХЕРСКОМУ ИСКУССТВУ НА РАЗВИТИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ДИЗАЙН)»

В статье рассмотрены особенности влияния конкурсного движения по парикмахерскому искусству на развитие практических умений студентов специальности «Профессиональное образование (Дизайн)». Проанализирован исторический аспект возникновения конкурсного движения. Рассмотрены понятия, конкурс и практические умения.

Ключевые слова: конкурс, практические умения.

The article describes the features of the effect of competitive movement in hairdressing to the development of practical skills of students of specialty «Professional Education (Design)». It analyzed the historical aspect of the emergence of competitive movement. The concepts, competition and practical skills.

Key words: competition, practical skills

На сегодняшний день услуги индустрии красоты являются той сферой деятельности, которая пользуется наибольшим спросом. Процесс обучения на специальности «Профессиональное образование (Дизайн)» позволяет осуществлять как

теоретическое изучение материала, так и практическую профессиональную деятельность студентов, закрепление знаний умений и навыков, предусмотренными практическими, лабораторными, индивидуальными и творческими занятиями. На протяжении обучения осуществляется развитие творческого потенциала, художественного и эстетического вкуса, коммуникативных навыков, развития нравственных и эстетических качеств, пробуждение интереса к самостоятельному творческому освоению материала, что является важными компонентами развития профессиональных практических умений студентов.

Цель статьи – проанализировать особенности влияния конкурсного движения по парикмахерскому искусству на развитие практических умений студентов специальности «Профессиональное образование (Дизайн)».

Проблема развития умений у студентов очень давно привлекает внимание ученых-исследователей. Например, немецкий философ, психолог и педагог И.Ф. Герbart считал, что целью обучения является, прежде всего, формирование интеллектуальных умений студентов, их умственное развитие. Для усвоения определенных знаний, умений и навыков он предложил четыре ступени обучения: первоначальное наглядное ознакомление с материалом, усвоение связи новых представлений со старыми в процессе беседы, связанное изложение материала, выполнение упражнений и применение новых знаний и умений на практике.

Проблемой развития практических умений так же занимались такие известные психологи и педагоги как С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, А.В. Хуторской, Л.М. Фридман и др.

Умения – освоенные человеком способом выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. Умения могут быть как практическими, так и умственными. В отличие от навыков, умения могут образовываться и без специальных упражнений в выполнении какого либо действия. Высокий уровень умений означает возможность пользоваться разными навыками для достижения одной и той же цели в зависимости от условий действия. При высокоразвитом умении действие может выполняться в разных вариантах. Приобретённые человеком умения могут стать показателем уровня его общего умственного развития [1, с. 196].

Условием развития мастерства современных специалистов в парикмахерском искусстве является конкуренция, поэтому проведение профессиональных конкурсов стало открытой формой соревнования, развития профессионального мастерства участников конкурсов, а также источником новых идей и направлений развития моды.

Конкурс по толковому словарю С.И. Ожегова это – соревнование, цель которого выделить лучших участников, лучшие работы [5, с. 196].

Международные конкурсы моды и красоты начали проводить уже в конце XIX ст., но активно конкурсное движение начало развиваться после Великой Отечественной Войны. Первый мировой чемпионат по парикмахерскому искусству был проведен в Париже в 1947 г. В конце 50-х гг. начали проводиться городские конкурсы на лучшего парикмахера и лучшую прическу. Положили начало такому движению парикмахеры Москвы – первый конкурс состоялся в 1959 г. Начали формироваться республиканские команды для участия во всесоюзных и международных конкурсах парикмахеров [2, с. 178].

В 1961 г. впервые мастера из СССР, посетили конкурс в Будапеште, где представляли советское парикмахерское искусство. Этот конкурс вызвал большой интерес, и именно с него началось конкурсное движение среди отечественных парикмахеров. Вслед за Будапештским состоялся первый международный конкурс на «Кубок дружбы» между парикмахерами социалистических стран. Он проходил в 1962 г. в Берлине по инициативе парикмахерских организаций Германской Демократической Республики.

Конкурс на «Кубок дружбы» стал достаточно популярным, поэтому было принято решение о его периодическом проведении. Каждая работа, выполненная на конкурсе, оценивалась квалифицированным жюри, в которое входили представители всех стран-участниц. Первый Всероссийский конкурс парикмахерского искусства состоялся в 1966 г. [2, с. 181].

В начале 70-х гг. в Украине начали проводить республиканские конкурсы парикмахерского искусства, их организатором был Анатолий Ямпольский – на то время единственный в СССР судья международной категории (мужская номинация). Вместе с русским мастером Долорес Кондрашовой, судьей международной категории в женской номинации, он судил международные конкурсы стран социалистического содружества. Анатолий Ямпольский возглавлял сборную Украины парикмахерского искусства на соревнованиях в Польше, Болгарии, Венгрии, Монголии, на Кубе.

В Международном конкурсе парикмахеров, который состоялся в 1970 г. в Москве принимали участие команды социалистических стран в составе восьми мастеров – пяти женских и трех мужских парикмахеров.

В 1971 г. прошел первый Всеукраинский конкурс парикмахеров (г. Львов). Состязались 27 команд, в составе каждой были мужской и женский мастера и две модели. Первое место заняли львовянка Элеонора Заплава и харьковчанка Раиса Попкова. В августе 1974 г. в Ворошиловграде (ныне г. Луганск) прошел второй Всеукраинский конкурс парикмахеров. В нем участвовало 54 мастера – победители городских и областных соревнований. Победили киевские мастера: Раиса Потапова и Борис Мольцер. Следующим шагом в развитии конкурсного движения стал VIII Всесоюзный конкурс профессиональных парикмахеров и косметологов, который состоялся в Киеве в 1988 г. [3, с. 94].

По сравнению с первыми конкурсами современные требования к участникам значительно возросли. Усложняются способы окрашивания волос, которые подчеркивают новые формы и линии причесок, появились оригинальные приемы оформления волос с использованием современных косметических препаратов, совершенствуются инструменты, оборудование.

На сегодняшний день конкурсы мирового уровня проводят такие организации как ОМС – *Organization Mondiale Coiffure* (Всемирная организация парикмахеров) и СМС – *Confederation Mondiale Coiffure* (Всемирная конфедерация парикмахеров), центральные управления которых находятся в Париже. ОМС является организатором Чемпионата Мира по парикмахерскому искусству *Hair World*, который проводится раз в два года. СМС, история которой берет начало с 1937 г., также раз в два года проводит Кубок Мира и Всемирный фестиваль по парикмахерскому искусству [3, с. 109].

Кроме вышеупомянутых мировых мероприятий проводятся международные фестивали парикмахерского искусства и красоты в разных странах. Наиболее популярными являются такие фестивали как «Мир красоты» (Москва), «Невские берега» (Санкт-Петербург), «Хрустальный Ангел» (Киев) и др.

Профессиональные соревнования приносят движение в сферу парикмахерского искусства, вдохновляют творцов на поиск новых идей, которые развивают отрасль, популяризуют профессию и современные услуги. Конкурсы способствуют профессиональному развитию и карьерному росту участников, повышению конкурентоспособности, является важным событием в развитии отечественного парикмахерского искусства.

Несомненно, представителям любой профессии нужны конкурсы профессионального мастерства. Преимущества таких конкурсов: возможность обобщить уже имеющийся опыт, создание новой идеи, которую можно будет успешно реализовать в последующей деятельности, принятие мнения о своем мастерстве со стороны независимого жюри, получение стимула профессионально расти.

Развитие парикмахерского мастерства – это исторический процесс, в котором каждое новое поколение вобрало опыт своих предшественников, их достижения и пыталось создать что-то новое и небывалое.

Конкурсы разных уровней предусматривают участие в них начинающих парикмахеров, учащихся учебных заведений, опытных мастеров и профессионалов международного класса.

Участие в конкурсе – это шанс общественного признания, повышения статуса и престижа. Именно благодаря конкурсам зажигаются новые звезды на «небосклоне» парикмахерского искусства. Следует также заметить, что конкурс дает возможность участникам испытать бурные эмоции, получить яркие впечатления и наполнить жизнь незабываемым праздником.

Во многих городах проходят региональные конкурсы, отборочные туры чемпионатов, различные маленькие и большие фестивали по парикмахерскому искусству. Некоторые вузы и профессионально-технические колледжи парикмахерского профиля организуют для своих студентов и учеников конкурсы в стенах учебного заведения, предоставляя возможность начинающим мастерам сделать первый шаг в конкурсной карьере. Так, например, в ЛНУ имени Тараса Шевченко ежегодно проводится чемпионат по парикмахерскому искусству «Молодые таланты Луганщины», в котором принимают участие как студенты специальности «Профессиональное образование (Дизайн)», так и других учебных заведений.

Конкурсное движение является очень важным и необходимым фактором развития мирового и национального парикмахерского искусства. Профессиональные конкурсы дают их участникам возможность получить неоценимый опыт, повысить мастерство, развить профессионально-важные качества и открыть новые грани своего таланта.

Главным требованием к конкурсанту является высокий уровень профессиональной подготовки. Каждый участник конкурса должен осознавать, что подготовительный период требует целеустремленности, трудолюбия, терпения. Готовясь к конкурсу, нужно отработать идею, продумать композиционное сочетание прически с одеждой, аксессуарами.

Учитывая, что конкурс – это соревнование и работа мастера оценивается высокопрофессиональным жюри, необходимо продемонстрировать мастерское исполнение технологических приемов и владения инструментом, четкую организацию рабочего места.

Свидетельства об участии в соревновании – диплом участника, призера конкурса работают на формирование имиджа специалиста, вызывают уважение клиентов и предпочитают при приеме на работу.

Таким образом, участие в конкурсах способствует профессиональному развитию практических умений студентов и карьерному росту участников, является важным событием в развитии отечественного парикмахерского искусства. Участие в конкурсе дает уникальный опыт и является тем рубежом, пройдя через который человек самоутверждается. Испытания конкурсом вносит изменения в восприятие личностью окружающего мира и своего места в нем, придает уверенности и повышения профессионализма. Именно в процессе активного практического использования знаний они становятся более обобщенными и твердыми, часть из них переходит в навыки и умения. Но тут выступает психологическое условие: учебная деятельность, не доставляющая внутреннего удовлетворения, не вызывающая активного мышления, внимания, памяти, воображения, не требующая творчества, инициативы, слабо влияет на полноту и глубину усвоения знаний. Поэтому важно, чтобы виды учебной деятельности были разнообразны, влияли на эмоции, чувства и мотивы поведения студентов.

Список литературы

1. **Бим-Бад Б.М.** Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 295 с.
2. **Будур Н.** История костюма / Н. Будур. – М. : Изд-во Олма-Пресс 2001. – 368 с.
3. **Ветрова А.В.** Парикмахер-стилист / А.В. Ветрова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 287 с.
4. **Гутыря Л.Г.** Современное парикмахерское дело / Л.Г. Гутыря. – Харьков : Фолио, 1997. – 458 с.
5. **Ожегов С.И.** Толковый словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шевцовой / С.И. Ожегов. – М. : ООО «А ТЕМП» 2006. – 944 с.

УДК 378. 011.3-051 :[378.015.31:17.023.36]

Великохатская Елена Васильевна,
преподаватель кафедры
профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАК ОСНОВНОЙ АСПЕКТ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Данная статья посвящена роли культурологической подготовки преподавателей в деле совершенствования культуры педагогического общения.

Ключевые слова: культурологическая подготовка, педагогическое общение, культура общения, профессионализм общения, профессионально-педагогическое общение, педагогический такт.

This article is devoted to the role of the teachers' cultural preparation in the aspect of cultural development in pedagogical communication.

Key words: cultural preparation, pedagogical communication, culture of communication, expertise of communication, professional and pedagogical communication, pedagogical tact.

Совершенствование образования путем подготовки преподавателей с высоким общим уровнем педагогической культуры, какие бы претворяли в жизнь основные принципы перестройки образования, а именно: гуманизации, демократизации, индивидуализации.

Раскрыть роль культурологической подготовки преподавателей в совершенствовании культуры педагогического общения, профессионального поведения преподавателя.

Педагогическая наука уделяет значительное внимание вопросам культурологического подхода в подготовке преподавателей. Теорию и технологию культурологической подготовки преподавателей изучала Л. Кондрацкая. Она обосновала сущность антропологической парадигмы культурологической подготовки педагога как модели становления антропологической культуры личности и реализации педагогической технологии, разработала методику диагностики антропологической культуры будущего учителя и эффективности технологического обеспечения процесса ее становления [1, с. 38].

Педагогическими условиями культурологической подготовки будущего учителя являются важность согласования профессиональной, общественно-экономической и культурологической составляющей в подготовке специалистов высшей квалификации.

Культурологическая подготовка – это процесса образования и воспитания личности будущего учителя сквозь призму культуры. Это признание того факта, что объектом воспитания становится личность – субъект культуры, ценитель и создатель культурных ценностей, то есть понимание личностного развития педагога как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способность к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей.

В число наиболее сложных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных умений. Важную роль здесь играет культура педагогического общения.

Вопросы педагогического общения исследуются в последнее десятилетие рядом ученых. А.А. Бодалёв отмечает, что центром педагогических и психологических исследований должны стать содержание учения, формирование умений познавательной деятельности, мотивов учения и эмоциональных установок в связи с процессом построения и изменения системы взаимодействий, отношений, общения учителя и учеников и самих учащихся друг с другом [2, с. 83].

Педагогическое общение – одно из самых модных тем современной психологии. С конца 60-х гг. и по настоящее время этой тематике посвящены сотни работ. Особенно много таких работ вышло в США, ФРГ и Италии. Время от времени появляются очень солидные труды, обобщающие целые пласты исследовательских работ по проблемам общения. Одну из таких обобщающих работ американских психологов Дж. Брофи и Т. Гудда «Отношения учителя и ученика» анализирует А.А. Леонтьев. Он обращает внимание на собранные авторами данные, которые касаются «субъективности» общения учителя, проявляющейся, прежде всего в избирательном отношении [3, с. 98].

Педагогическое общение - система ограниченного социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств.

В условиях обучения студентов преподаватель должен стремиться использовать все возможные средства эмоционального и психологического воздействия для создания нормальной атмосферы в учебной группе, избегать давления и назидательности, а также авторитарного тона в общении с учащимися. Необходима технология обучения, направленная на академическую, социально-психологическую и социокультурную адаптацию студентов, которая бы способствовала успешному межличностному, межкультурному и профессиональному общению.

При этом техника педагогического общения должна складываться из следующих компонентов:

- стиль поведения преподавателя, называемый «интегративным»;
- обучение коммуникативным умениям;
- оценка эмоционального состояния преподавателя и студентов;
- умение справиться со стрессом и обучение этому студентов;
- формирование положительных межличностных отношений со студентами;
- умение сдерживать чувства и эмоции и помощь студентам в преодолении страха, неуверенности;
- правильная постановка голоса, управление мимикой и жестами;
- стиль педагогического общения преподаватель выбирает в зависимости от его типа коммуникативности (степень общительности, манера поведения и др.) [4, с. 26].

Преподавателю, работающему со студентами, необходимы такие качества, как коммуникабельность, умение справиться со стрессом, умение преодолевать психологические барьеры в общении, владение специальными техниками общения.

Социально-психологическая адаптация и социализация учащихся на всех этапах обучения способствует правильной организации педагогического общения и влияет на все стороны жизни студентов, формируя основы культурного общения.

Таким образом, педагогическому общению вузовских преподавателей и студентов присущи все основные характеристики общения: взаимодействие субъектов общения (в нашем случае – преподавателя и студента), социокультурная сущность общения, его функциональность. Структурной составляющей общения является коммуникативный акт, а функциональной его единицей – коммуникативная задача. Педагогическое общение в данном случае является социально-ролевым педагогическим взаимодействием, которое направлено на формирование умений и навыков культурной коммуникации.

На основе сказанного можно утверждать, что овладение преподавателем высокой культурой педагогического общения предполагает и требует глубокого и всестороннего изучения психологии общения и постоянной, регулярной интеллектуальной и нравственной подготовки, культурологического подхода в подготовке преподавателей.

Список литературы

1. **Кондрацкая Л.А.** Теория и технология культурологической подготовки будущих учителей художественно-эстетических специальностей: автореф. дис. на соискание наук. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» /Л.А. Кондрацкая. – М., 2004. – 40 с.
2. **Бодалев А.А.** Личность и общение / А.А. Бодалев // – М.: Международная педагогическая академия, 2003. – 249 с.
3. **Ершов П.М.** Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя / П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.М. Букатов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2001. – 366 с.
4. **Арсеньев Д.Г.** Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов / Д.Г. Арсеньев, А.В. Зинковский, М.А. Иванова // СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 75 с.

УДК 378.78

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

В статье актуализируется проблема культурологического образования учителей музыкального искусства и музыкантов-исполнителей, выявляется место и роль культурологических знаний в их профессиональной подготовке, рассматриваются пути ее совершенствования.

Ключевые слова: культура, культурология, культурологическое знание, музыкальное искусство, профессиональная подготовка.

The article reveals the role of cultural knowledge in the system of higher professional education, actualizarea the problem of cultural education of future specialists, revealed his place in the General and professional culture of teachers of music. The degree of scrutiny of the issue of formation of professional culture of future teachers of musical art; identify the place and role of a cultural component in the professional training of musicians.

Key words: *culture, cultural studies, cultural knowledge, musical art, training.*

Функционирование механизмов, регулирующих деятельность человека и обеспечивающих ему адекватную ориентацию в окружающем пространстве через восприятие, понимание и объяснение событий, явлений и процессов, происходящих в современном мире, обусловлено уровнем его культуры. Будучи ключевым элементом деятельности человека, культура определяет уровень его развития и индивидуального своеобразия.

Весомым вкладом в гуманитарное научное знание XX столетия стало создание науки о культуре – культурологии, призванной удовлетворять потребности людей в интерпретации и обобщении разнообразного социального и гуманитарного знания с точки зрения закономерностей становления и существования человека. Культурология представляет собой комплекс знаний об исторических формах культурного развития разных народов, теории современного социокультурного процесса и прикладных форм культурной деятельности [1, с. 3]. Развиваясь на пересечении культурных коммуникаций, определяющих состояние нынешнего общества, культурология выполняет важную социальную функцию – быть ключевым компонентом высшего профессионального образования.

Вопросы профессионального образования учителей музыкального искусства уже на протяжении десятилетий являются предметом изучения исследователей (Э.Б. Абдуллина, О.А. Апраксиной, Л.Г. Арчажниковой, Г.Н. Падалка, О.П. Рудницкой, Г.М. Цыпина и др.). Исследователи говорят о необходимости совершенствования педагогической культуры будущих учителей музыкального искусства, исходя при этом из понимания того, что концепция такой подготовки предполагает создание соответствующих условий для формирования их культуры, базирующейся на высоком уровне общего и профессионального развития [2, с. 6]. Важным компонентом профессиональной культуры будущих учителей музыкального искусства признается также их методологическая культура [3; 4]. Кроме того, в нынешних сложных условиях сосуществования множества равноправных культур и острее проблем межкультурных коммуникаций не менее актуальным и значимым, на наш взгляд, является вопрос о культурологической компетентности специалистов, а, соответственно, и функциональной профессионально-культурологической подготовке будущих музыкантов, который, к сожалению, еще не получил достаточно глубокого освещения в научно-педагогической литературе.

Цель статьи – выяснить уровень представленности культурологических знаний в профессиональном обучении будущих учителей музыкального искусства и музыкантов-исполнителей и выявить возможности их более широкого использования в образовательном процессе в музыкальном вузе.

При выстраивании современным гуманитарным образованием новых целевых установок одним из перспективных направлений его модернизации продолжает оставаться реализация культурологически ориентированной концепции, в контексте которой на протяжении последних десятилетий разрабатываются модели профессиональной культуры учителей, других специалистов, акцентируется внимание на проблеме формирования их духовного мира. Гармоничное развитие личности во многом обусловлено развитием ее творческого потенциала, что предполагает соответствующее построение образовательного процесса в высшем учебном заведении – ориентации профессионально-творческой подготовки будущего специалиста на его личностный

качественный потенциал. Современная практика доказывает, что качественный уровень профессиональной подготовки будущих специалистов определяется не только овладением ими системой научных знаний, умений и навыков. Не менее важную роль в их личностном и профессиональном становлении выполняют мировоззрение, нравственные, правовые, политические, эстетические, художественные и иные установки и ориентации как результат предшествующего духовного развития. Как показывает практика, формирование культуры у студенческой молодежи следует осуществлять путем освоения ею социально значимых достижений отечественного и мирового искусства, серьезного внимания к культурно-историческому опыту общества, решения проблем психолого-педагогического, этического и эстетического уровня, а также нравственно-правовой подготовки будущих специалистов, что требует соответствующей культурологической образованности и подготовленности самих вузовских педагогов.

Современное общество выдвигает новые требования к системе высшего образования, получающие свое выражение в усилении его фундаментального и гуманитарного компонентов. Процессы фундаментализации и гуманитаризации высшего профессионального образования предполагают интеграцию фундаментального, гуманитарного и специального знания в обеспечении всестороннего видения будущим специалистом своей профессиональной деятельности в контексте происходящих социальных и технологических преобразований в обществе. Воспитание многомерной творческой личности в высшем учебном заведении посредством оптимального сочетания фундаментального, гуманитарного и профессионального блоков дисциплин, их взаимопроникновения через межпредметные связи, обнаруживает себя в сформированности у будущего специалиста целостного сознания на основе системного научного знания.

Значимость культурологической подготовки будущих специалистов определяется тем, что вместе с философией и методологией науки культурология создает теоретико-методологический фундамент для развития гуманитарных наук в целом. Поэтому знания о сущности культуры, законах ее становления, развития и функционирования, разнообразии форм культуры необходимы для будущих специалистов разных направлений и профилей подготовки и составляют основу их общей и профессиональной компетентности. В этих условиях перед каждым преподавателем высшей школы стоит задача личностной и профессиональной абилитации, т.е. умения совершенствовать свою квалификацию в соответствии современным требованиям к профессиональной деятельности.

В какой же мере современные образовательные стандарты учитывают обозначенные параметры в совершенствовании профессиональной подготовки будущих специалистов – учителей музыкального искусства и музыкантов-исполнителей? Все ли делается для того, чтобы будущие музыканты были подготовлены не только к исполнительской, но и культурно-просветительской деятельности, были культурно и духовно развитыми в личностном плане?

Как показывает анализ действующих образовательных стандартов по направлениям «Музыкальное искусство» и «Художественная культура», профессиональная подготовка студентов-музыкантов в блоке фундаментальных (мировоззренческих) дисциплин в основном представлена философией, поскольку такие дисциплины, как этика и эстетика зачастую читаются лишь отдельным профильным группам студентов-музыкантов. Одновременно, в блоке дисциплин специального профессионального образования культура как сфера деятельности человека представлена дисциплинами (история мировой музыкальной культуры, теория и история изобразительного искусства, теория и история кинематографического искусства, теория и история мировой литературы, современная художественная культура), относящимися лишь к одной из ее областей - художественной культуре. Помимо указанных выше учебных дисциплин, студенты образовательного профиля «художественная культура» изучают методику музыкального воспитания, мировую художественную культуру,

школьный курс мировой художественной культуры; будущие дирижеры-хормейстеры – методику музыкального воспитания и музыкальную критику (или музыкальную эстетику); студенты, которые обучаются академическому или эстраднему вокалу, – теорию и историю классического музыкального искусства, историю вокально-исполнительского искусства, вокально-эстрадное искусство XX столетия, историю современного исполнительства, музыкальную педагогику, методику музыкального воспитания и современную художественную культуру. Традиционно в профессиональном образовательном блоке направлений «музыкальное искусство» и «художественная культура» особое место занимают цикл музыкально-теоретических дисциплин и дисциплины, связанные с инструментальной подготовкой будущих учителей музыкального искусства.

Таким образом, можно говорить о недооценке значимости в профессиональной подготовке будущих музыкантов знаний мировоззренческо-культурологического характера, поскольку в образовательных стандартах практически отсутствуют такие дисциплины как этика, эстетика и культурология, на которые, собственно, и возлагается задача фундаментальной, мировоззренческой подготовки будущих специалистов. В результате, в сознании будущих музыкантов культура как единственный способ целесообразной деятельности человека предстает лишь в параметрах художественной культуры, что, естественно, не только сужает, но и искажает понимание ими сущности культуры, ее природы, структурных компонентов и др.

В силу того, что культурология как учебная дисциплина практически не представлена в образовательном сегменте в подготовке студентов музыкального профиля, на наш взгляд, продуктивным может быть путь совершенствования музыкально-образовательного процесса в ВУЗе в его культурологическом измерении через активное использование межпредметных связей. Это предполагает пересмотр преподавателями, осуществляющими музыкально-образовательный процесс в вузе, базовой «знаниевой» компоненты в изучении дисциплин музыкально-исторического, музыкально-теоретического, художественно-эстетического, музыкально-педагогического и исполнительского циклов. Суть данной ревизии профессионального цикла подготовки заключается в органичном «вплетении» культурологического знания в процесс профессиональной подготовки будущих музыкантов. Для этого преподавателям-музыкантам необходимо прийти к осознанию того, что будущий музыкант должен быть воспитанным и образованным не только в узкопрофессиональном, исполнительском, но, в первую очередь, и в широком, культурологическом контексте. Иначе говоря, быть способным понимать и уметь использовать в своей профессиональной музыкальной деятельности культурологический понятийный аппарат (понятия «культура», «материальная культура», «духовная» культура», «эстетическая культура», «музыкальная культура», «культурные коммуникации», «культурные перцепции» и др.), осознавать сущность культуры, специфику ее форм и их особенности. Все преподаватели, участвующие в процессе подготовки будущих учителей музыкального искусства и музыкантов-исполнителей, должны использовать в своей педагогической деятельности арсенал культурологических знаний на примере анализа конкретных музыкально-исторических событий, в процессе вербальной и исполнительской интерпретации музыкальных произведений. Используя в своей профессиональной деятельности культурологические знания, учить студентов критичнее оценивать личностную культуру, осознавать исторические и культурные границы и др.

Итак, можно сделать следующие выводы.

1. Совершенствование культурологического образования будущих музыкантов – одна из задач, стоящих перед высшей музыкальной школой. Решение этой задачи предполагает формирование у студентов системы научных представлений о культуре как целостном, системном явлении, с присущими ей закономерностями развития, стадиями, формами и способами функционирования.

2. Культурологические знания помогают будущим музыкантам осознавать сущность духовной культуры общества как области, охватывающей все сферы духовного производства (философию, науку, искусство, религию и др.).

3. Рассматривая себя сквозь призму культурологических знаний, будущие музыканты приходят к пониманию того, что их духовность составляют мировоззрение (картина мира, совокупность взглядов, оценок, норм и установок, определяющих отношение человека к миру и выступающих в качестве ориентиров и регуляторов его поведения), нравственно-этические нормы, ценности и эстетические потребности.

Список литературы

1. **Культурологія:** навч. посібник / О.П. Воеводін та ін.; за заг. ред. О.П. Воеводіна. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – 236 с.
2. **Рудницька О.П.** Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. Навч. посібник / О.П. Рудницька. – К. : КДПІ, 1992. – 94 с.
3. **Методологическая** культура педагога-музыканта. Учебн. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, О.В. Ванилихина, Н.В. Морозова и др.; Под ред. Э.Б. Абдуллина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
4. **Методология** музыкального образования: проблемы, направления, концепции / Отв. ред. Э.Б. Абдуллин. – М., 1999. – 416 с.

УДК 37.013.78

Воеводина Лариса Петровна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Губин Вячеслав Александрович,
магистрант кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У НАЧИНАЮЩИХ СЛУШАТЕЛЕЙ

В статье актуализируется проблема формирования у подрастающего поколения слушателей музыкального восприятия. Выделяются некоторые аспекты теории музыкального восприятия, касающиеся организации процесса музыкального восприятия.

Ключевые слова: восприятие музыки, музыка, музыкальное восприятие, музыкальное произведение, слушатель.

The article actualizares the problem of the formation of the younger generation of listener's musical perception. Highlights some aspects of the theory of musical perception concerning the organization of the process of musical perception

Key words: the perception of music, music, musical perception, musical piece, the listener.

В век современных информационных технологий в образовательной системе сохраняет свою актуальность проблема формирования у подрастающего поколения слушателей навыков музыкального восприятия. Сегодня эта проблема приобретает всё большую значимость в силу того, что у значительной части школьников и учащейся

молодежи практически не сформирован интерес к «высокой» (академической) музыке. Дети и юношество живут сегодня в окружении массовой музыкальной продукции, тиражируемой средствами масс-медиа, что в перспективе не сможет обеспечить сформированность у них высоких духовных потребностей, в частности, потребности в общении с музыкой высокого художественного уровня. Эта ситуация усугубляется, во-первых, невысокой заинтересованностью школьных и внешкольных образовательных учреждений активно противостоять стихийному процессу формирования у детей и учащейся молодежи музыкально-эстетических потребностей низкого уровня, во-вторых, самой организацией музыкально-образовательного процесса с точки зрения проблемы формирования у воспитанников культуры музыкального восприятия. Следствием этого является неразвитость у молодого поколения слушателей способности полноценного целостного музыкального восприятия.

Цель статьи – обозначить ряд аспектов теории музыкального восприятия, обуславливающих высокий уровень организации процесса формирования музыкального восприятия у начинающих слушателей.

Исторический опыт разных культур и народов показывает, что музыка располагает мощным потенциалом воспитательного характера, формирования духовной сферы личности, ее художественно-эстетических потребностей и вкусов. Издавна была выявлена способность музыки оказывать непосредственное эмоциональное воздействие на психику людей. Аристотель открыл способность духовного очищения человеческой души средствами музыки через достижение состояния катарсиса, благодаря которому человек избавляется от наполняющих его душу аффектов, испытывая при этом некую «безвредную радость» и облегчение.

Современной теорией музыкального восприятия изучены различные аспекты этого феномена: сформулированы принципы, выявлены закономерности, раскрывающие сущность процесса восприятия музыкального произведения; разработаны теоретико-методологические основы, а также педагогические технологии формирования у детей и юношества культуры музыкального восприятия. В результате научных исследований было доказано, что полноценное (целостное) музыкальное восприятие не является изначально данным качеством культурного слушателя, а нуждается в воспитании, формировании особых интеллектуальных предпосылок, перцептивных умений и навыков восприятия музыки.

Б.Л. Яворский, создатель теории ладового музыкального мышления, считал, что в основе восприятия музыки слушателем лежит его умение мыслить, воспринимать музыку как «членораздельную речь». Важным условием развития умения мыслить в процессе музыкального восприятия, по его мнению, является непосредственное эмоциональное восприятие, после которого лишь можно переходить к аналитической деятельности – детальному разбору музыкальных произведений. В своей экспериментальной деятельности Б.Л. Яворский использовал разнообразные методы стимулирования у детей проявления «творческого начала», в частности, в процессе освоения ими доступных музыкальных форм, способов их построения, средств музыкальной выразительности.

Д.Б. Кабалецкий, в свою очередь, считал, что восприятие музыки нельзя сводить к одному из «видов деятельности учащихся», как это обычно происходит со «слушанием музыки» в общеобразовательной школе. По мнению выдающегося педагога, лишь в том случае музыка может выполнить свою эстетическую, познавательную и воспитательную роль, когда дети научатся по-настоящему ее слышать и размышлять о ней. Ребенок или подросток, не умеющий слышать музыку, никогда не научится ее полноценно исполнять. И даже все историко-теоретические знания, приобретенные на уроках музыки, не приблизят его к пониманию подлинного музыкального искусства, если его не научить воспринимать музыку [1, с. 27].

Музыковеды (А.Г. Костюк, В.В. Медушевский, Е.В. Назайкинский и др.) подчеркивают, что восприятие музыкального произведения прежде всего предполагает

совершенствование у начинающих слушателей способности глубокого эмоционального отклика на музыку. Поэтому важной задачей педагогов-музыкантов является всемерное развитие у своих воспитанников эмоциональной впечатлительности, отзывчивости на музыку в процессе их ознакомления с разнообразными по эмоционально-образному содержанию музыкальными произведениями.

Исследователи также подчеркивают, что вне процесса восприятия живого звучания музыка как искусство вообще не существует. Бессмысленно говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей, если они не научились слышать музыку как содержательное искусство, несущее в себе чувства и мысли человека, жизненные идеи и образы. Настоящее, т.е. прочувствованное и продуманное восприятие музыки является одной из активных форм приобщения юных слушателей к музыке, ибо только в этом случае активизируется их внутренний, духовный мир, мыслительная деятельность, чувства и переживания.

Учить учащихся слышать музыку учителя музыкального искусства должны посредством использования на уроках музыки разных видов музыкальной деятельности: во время пения, игры на элементарных музыкальных инструментах и в процессе пребывания в роли слушателей, т.е. в ситуации непосредственного восприятия музыкальных произведений. Причем именно ситуации непосредственного восприятия живой музыки требуют наибольшей концентрации внимания, сосредоточенности и напряжения душевных сил детей, поскольку по идее их содержанием является углубленный процесс анализа и эстетической оценки звучащей (или отзвучавшей) музыки.

Как замечал Д.Б. Кабалевский, если вдуматься, то оказывается, что любая форма музыкальной коммуникации, любое музыкальное занятие сами по себе уже учат слушать музыку, но при этом, одновременно, требуют сформированности умения ее слышать, т.е. проникать в ее звуковую и интонационно-образную ткань [2, с. 27]. При этом в формировании музыкального восприятия педагог-музыкант не должен ориентироваться лишь на произвольное внимание детей, которое, в силу того, что требует значительного напряжения, оказывается достаточно сложным даже для учащихся подросткового возраста. В процессе восприятия музыкального произведения следует опираться также на «послепроизвольное» внимание, поддерживаемое интересом учащихся.

Важным асафьевским принципом формирования музыкального восприятия является принцип постепенности, в соответствии с которым педагог последовательно и целенаправленно осуществляет процесс приобщения детей к музыке высокого художественного уровня, постепенно усложняя предлагаемый музыкальный материал для музыкального восприятия ими. Суть данного принципа заключается в том, что учащимся предлагаются задания разной степени сложности, с таким расчетом, чтобы они оказывались каждый раз достаточно трудными для каждого ребенка [3, с. 235]. Этот принцип лежит в основе системы развивающего обучения учащихся, разработанной советскими исследователями В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониным. Именно в таких условиях музыкальное развитие детей будет происходить наиболее эффективно, поскольку возрастающие требования к музыке будут находить удовлетворение благодаря постепенному ее усложнению, а более сложная музыка, естественно, способна вызвать и более глубокие переживания, мысли, чувства.

Итак, вышесказанное позволяет сделать следующие выводы.

1. Формирование музыкального восприятия у начинающих слушателей представляет собой сложный процесс, имеющий свои особенности и требующий от педагога упорной и терпеливой работы.

2. Важным условием и предпосылкой формирования культуры музыкального восприятия у юных слушателей является профессиональная организация процесса музыкального восприятия как в условиях уроков музыки и внеклассной музыкально-эстетической работы в общеобразовательной школе, как главного звена системы общего

образования, так и в условиях функционирования учреждений дополнительного образования.

Список литературы

1. **Кабалевский Д.Б.** Основные принципы и методы экспериментальной программы по музыке для общеобразовательной школы / Д.Б. Кабалевский // «Советская музыка». – 1976. – № 1. – С. 17–31.
2. **Кабалевский Д.Б.** Педагогические размышления / Д.Б. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1986. – 190 с.
3. **Апраксина О.А.** Современный ребенок и музыка / О.А. Апраксина // Музыкальное воспитание в школе. – М. : Музыка, 1974. – Вып. 10. – С. 34–46.

УДК 81'243

Воронцова Татьяна Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент
кафедры иностранных языков
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Владимира Даля»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

В данной статье проанализирован процесс формирования коммуникативной компетенции в преподавании иностранных языков. Коммуникативная компетентность рассматривается как составляющая личностной и профессиональной характеристик современного специалиста. Акцентировано внимание на структурных, социальных, прагматических и контекстных особенностях языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникация, иностранный язык, межкультурное общение.

The article deals with the process of communicative competence formation in teaching foreign languages. It is stressed that communicative competence is the component of personal and professional characteristics of the modern professional. Communicative competence is considered as a broad term that involves structural, social, pragmatic and contextual characteristics of the foreign language.

Key words: communicative competence, communication, foreign language, competence, intercultural communication.

В соответствии с концепцией модернизации образования вопросы коммуникативного обучения иностранному языку, ориентированного на достижение практического результата, приобретают особое значение. В государственные образовательные стандарты всех звеньев системы профессионального образования в качестве обязательной включена иноязычная дисциплина, целью которой является формирование и развитие коммуникативной компетенции будущего специалиста – участника профессионального общения на иностранном языке в сфере науки, техники, производства и образования.

Приобретение студентами коммуникативной компетенции заключается в таком владении общением на иностранном языке, которое позволяет использовать его для

удовлетворения профессиональных потребностей, реализации личных деловых контактов и дальнейшего профессионального самообразования и самосовершенствования.

С развитием культурных и экономических связей между странами и народами возрастает роль изучения иностранных языков. Увеличивается спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. К важнейшим направлениям в развитии образования сегодня относится использование компетентностного подхода. Речь идет о формировании умений и навыков, связанных с применением на практике коммуникативных способностей человека, его культурных, социальных и информационных компетенций. Данный вопрос широко обсуждается в научно-педагогической литературе, однако в вузах преобладает когнитивный подход, и обучающимся приходится запоминать большой объем информации вместо того, чтобы развивать базовые компетентности, необходимые для успешной деятельности.

Актуальность проблемы объясняется возрастающей потребностью в компетентных специалистах, владеющих иностранным языком, на рынке труда. От современного специалиста требуется не только владение иностранным языком, но и умение эффективно применить его в сфере бытовой и профессиональной коммуникации. Но это невозможно без знания социальных норм, духовных ценностей, традиций других народов.

Цель статьи – проанализировать процесс формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам в современном вузе.

Концепция модернизации образования определяет новые социальные требования к формированию жизненных установок личности. Происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «обученность», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Понятие «компетентность» давно используется в психологической и педагогической литературе, однако повышенный интерес к нему появился лишь в последнее время, что можно объяснить быстро меняющимися реалиями в жизни общества. В наши дни компетентность рассматривается как самостоятельно развитая в результате познавательной деятельности и образовательной практики способность, основанная на приобретенных знаниях учащегося, его интеллектуальном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях [2, с. 17].

Проблемам формирования и развития коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых, таких как М.Н. Вятютнева, Н.И. Геза, В.А. Звягинцева, Е.И. Пассова, И.Л. Бима, В.В. Сафонова, Дж. Савиньона, Г. Пифо, Д. Хаймза, Д. Равена и др.

Категория «компетентность» принадлежит сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека и предполагает целый спектр личностных качеств человека, включая когнитивную, операционно-технологическую, мотивационную, этическую, социальную, поведенческую составляющие.

Компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку. Следовательно, язык является зеркалом культуры, в котором отражается не только окружающий человека мир, но и его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции и видение мира [3].

Одна из целей обучения иностранному языку – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Коммуникативная компетенция предполагает знания, умения и навыки, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и порождения собственной модели речевого поведения, адекватной целям, сферам, ситуациям общения. Она требует знания основных понятий лингвистики (стилей, типов, способов связи предложений в тексте и пр.), умений и навыков анализа текста и собственно коммуникативных умений,

т.е. навыков речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения. с учетом адресата, цели [5, с. 189–194].

Итак, под коммуникативной компетенцией как интегрированной цели обучения иностранному языку следует понимать иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом пределах.

Концепция коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам предусматривает формирование у студентов знаний, навыков и умений, которые позволяют им приобщиться к этнокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания. Совокупность таких знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию обучающихся.

Использование коммуникативного подхода при обучении иностранным языкам способствует формированию умения общаться на иностранном языке, т.е. приобрести коммуникативную компетенцию – умение пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением, письмом.

Общение на иностранном языке – это не только процесс передачи и приема информации, но и регулирование отношений между партнерами, установление различного рода взаимодействия, способность оценить, проанализировать ситуацию общения, субъективно оценить свой коммуникативный потенциал и принять необходимое решение.

Сегодня высшая школа ставит задачу не только существенно обновить содержание обучения иностранным языкам, но и ввести новые способы формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов. При отборе подходов формирования коммуникативной компетенции студентов учитывается соответствие форм и методов учебной работы поставленным целям формирования компетентностного специалиста.

В соответствии с государственным образовательным стандартом по иностранным языкам коммуникативная компетенция должна включать следующие важнейшие умения: читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием); в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, выразить мнение, дать оценку; устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер; умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо) [7, с. 78–84].

Иноязычная коммуникативная компетенция как определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями позволяет обучаемому строить свое речевое поведение в зависимости от ситуации общения, а именно от ситуаций бытового, педагогического, научного, делового, политического и социально-политического общения [5, с. 62–65].

В структуру иноязычной коммуникативной компетенции входит ряд компетенций. Прежде всего это лингвистическая компетенция – один из основных компонентов коммуникативной компетенции. Под лингвистической компетенцией понимается способность человека в соответствии с нормами конкретного языка правильно конструировать грамматические формы и синтаксические построения. Лингвистическая компетенция включает языковую и речевую компетенции. Языковая компетенция – это знания в области языковой системы (в пределах программного минимума) и навыки оперирования этими знаниями. Речевая компетенция – владение нормой речевого поведения (во всех видах речевой деятельности). Важную роль в овладении языковой и речевой компетенциями играет учебная компетенция – способность и готовность человека к эффективному осуществлению учебной деятельности при овладении иностранным языком как учебным предметом. Учебная компетенция организует и оптимизирует самостоятельную работу учащихся над языком, сокращает время, физические и умственные затраты при изучении иностранного языка, способствует качественному овладению иноязычным общением, повышает интерес к предмету. Процесс формирования

учебной компетенции предполагает приобретение знаний о способах рационального выполнения учебного труда, вариантах выполнения учебного действия при отсутствии заданного алгоритма, навыков диагностирования собственного уровня рациональной организации учебной деятельности; умения выбирать способ учебной деятельности, соответствующий индивидуальным личностным особенностям, формировать совокупность индивидуальных учебных умений и активно пользоваться ею. самостоятельно контролировать правильность этого выбора [3, с. 17–19].

Для овладения иноязычным общением необходимы специальные учебные умения. Студента нужно научить рационально организовывать запоминание иноязычного языкового материала, самостоятельно активизировать языковой материал, проследить межпредметные связи, работать в парах при осуществлении иноязычных действий, видеть трудности при работе над языковыми элементами.

Важное значение в развитии коммуникативных способностей имеет социокультурная компетенция – умение строить речевое и неречевое поведение с учетом норм социумов, говорящих на изучаемом языке. Социокультурная компетенция предполагает знание национального менталитета, картины мира; снятие культурологических трудностей; расширение собственного мировоззрения, представлений об иной социокультурной общности. В процессе общения ориентация на социальные характеристики речевого партнера (его статус, позицию, ситуационную роль) проявляется в выборе речевых средств, соответствующих конкретной коммуникативной ситуации [4, с. 48–53].

Итак, в условиях развития международных отношений, возрастающей потребности в межнациональных контактах и партнерстве в науке и на производстве повышается значимость иноязычной коммуникативной компетенции специалиста.

Исходя из сказанного, коммуникативную компетенцию можно определить как средство, необходимое для формирования речевой ситуации в социальном контексте, а цель формирования коммуникативной компетенции – как состоявшийся коммуникативный акт. Для достижения этой цели необходимы языковые знания и навыки, речевые умения, лингвострановедческий компонент содержания обучения.

В коммуникативной компетенции важнейшая роль отводится языковой компетенции, которая благодаря определенному объему знаний обеспечивает конструирование грамматически и синтаксически правильных форм, а также понимание смысловых отрезков речи, построенных в соответствии с нормами иностранного языка.

Следует отметить, что без знания грамматической структуры иностранного языка невозможно решать коммуникативные задачи. Но усвоение грамматической системы языка происходит только на основе знакомой лексики. Отсюда вывод: и грамматические, и лексические навыки и умения служат центром языковой компетенции, на который опираются речевые навыки и умения.

Сегодня каждый человек и государство в целом заинтересованы в практическом овладении иностранным языком, обеспечивающим выход на мировой рынок, приобщение к мировой культуре. Поэтому приоритетной целью становится коммуникативная компетенция.

Список литературы

1. **Вербицкий А.А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. **Гойхман О.Я.** Профессиональная коммуникативная компетентность: слагаемые эффективного общения // О.Я. Гойхман. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 327 с.
3. **Дубова М.В.** Компетентность и компетенция как педагогические категории: определение, структура, классификация / М.В. Дубова // Гуманитарные науки и образование. – 2011. – № 2 (6). – С. 17–19.

4. **Зимняя И.А.** Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 221 с.
5. **Сафонова В.В.** Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
6. **Соловова Е.Н.** Методика обучения иностранным языкам / Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2003. – 239 с.
7. **Соловова Е.Н.** Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учебн. пособие для вузов / Е.Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2004. – 192 с.

УДК 378.011.3 – 051:78

Золотарева Елена Александровна,
старший преподаватель кафедры
пения и дирижирования
ГОО ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Не для школы, а для жизни мы учимся...
(Сенека)

В статье раскрываются проблемы компетентного подхода в современной школе, возможности использования новой технологической ступени, способствующей эффективному применению форм и методов эстетического воспитания на уроках музыки.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, компетенция, компетентностный подход, учитель музыки, педагогическая технология, ключевые компетенции.

In the article reveals the problems of the competence approach in modern school, the possibility of using new technological steps that contribute to effective use of forms and methods of aesthetic education in music lessons.

Key words: aesthetic education, competence, competence approach, the music teacher, educational technology, key competences.

В нынешних условиях проблема духовно-нравственного становления подрастающего поколения приобретает все большую значимость, способствует развитию творческой личности, ориентирует на формирование познавательной активности и чувственного опыта.

Процесс решения этих проблем остается сложным, т. к. духовный подъем общества находится в кризисе, со временем духовные ценности утрачиваются, продолжается смешивание добра и зла.

В связи с этим формирование духовного мира через искусство, развитие художественно-эстетического воспитания, а с этим и духовно богатой личности являются приоритетными тенденциями в преодолении бездуховности, создают баланс взаимоотношений, «пробуждают эмоционально-творческое начало» [5, с. 28].

И это неслучайно. Сегодня вопросы эстетического воспитания учащейся молодежи стоят особенно остро в связи с обострением проблемы духовной безопасности, сохранения

историко-культурных и художественно-эстетических национальных традиций, формирование эстетической культуры молодежи.

Эстетическое воспитание непосредственно направлено на формирование чувств прекрасного, формирует умение отличать прекрасное от уродливого, развивает способности восприятия и преобразования действительности по законам красоты и относится к тем проблемам, от решения которых во многом зависит дальнейшее развитие человеческой культуры.

Эстетическое воспитание имеет исключительное значение для гармоничного развития личности, формирования ее духовного мира. Эстетическое воспитание, как процесс формирования отношения к действительности и активизации творчества ребенка, является органической частью всей целостной системы воспитания, оно способно объединить все педагогические формы и приемы деятельности, которые формируют у подрастающего поколения эстетический взгляд на действительность, проявляют вкусы, суждения, интересы, переживания, отношение к учебно-познавательному материалу.

Особое значение в современных условиях приобретает необходимость внедрения технологий эстетического воспитания учащейся молодежи, ориентированных на формирование культуры чувств, развитие общих и художественных способностей, художественно-образного мышления, универсальных творческих качеств личности, воспитание у учащихся эстетического отношения к действительности.

На современном этапе развития педагогической науки и практики особое значение приобретает разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс интегративных технологий, ориентированных на систематизацию и взаимопроникновение знаний учащихся из различных предметных областей, развитие мышления, творческих способностей, формирования представлений о целостности мира.

Информатизация, перемены в образовании, спрос на образовательные услуги настоятельно требуют от педагогов все новых и новых технологий в обучении. Определяющая роль в разрешении этого принадлежит школе, предметам художественно-эстетического цикла и, главное, – учителю.

Следовательно, общее среднее образование, наряду с интегрированным обучением переходит на новую технологическую ступень – компетентностный подход, требующий соответственной подготовки преподавателя.

Издавна образ учителя ассоциируется, прежде всего, с высокообразованной личностью с потенциалом интеллекта, нравственности и культуры. Ответственное отношение, самопознание, глубокое осознание эффективности обучения и воспитания ставят его на новый уровень профессионализма и компетенции, которые достигаются с накоплением опыта, качественным исполнением обязанностей, осмыслением их сущности, целей и технологий. Учитель создает систему, ориентированную на личность, на ее развитие, вовлекает в художественно-творческую деятельность.

В практике такой подход принято называть компетентностным. Компетентность определяет способность не только сосредоточить знания, опыт, умения, полученные в процессе обучения, но и «способы поведения в условиях конкретной ситуации, конкретной деятельности» [1, с. 17].

Компетенция учителя определяет качество образовательного процесса благодаря системе накопленных научных знаний, организации деятельности, опыта и принятия решений. Другими словами, учитель создает условия для качества предмета, внедряя, т.н. компетентностный подход, дающий возможность ориентироваться обучающимся в социуме, формировать «способность личности быстро реагировать на запросы времени», решая при этом вопросы системного восприятия у детей прекрасного, их приобщения к творческой деятельности, формирования художественного вкуса и способностей. Успешность реализации компетентностного подхода заключается при условии внедрения новых методов и технологий, реализации художественно-эстетического развития обучающихся, совершенствования их творческого потенциала.

Таким образом, компетентный подход в образовании – один из элементов профессионализма педагога. Эта новая модель в образовании ориентирует на получение навыков для дальнейших действий, «на способность применять знания, реализовывать собственные проекты» [2, с. 6], ведь сегодня необходимо не потеряться в информации, внедрять новые технологии, самообразовываться, находиться в постоянном поиске

И все же, далее уместно остановиться на следующих фактах. Несмотря на то, что в научно-педагогической литературе мнения в определении понятий «компетенция» и «компетентность» расходятся, однако подавляющая часть авторов, и это вполне обоснованно, считает:

– компетенция – это комплекс опыта, знаний, умений, навыков в том или ином поле деятельности, направленных на повышение качества образования. Другими словами, «компетенция есть цель образования»;

– компетентность – следствие образования, «обладание компетенцией» [1, с. 32].

Компетентностный подход прежде преследует не тот факт, какую и как ученик усвоил информацию, а выделяет его умение эту информацию применить, например, в отношениях между людьми, при решении профессиональной деятельности, в выражении мыслей в эстетических оценках и т. п.

Таким образом, компетентностным подходом уместно считать собрание образовательных задач и целей, содержания, условий в организации учебного процесса и, главное, умений дать собственную оценку.

Предметная компетенция, от которой зависит компетентность в той или иной деятельности, представляет собой систему знаний, форм ситуативной деятельности, опыт творчества и взаимоотношений. Совокупность форм и методов компетентности учителя предметов того или иного цикла проявляется по-разному и зависит от специфики и методов их преподавания.

Остановимся на анализе компетентностного подхода учителей музыкального искусства.

Урок музыки – это один из уроков современной школы с проявлением детского творческого потенциала, где учащиеся способны развивать воображение, мышление, эстетический вкус.

На уроках музыки наряду с формированием индивидуальности школьников развиваются творческие способности. Результативность эстетического воспитания детей в школе в значительной степени обуславливается определением педагогических условий, способствующих оптимизации педагогического процесса, обеспечивает активность развития личности. Конечно же, решающая роль в этом процессе отводится учителю, формирующего убеждения школьников, их взгляды, воображение и восприятие.

Основами компетентности учителя музыки, прежде всего, является обладание знаниями, умениями, навыками, даром инновационного мышления. Он обязан владеть профессиональным мастерством как учителя, так и музыканта, обладающего артистизмом, владеть техникой исполнительского и дирижерского мастерства.

Деятельность преподавателя музыки многофункциональна и многогранна. Мастерство учителя заключается в умении лавировать организаторскими, дидактическими и креативными способностями, в возможности донести информацию детям.

Для успешного осуществления инновационного подхода учитель музыкального искусства должен владеть умениями объяснения, обучения и передачи знаний, привлечения учащихся к совместному труду. Вовлечение детей в коллективную музыкальную деятельность (пение в хоре, участие в оркестре), умелая организация эстетического воспитания средствами музыки, – вот основной перечень возможностей учителя, реализующих основные цели и задачи современного урока музыки.

Учитывая профессионализм учителя и основные его способности для реализации компетентностного подхода, выделяем ключевые компетенции, среди которых музыкально-творческая занимает ведущее место, отличающаяся многообразием видов

деятельности (хоровое пение, выступления на сцене, игра на музыкальных инструментах, освоение инструмента, слушание музыки, изучение музыкальной теории и литературы и т. п.).

К ключевым компетенциям относится также компетенция готовности к самообразованию. Развивая мысль об этой ключевой компетенции, выделяем педагогические технологии (проблемное и интерактивное обучение) методы (наблюдения, беседы) и приемы (телевизионные передачи, посещения концертов, факультативные занятия).

В общении с детьми сам учитель получает информацию, при необходимости отстаивает свою точку зрения, не принижая мнение собеседника. Это основные признаки коммуникативной компетенции, основными видами деятельности которой являются беседы, выступления, обсуждения, обобщения, анализ и т. п.

Таким образом, применяемые учителем технологии, методы, приемы, формы деятельности способствуют развитию ключевых компетенций на уроках музыкального искусства, благодаря чему обучающиеся, познавая свой уровень развития, получают возможность саморазвиваться. Компетентностный подход в учебной деятельности учителя музыки поможет в процессе развития личности обучающихся работать целеустремленно, ответственно и самостоятельно, планируя и анализируя свои умения и навыки.

Список литературы

1. **Зимин В.Н.** Методы активного обучения как необходимое условие овладения обучающимися ключевыми компетенциями / В.Н. Зимин. – Иркутск, 2009. – 59 с.
2. **Масол Л.М.** Концепция художественно-эстетического воспитания учащихся в общеобразовательных учебных заведениях / Л.М. Масол // Информационный сборник МОН. – 2004. – № 10. – С. 4–9.
3. **Неменский Б.М.** Культура – искусство – образование: Цикл бесед / Б.М. Неменский; Моск. центр худ. культуры и образования. – М. : Наука, 1993. – 79 с.
4. **Хуторской А.В.** Ключевые компетенции / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 56–58.
5. **Шевченко Г.П.** Духовність та духовна культура / Г.П. Шевченко, О.С. Белих, Є.А. Зеленов. – Луганськ : Східноукр. нац. унів. ім. В. Даля, 2006.– 256 с.

УДК 37.013.42

Золотова Анна Дмитриевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социальной
работы и социальной педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В СФЕРЕ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена характеристика исследований профилактики аддиктивного поведения детей в разных ее аспектах: определения основных категорий, исследования сущности и содержания аддиктивного поведения, разработки форм и методов профилактической работы. Научный анализ данного направления исследований поможет модернизировать воспитательный потенциал образования.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, профилактика аддиктивного поведения, модернизация образования.

In the article description of researches of prophylaxis of addiction conduct of children is presented in its different aspects: determination of basic categories, research of essence and maintenance of addiction conduct, development of forms and methods of prophylactic work. The scientific analysis of this direction of researches will help to modernize educator potential of education.

Key words: *addiction conduct, prophylaxis of addiction conduct, modernization of education.*

Сегодня особенно актуален вопрос роста уровней аддиктивного поведения детей. Угроза распространения табакокурения, алкоголизма, наркомании, нехимических видов зависимостей побуждает исследователей различных отраслей знаний изучать влияние различных социальных процессов на распространение упомянутых явлений, разрабатывать программы профилактики аддиктивного поведения. Преодоление этих проблем невозможно без научного подхода к внедрению инновационных технологий профилактической работы в деятельность учебных заведений всех уровней.

Психологические аспекты профилактической работы и особенности личности с аддиктивным поведением нашли свое отражение в трудах Н. Бурмаки, Н. Завацкой, Н. Максимовой, А. Чередниченко и других. Разновидности аддикций и их классификационные характеристики исследуют А. Егоров, В. Менделевич, Ц. Короленко, А. Савчук, Г. Садыкова и др. Медицинские проблемы аддиктивного поведения изучают В. Беспалько, В. Битенский, С. Ваисов, Д. Колесов, А. Личко, И. Пятницкая и др. Вопросы социально-педагогической профилактики аддиктивного поведения детей исследуются в работах Е. Авериной, В. Аршиновой, В. Битенского, Т. Бобровой, А. Галагузова, О. Грибановой, А. Давыдова, Н. Залыгиной, Т. Кобяковой, Д. Колесова, К. Лисецкого, Е. Литягиной, А. Личко, А. Михайловского, О. Овчинникова, С. Сибирякова, П. Сидорова, И. Паршутина, О. Родькиной, Т. Суховольской, Л. Фортовой, И. Хажилиной, Т. Шиловой, С. Шишкунова и др.

Вместе с тем, все эти исследования касаются отдельных аспектов аддиктивного поведения детей. Необходимость анализа и систематизации теорий и концепций профилактики аддиктивного поведения, противоречия между ростом распространения аддикций и необходимостью их осмысления на уровне социально-педагогической теории позволили сформулировать тему статьи: «Научные исследования профилактики аддиктивного поведения детей в сфере современной культуры и образования».

Цель статьи – раскрыть содержание и систематизировать современные исследования профилактики аддиктивного поведения детей в сфере современной культуры и образования.

Различные формы аддикций рассматриваются в первую очередь с позиций общей и клинической психологии личности, подчеркивается интегративный, многосторонний, междисциплинарный характер решения проблемы и необходимость привлечения широкого круга различных специалистов. Исследователи сегодня привлекают внимание к дефиниции нормы общественной жизни с точки зрения отклонения от нее. Обращается внимание на то, с какого момента можно считать, что есть факт сложившейся аддикции. Отмечается, что аддиктивное поведение – явление неоднозначное, обусловленное психологическими, биологическими и социальными факторами. Это показательно для современных исследований, отличием которых от предыдущих является уделение большего внимания факторам биологическим, роль которых до недавнего времени недооценивалась.

Подчеркивая большое количество видов аддиктивного поведения, которое продолжает расти, отметим, что на сегодняшний день не существует четкой и общепринятой классификации аддиктивного поведения, хотя в этом и есть необходимость.

Исследователи сходятся во мнении, что вхождение в полосу физической и эмоциональной зависимости имеет определенную этапность. Начальная стадия отклонения от нормы характеризуется переживанием интенсивного настроения, вторая стадия связана с выработкой аддиктивного ритма, то есть, поведение четко коррелирует с осложнением решения жизненно важных проблем. Третий этап – формирование аддиктивного поведения, речь уже идет о перестройке личностной структуры. И на последнем этапе осуществляется личностная катастрофа с четкими явлениями психологической и физической деструкции (поражением внутренних органов и систем, обострением аутодеструктивного процесса, неуправляемость собственным социальным статусом и т.д.) [13, с. 324].

Что касается формирования зависимости от наркотика, то отметим, что ее часто сопровождают аффективные расстройства с патологическим влечением к психоактивному веществу.

Много важной информации сегодня содержат учебники, рассматривающие различные аспекты девиантного поведения, в том числе и аддиктивного, как одного из вида девиаций. Так, вводится новое понятие – аттитюды (социальные установки), которые формируются в детстве и в подростковом возрасте меняются. Привлекательными становятся аттитюды поп-культуры вместе со всем негативным, что она несет (в том числе – употреблением психоактивных веществ).

Некоторые исследователи выделяют такой вид девиантного поведения как наркотизм. Под этим понятием понимается «Относительно распространённое статистически устойчивое социальное явление, разновидность девиантного поведения, выражающееся в потреблении определённой частью населения наркотических или иных токсических средств с соответствующими последствиями» [5, с. 74]. К наркотизму в данном случае относится употребление наркотических веществ, алкоголя, курение табака, употребление крепкого чая и кофе. В генезисе индивидуального приобщения к наркотикам могут лежать самые разные социальные, психологические и даже биологические факторы (тип нервной системы, психические аномалии и т.д.). Подчеркивая, что никакое сочетание объективных и субъективных факторов не может оправдать обращение человека к наркотикам, авторы коррекционно-воспитательных программ предлагают обратить особое внимание на профилактическую работу с девиантными подростками.

В основе таких программ лежит теория социального контроля Т. Парсонса и российских психологов, которые позже расширили понимание компонентов социального контроля [5]. Данные программы выполняют четыре основные функции: воспитательную, компенсаторную, стимулирующую, коррекционную, а сочетание педагогических и психотерапевтических методов является необходимым условием организации профилактики аддиктивного поведения.

Среди многих видов отклонений в поведении детей авторы исследуют феноменологию табакокурения и употребления алкоголя школьниками; патологическое фантазирование и хобби, а также нарушение аппетита. Данные виды поведения связываются прежде всего с акцентуациями характера и предлагается предупреждать и решать эту проблему с помощью различных методов психокоррекции акцентуаций характера детей.

Сегодня исследователи определяют аддиктивное поведение как «одну из форм деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема психоактивных веществ или постоянной фиксацией внимания на определенных предметах или активных видах деятельности, которые сопровождаются развитием интенсивных эмоций» [4, с. 91]. Хочется подчеркнуть, что и в западной психологической науке отсутствует единая позиция относительно понятия аддикция. Обратим внимание, что изучение всех форм аддиктивного поведения становится предметом исследования аддиктологии, науки об

аддикциях, которая рассматривает этот феномен с мультидисциплинарных позиций: медицинских, психологических и нейрофизиологических. Термин «аддиктология» достаточно новый, но он все чаще встречается в зарубежных и отечественных публикациях [4, с. 93].

В классификации А. Егорова выделяются технологические аддикции, к которым он относит Интернет-аддикции, зависимость от мобильных телефонов и другие технологические аддикции (телевизионная аддикция, тамагочи-аддикция и т.д.).

Также согласен с вышеупомянутым определением понятия «аддиктивное поведение» и В. Менделевич. По мнению автора, главным в поведении аддиктивного личности является стремление к уходу от реальности, страх перед повседневной жизнью с его регламентацией и обязанностями, способность к поиску эмоциональных переживаний даже ценой риска и неспособность за что-нибудь отвечать [9, с. 80]. Аддиктивную личность не устраивает традиционная жизнь с ее правилами, предсказуемость становится моментом, который раздражает человека. Кризисные же состояния являются тем фундаментом, на котором они становятся уверенными в себе, начинают себя уважать. Заметим, что это довольно нетрадиционный взгляд на проблему обусловленности аддиктивного поведения, так как основная масса авторов больше указывают на наличие социальных, психологических и биологических проблем индивида и общества. Были проанализированы только указанные Н. Максимовой и С. Толстоуховой психологическая готовность и личностная предрасположенность к аддиктивному поведению. Мнение В. Менделевича идет дальше в этом же русле и значительно расширяет содержание обусловленности аддикций.

Отдельного внимания заслуживает вопрос определения видов аддиктивного поведения. Так, их различают в зависимости от того, с помощью чего осуществляется уход от реальности. Выделяют фармакологические или химические, субстанциональные и пищевые зависимости. Под фармакологическими (химическими) имеются в виду такие зависимости, как наркотизм (наркомания), алкоголизм, табакокурение, токсикомания. Субстанциональные включают компьютерные, игровые зависимости, эмоциональные зависимости (зависимость от секса и зависимость от любви), зависимость от работы и многие другие.

Некоторые исследователи все виды аддикций разделяют на химические и нехимические. Нехимическими зависимостями они называют такие, где объектом зависимости становится поведение. К ним относятся гемблинг (игры), спортивные аддикции, фанатизм (спортивный, политический, национальный, телевизионный, духовный поиск), коллекционирование, сексуальное влечение, аддикция отношений, работогольная аддикция, неконтролируемая трата денег, переедание, голодание, ургентные аддикции, клептомания, компьютерная, Интернет-аддикция и другие формы зависимого поведения [1].

То есть, мы четко видим, что в последнее время внимание исследователей приковано также к тем видам аддиктивного поведения, которые считаются нехимическими, поскольку их изучение приобретает актуальное значение и требует выработки мер по предотвращению их возникновения.

Представления о природе аддиктивного поведения также сводятся к ряду концептуальных моделей, в основе которых находятся методологические подходы, рассматривающие зависимое поведение как проблему аддиктивной личности и как проблему социума. Так, выделяют специфические (успокаивающие, коммуникативные, активизирующие, гедонистические, конформные, манипулятивные, компенсаторные) модели формирования аддиктивного поведения. К неспецифическим относят: моральную, модель болезни, психоаналитическую, системно-личностную, биопсихосоциальную модели формирования аддиктивного поведения.

В основном исследуют основные виды девиантного поведения в контексте его сущности, различий девиаций в разных возрастных группах и основы психологической

помощи при девиациях. Авторы отмечают, что определенные виды отклонений могут начать формироваться уже в детском возрасте. Формирование же аддиктивного поведения в основном относится к подростковому периоду. Делается акцент на том, что зависимость может сформироваться не только от какого-либо вещества, но и от азартных игр, любого человека, от компьютера. В целом авторы характеризуют аддиктивное поведение как «злоупотребление веществами, изменяющими психическое состояние, до того, как случилось формирования физической зависимости» [6, с. 100]. Это указывает на то, что речь идет именно о поведении, а не о болезни, аддиктивное поведение здесь выступает как процесс формирования болезни. Психологическую помощь и предупреждение аддикций исследователи предлагают осуществлять посредством выбора одного из основных психологических направлений в зависимости от ряда факторов: психодинамического направления, когнитивно-поведенческого и экзистенциально-гуманистического.

Е. Змановская, исследуя девиантное поведение, много внимания уделяет аддиктивному поведению, которое она также называет зависимым. В широком смысле под зависимостью она понимает «стремление полагаться на кого-то или что-то в целях получения удовлетворения или адаптации» [4, с. 114]. Свообразна трактовка автором и самого понятия аддиктивное поведение, и этимологии данного термина. Так, обращаясь к историческим корням, исследовательница отмечает, что термин «аддиктивное» происходит от латинского «*addictus*», что означает тот, кто связан с долгами. В то время как большинство исследователей указывают производность этого термина от английского слова «*addiction*», что означает «порочная склонность, страсть к чему-либо» [8]. Главной мишенью психопрофилактического влияния исследовательница считает подростковый возраст – как период наиболее интенсивной социализации, который сопровождается высоким риском конфликтов и девиантных реакций.

Интересен взгляд на проблему, при котором также среди других видов девиантного поведения выделяются такие социально-пассивные отклонения: уклонение от работы и учебы, употребление алкоголя, наркотиков и других психотропных веществ. Основной психологической чертой лиц с таким поведением считается нежелание брать на себя ответственность за решение личных и социальных проблем, уход от активной социальной жизни и выполнение гражданских обязанностей, а также делается акцент на том, что дети с таким поведением – это прежде всего подростки с акцентуациями характера. Для предупреждения указанных девиаций предлагаются методы групповой недирективной психотерапии, аутогенная тренировка и социально-психологический тренинг. Исследования профилактики и коррекции нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме особое внимание уделяют профилактике отклонений в поведении детей и подростков.

Особое внимание в научных исследованиях уделяется подросткам «группы риска», к которым относят подростков, употребляющих алкоголь и наркотики. Отмечается, что непосредственно алкоголизм и наркомания в возрасте 10–14 лет встречаются редко, а вот именно употребление, которое предшествует формированию зависимости, становится массовым. В юношеском возрасте растет количество лиц с аддиктивным поведением, особенно применение различных токсикоманических веществ и алкоголя. Исследуя мотивацию употребления, предлагается для предупреждения аддиктивного поведения применение групповой психотерапии в сочетании с работой с родителями.

Очевидно, что ключевым фактором психопрофилактики при работе с детьми, которые употребляют или склонны к употреблению наркотических веществ, является изучение мотивации поведения подростков. И поскольку максимальной возможностью при проведении профилактики обладают люди, которые постоянно контактируют с детьми, которые могут уловить нюансы их состояния и поведения, которые часто бывают не замеченными родителями, реальным выходом из сложившейся ситуации является привлечение к профилактической работе педагогов и психологов общеобразовательных школ и других учреждений системы образования [10].

Сегодня нужно предоставить развернутый аргументированный ответ на вопрос: в какой степени и какими средствами в воспитании можно достичь желаемого результата. Ответ лежит в трех плоскостях: психологической, технологической и учебно-педагогической. Авторы предлагают технологии «коллективное творческое дело», тренинг общения, шоу-технологии, примеры групповой проблемной работы, диалог «педагог – воспитанник» и «информационное зеркало», они способствуют улучшению психологического климата в коллективе, дают возможность предупредить любые отклонения в поведении [11].

При исследовании вопроса проблем наркомании в подростковом возрасте акцент делается на наличие весомой доли биологических факторов зависимости от психоактивных веществ. Н. Сирота и В. Ялтонский делают вывод, что в основе развития аддиктивности стоят дезадаптированные модели поведения и выделяют следующие факторы риска дезадаптированного поведения подростков: регулярное использование стратегии избегания; низкая эффективность стратегии поиска социальной поддержки; отсутствие сформированных навыков активного решения проблем; наличие негативной, искаженной, деформированной «Я-концепции»; низкий уровень восприятия социальной поддержки; неустойчивый уровень субъективного контроля над средой; отсутствие разногласий между реальным и идеальным компонентами самооценки [14].

Исследуя особенности реагирования подростков, употребляющих гашиш, упомянутые исследователи отмечают, что для них характерна несформированность и выраженная зависимость форм и способов реагирования и формирование моделей поведения в зависимости от воздействия референтной группы. Этим подросткам свойственна тенденция к стремлению выглядеть нормативно, реализовывать эмоциональное напряжение в аддиктивном поведении, минуя систему общепринятых установок, отношений и социальных ролей. При нормативной оценке отца данные подростки обнаружили свидетельства того, что родители в большинстве своем злоупотребляют спиртными напитками и склонны к актам агрессии.

Ориентируясь на то, что интегральной характеристикой девиантного поведения является саморазрушительное поведение, выделяют понятие «девиантный образ жизни», который приводит личность к социальной дезадаптации. Раскрывая свою концепцию, авторы выделяют факторы раннего алкоголизма и наркомании, подростковой преступности и проституции, социальных девиаций и суицидов, и отмечают общности характеристики причин и условий девиантного образа жизни независимо от конкретных форм проявления.

Раскрывая научно-теоретические основы психопрофилактики зависимости от наркотиков, исследователи характеризуют основные базовые понятия, предлагают методы организации профилактической деятельности и основы профилактических программ. Очень полезны разработанные исследователями тренинговые программы, которые после определенной модификации можно использовать не только для профилактики наркомании, но и для профилактики других видов аддикций.

Авторы часто ставят перед читателем неоднозначные вопросы: может ли существовать человечество без наркотиков; как разделить вред легальных и нелегальных наркотиков (причем легальными наркотиками некоторые считают табак и алкоголь, что, по мнению многих исследователей, является вопросом спорным).

Особое внимание приковано к психологическим проблемам Интернет-аддикции в условиях использования телекоммуникационных технологий. Для интернет-аддикции характерен малый срок формирования зависимости. Особое беспокойство вызывают такие виды аддиктивного поведения, как киберсуицидальное поведение, киберсексуальная зависимость, компьютерные игры, гаджет-аддикция (это зависимость от мобильного телефона, которая включает также доступ в Интернет-сеть с мобильного телефона). Интересен вывод о том, что поскольку сегодня отсутствует контроль за данными в Интернете, материалы могут содержать дезинформационную, агрессивную или противозаконную направленность, нужно формировать интернет-культуру пользователей.

М. Кочкина в своей работе опирается на определение, предложенное С. Кулаковым, который трактует аддиктивное поведение как вид нарушения адаптации в подростковом возрасте, который характеризуется злоупотреблением одним или несколькими психоактивными веществами без признаков индивидуальной психической или физической зависимости в сочетании с другими нарушениями поведения. Данная формулировка выводит феномен аддикции на психологический уровень, аддиктивное поведение рассматривается автором в контексте проявлений саморазрушительного поведения как составной части девиантного образа жизни [7, с. 13]. М. Кочкина обосновывает интеграцию действия всех субъектов воспитательного процесса, которые обеспечивают профилактику и предупреждение аддиктивного поведения на основе специально разработанной психолого-педагогической программы, сочетающей в себе направленную дискуссию и социально-психологический тренинг [7, с. 6].

А. Савчук посвятил свои исследования необходимости определения социально-психологических факторов аддиктивного поведения именно в подростковом периоде, так как, по мнению автора, этот возраст является наиболее сенситивным в плане возникновения различных девиаций в поведении. Он уточнил представления о роли отношения подростков и молодежи к употреблению психотропных веществ в возникновении аддиктивного поведения; дополнил перечень черт личности, детерминирующих склонность к аддиктивному поведению; определил, что отсутствие социальной поддержки и нарушения в отношениях с окружающими являются одной из детерминант аддиктивного поведения подростков; выяснил связь между особенностями развития мотивационной сферы и стремлением к изменению психического состояния искусственным путем [12].

Т. Большот посвятила свою деятельность изучению психических и поведенческих проявлений у лиц молодого возраста с компьютерной зависимостью в аспектах клиники, коррекции и профилактики. Она обнаружила, что компьютерная зависимость тесно связана с употреблением алкоголя, других психоактивных веществ, приводит к социальной дезадаптации. Ее исследования показали, что больные с компьютерной зависимостью были преимущественно в возрасте от 12 до 14 лет (39%), то есть, в основном аддиктивное поведение формируется в течение подросткового возрастного кризиса. У 55% обследуемых несовершеннолетних симптомы компьютерной зависимости формировались в течение одного года; в 34,2% случаев в начале формирования зависимости предшествовали психотравмирующие ситуации: развод родителей, переход в новую школу, переезд в новый город, конфликты с учителями, родителями или сверстниками.

Н. Бурмака исследует личностные факторы, механизмы формирования и типологию алкогольного аддиктивного поведения у подростков и юношества. Она доказала, что тип аддиктивного поведения является совмещенным с полом, и обнаружила гендерно-специфическую возрастную динамику (в подростковый период) формирования алкогольного аддиктивного поведения. Выделенный ею ряд факторов аддиктивного поведения и построенная ею модель формирования аддиктивного поведения позволяет проводить более целенаправленную профилактическую и коррекционную работу с детьми [2].

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Ученые-исследователи теорий личности и различных видов девиантного поведения раскрывают клинические характеристики лиц с аддиктивным поведением; предоставляют описание социальным установкам, которые меняются в подростковом возрасте и провоцируют формирование аддикций; А. Егоров и В. Менделевич представляют развернутое определение понятия аддиктивное поведение и предлагают различные классификации видов аддиктивного поведения. Специалисты, исследующие профилактическую деятельность, предлагают разнообразные формы и методы психологической помощи; проводят параллель между акцентуациями характера подростков и формированием аддиктивного поведения;

обосновывают принципы психолого-педагогической профилактики; рассматривают сущность педагогической запущенности с психологической точки зрения; разрабатывают диагностические критерии и признаки формирования аддиктивного поведения, психологические особенности аддиктов; предлагают программы социально-психологических тренингов. Исследователи отдельных видов аддиктивного поведения обращают внимание на психологическую помощь представителям группы риска; раскрывают мотивацию употребления отдельных психоактивных веществ несовершеннолетними; отмечают развитие волевых качеств личности как противодействие формирования аддиктивного поведения; изучают психологические особенности общения в подростковых группировках; обращаются к изучению психологических причин аддиктивного поведения. Современные диссертационные исследования касаются раскрытия социально-психологических особенностей молодежи, употребляющей алкоголь и табак; социально-психологических факторов аддиктивности в подростковом возрасте; психологических и поведенческих проявлений у лиц молодого возраста с компьютерной зависимостью; личностных факторов и механизмов формирования и типологию алкогольного аддиктивного поведения у подростков и юношества.

Перспективы дальнейшей разработки данной проблемы заключаются в расширении и совершенствовании интерактивных форм и методов профилактики аддиктивного поведения детей в системе образования.

Список литературы

1. **Барбаш П.И.** Алгоритмы аддиктивного поведения / П.И. Барбаш, Г.Ф. Колотилин, С.З. Савин – Хабаровск: «Вычислительный центр ДВО РАН», 2007. – 187 с.
2. **Бурмака Н.П.** Психологічні чинники формування алкогольної адиктивної поведінки у підлітків та юнацтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.04 «Медична психологія». – К., 2003. – 20 с.
3. **Егоров А.Ю.** Нейропсихология девиантного поведения / А.Ю. Егоров. – СПб. : «Речь», 2006. – 224 с.
4. **Змановская Е.В.** Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учебн. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / Е.В. Змановская. – [2-е изд., испр.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 287 с.
5. **Клейберг Ю.А.** Психология девиантного поведения: учеб. пособ. для вузов / Ю. А. Клейберг. – М. : «ТЦ Сфера», при участии «Юрайт-М», 2001. – 160 с.
6. **Колесникова Г.И.** Основы психопрофилактики и психокоррекции / Г.И. Колесникова. – Ростов н/Дону : «Феникс», 2005. – 185 с.
7. **Кочкина М.В.** Психологические аспекты профилактики и предупреждения аддиктивного поведения подростков: дис.... канд. псих. наук: 19.00.07 – Москва, 2007. – 175 с.
8. **Максимова Н.Ю.** Соціально-психологічний аспект адиктивної поведінки підлітків та молоді / Н.Ю. Максимова, С.В. Толстоухова – К., 2000. – 200 с.
9. **Менделевич В.Д.** Психология девиантного поведения: учеб. пособ. / В.Д. Менделевич. – М. : «МЕДпресс», 2001. – 432 с.
10. **Навыки**, необходимые для Здоровья. Всемирная Организация Здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unicef.org/lifeskills/files/SFH-RUS.doc> (Дата обращения 10.10.2016).
11. **Орлов Ю.М.** Зависимость: Серия Управление поведением [Электронный ресурс] / Ю. М. Орлов. – М., 1994 – 1998. – Режим доступа: http://www.ecad.ru/php/print.php?id=mn-kd6_28.htm (Дата обращения 10.10.2016).
12. **Савчук О.В.** Соціально-психологічні детермінанти адиктивної поведінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / О.В. Савчук. – Київ, 2006. – 20 с.

13. Семке В.Я. Основы персонологии / В.Я. Семке – М. : Академический проект, 2001. – 469 с.
14. Сирота Н.А. Анализ современных подходов к профилактике употребления наркотиков / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский // Вопросы наркологии. – 1996. – № 3. – С. 91–97.
15. Ткач Б.М. Індивідуально-психологічні та нейропсихологічні особливості молоді з адиктивною поведінкою: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.04 «Медична психологія». – К., 2006. – 20 с.

УДК 37(063)

Ильченко Валерий Иванович,

доцент кафедры мировой
философии и теологии

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Владимира Даля»

ВОЗМОЖНОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КОНЦЕПЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (предметоцентризм – антропоцентризм – теоцентризм)

В статье исследуются возможности осуществления современной концепции гуманитарного образования. Представлены основные контуры будущей системы образования, показаны необходимость и условия смены парадигмы образования путем включения духовно-нравственного воспитания личности в единый религиозный, этический и эстетический комплекс как целостный гуманитарный инструментальный по возрождению современного социума, раскрыты проблемы, которые необходимо решить на этом пути с использованием гуманитарного подхода, социально-политических технологий.

Ключевые слова: концепция, синергия, целостный человек, внешний и внутренний человек, личность, богоподобие, смысл жизни, целостное мировоззрение, стиль мышления, предмето-, антропо- и теоцентризм.

The article explores the possibility of the modern concept of liberal education. The basic contours of a future education system, shows the need and conditions for change of education paradigm by incorporating spiritual and moral education of the individual in a single religious studies, ethical and aesthetic complex as an entire humanitarian instruments to revive the modern society, revealed the problem to be solved in this way with the use of humanitarian approach, social and political technologies.

Key words: concept, synergy, a whole man, inner and outer man, the personality, likeness to God, the meaning of life, a holistic worldview, way of thinking, predmeto-, anthropological and theocentrism.

В тематических направлениях настоящей международной конференции в сфере педагогики представлены две темы, связанные с актуальными вопросами гуманитарного образования и технологиями преподавания гуманитарных дисциплин. Действительно, концепция гуманитарного образования (духовно-нравственного воспитания человека и технологии гуманитарного обучения) обретает в последнее время все возрастающее значение.

Понятия «гуманный», «гуманитарный» (*humanitas*) сущностно раскрываются через понятия: человек, человеческий, человеческая природа, человеческое достоинство, человеколюбие, доброта, образованность, духовная культура, воспитанность,

человечество. Онтологический центр и ядро проблемы сфокусированы и связаны с феноменом: ЧЕЛОВЕК – ЛИЧНОСТЬ.

В своем послании Федеральному Собранию 1 декабря 2016 г. Президент РФ В.В. Путин задал четкий вектор реализации современного образовательного процесса: давать знания и воспитывать нравственного человека. Нравственная основа – это главное, что определяет жизнеспособность общества. Важно и то, что в школе больше внимания уделено гуманитарным предметам.

Целью данного краткого обзора является поиск принципиальных ответов на несколько глобальных вопросов. Первое, имеет ли культура, философия, психология, педагогика четкое, истинное и концептуальное понимание, что есть ЧЕЛОВЕК – ЛИЧНОСТЬ? Второе, в какой точке траектории своего развития находится современный социум (цивилизация и культура), чтобы заявить о внутренней потребности осуществлять концепцию гуманитарного образования? Третье, согласуются ли (совпадают ли, синергично резонируют ли) цели гуманитарного образования со сверхцелью (смыслом) жизни конкретного человека (учащегося, студента), а в пределе – с бытием данного народа? Четвертое, наличествует ли на данном этапе системный инструментарий в виде методологии, науки, соответствующей педагогике, других дидактико-методических средств и технологий, для эффективного осуществления концепции гуманитарного образования?

К сожалению, но мы до сих пор так и не имеем целостного и истинного представления в понимании сущности того феномена, который обозначен понятием – ЧЕЛОВЕК. Вот только некоторые заявления и утверждения признанных специалистов в данной сфере. Директор института философии РАН А.А. Гусейнов: «О человеке мы знаем меньше всего, не более того, что знали две с половиной тысячи лет назад, когда была сформулирована исследовательская установка – познай самого себя» [1]. Макс Шелер: «Единой же идеи человека у нас нет. Специальные науки, занимающиеся человеком, все возрастающие в своем числе, скорее *скрывают сущность* человека, чем *раскрывают* ее» [2]. Психолог А.Н. Леонтьев: «Мы не имеем до сих пор развернутой, научно обоснованной программы исследований по психологии личности... Отсутствуют по-настоящему фундаментальные исследования по собственно психологическим вопросам личности... До сих пор психология не осознавала себя ведущей наукой о человеке, не была ею...» [3] и др..

Обобщим вышеизложенное:

– философия и гуманитарные науки не дают полного ответа на вопрос о сущности человека. Не зная полноты «сущего», как идти к «должному»?

– При таком дефиците имеющегося знания, невозможно эффективно организовывать и реализовывать концепцию гуманитарного образования.

Философ А.А. Гусейнов дает психологам и педагогам некий намек на решение данной проблемы: «В человеке есть нечто закрытое, принципиально недоступное для науки с ее объективными методами исследования. Человек не уместяется в границы знания. Он больше того, что он знает о себе или может знать. Наука *уплощает* человека, лишает его метафизической глубины. А человек – есть глубинное метафизическое существо. В нем заключено нечто бессмертное. Проблема бессмертия человека самая существенная. Именно в этом качестве он и является предметом философии. Как физическое существо – он предмет науки. Как метасущество – предмет религии. Поэтому философия работает как на материале науки, так и на материале религии. Она имеет тенденцию переходить то в науку, становясь научной философией, то в религию, становясь религиозной философией [1]. Аналогичная ситуация и с проблемой личности. В психологии создано более десятка моделей личности, но в педагогической практике они не работают из-за своей ограниченности.

Для познания обозначенного феномена необходимо объединить вышеуказанные сферы, чтобы получить системный инструмент исследования: культуру, искусство,

философию, гуманитарные науки и религию. Только при таких комплексных исследованиях можно получить истинное знание о природе человека, его возможностях, проблемах и понимании смысла его бытия.

Человек действительно высшее творение, но не природы, как это принято трактовать в секулярном (атеистическом или богоборческом) социуме – а совершеннейшее и любимое творение Личностного Бога! Господь сотворил человека по образу Своему (сущее). Образ Божий в человеке – это свобода, совесть, исходный потенциал жертвенной любви и наличие таланта к творчеству, как добротворчеству (первые главы Библии повествуют об этом).

По замыслу Творца, человек, в соработничестве с Господом (синергийный процесс), свободно и целенаправленно должен усердно созидать себя подобным Богу, в надежде приобрести обожение по благодати (должное). Но гордыня помешала человеку осуществить эту глобальную идею Богоподобия (теозиса), которую поставил перед ним Господь. Потому и произошло великое грехопадение Адама и Евы, и были они извергнуты из рая, превратившись в тленных, падших, смертных внешних человек. Свободным волеизъявлением человека был разрушен первый и уникальный педагогический «треугольник» святости: Бог – Адам – Ева, и создана новая inferнальная конфигурация: дьявол – Ева – Адам. Зло и грех (промах) деформировали онтологическое пространство прародителей, которые начали передавать (транслировать) этот извращенный духовный код последующим поколениям. Псалтырь (Ветхий завет) однозначно, в этой связи, утверждает, что «всяк человек ложь» (Пс.115:2).

Данная причина стала источником обрушения культуры, притупления нравственности и «выжигания» совести в человеке, эманации стыда. Деятельность его начала реализовываться в форме злотворчества (по Евангелию – «мир лежит во зле»). Но в потаенных глубинах сердца, человек все же сохранил реликтовые связи с Творцом. Представленную удвоенную бинарность человека (материально-духовную и добро-злотворческую, представляющие в совокупности внешнего и внутреннего человека) четко уловили поэты и мыслители разных культур и народов:

Я телом в прахе истлеваю,
Умом громам повелеваю,
Я царь – я раб – я червь – я бог!
Гавриил Державин

Мы источник веселья и скорби рудник.
Мы вместилище скверны и чистый родник.
Человек, словно в зеркале мир – многолик
Он ничтожен – и он же безмерно велик!

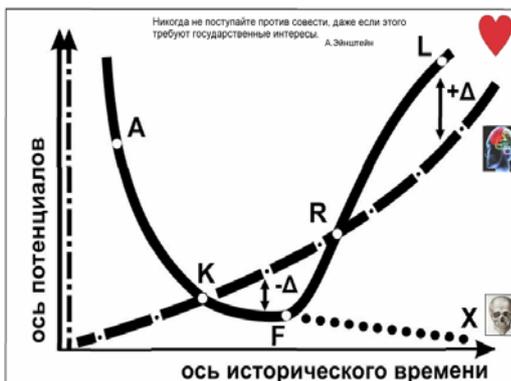
Омар Хайам

Приведенные ниже схемы (разработанные в процессе многолетнего чтения авторского курса «Сакральная педагогика святости») представляют динамику происходящих событий в духовно-нравственной сфере падения культуры, нравственности и научно-технократического возрастания цивилизации (от каменного топора до водородной бомбы, андронного коллайдера и далее).

Схема 1



Схема 2



До пересечения кривых в критической точке **K**, еще существовали, хотя уже и ослабевающие нравственные «тормоза», сдерживающие деятельности внешнего человека (зона « $+\Delta$ »), у которого «вместо сердца, пламенный мотор» и ему нет «преград ни в море, ни на суше». Еще, в какой-то мере, властвовал внутренний человек совести, нравственности и стыда над внешним. После критической точки (зона « $-\Delta$ »), внутренний человек впал в кому «метафизического обморока» и на авансцене исторического развития во всю свою удаль разбушевался внешний человек (глобализация, квазикультура, либерализм, наркомания; алкоголизм; убийства; самоубийства; терроризм; проституция, в том числе и детская; аборт; вензаболевания; педофилия; сексрабство; игромания; девиантное поведение, коррупция; офшоры; хакеры и др.). При таком развитии нас ждет Армагеддон и бесславный финал ухода в inferнальное инобытие (зона « $-\Delta_{max}$ »).

Надежду дает (схема 2) бифуркальная точка **F** (на самом дне «потенциальной ямы» грехопадения). Из неё есть два пути: 1). движение по траектории $F \rightarrow X$ в окончательную гибель целостного человека (под водительством внешнего), в вечных адových объятиях дьявола; 2). восхождение, при условии пробуждения внутреннего человека от «метафизического обморока», в точку **R**, по предельно крутой, но спасительной траектории $F \rightarrow R \rightarrow L$, приводящей вновь в область благодатного пространство зоны « $+\Delta$ ». Координата нашего сегодняшнего пребывания – бифуркальная точка **F** и от нашего, и только от нашего волевого решения зависит, по какой траектории мы пойдём далее в процессе своего исторического развития (об этом нужно писать отдельную работу о тех возможностях и рисках, присущих данной стратегии).

Если будет избрано движение по пути $F \rightarrow R \rightarrow L$, то только тогда, именно на этом изначально тяжелом перегруженном и переагруженном этапе $F \rightarrow R$, должна в полную мощность заработать «Сакральная педагогика святости», духовно-нравственное воспитание, гуманитарное образование и гуманитарно-гуманистическая дидактика. Задача этого комплексного инструментария – обеспечить реализацию добротворческой деятельности внутреннего человека, понимающего истинный смысл жизни, который обеспечит самостроительство целостного мировоззрения (научно-богословского, рационально-мистического, (Б.В. Раушенбах), понимание современных, динамически и онтологически меняющихся картин мира, при помощи использования выработанного в процессе вышеуказанных образования и обучения, мышления: *системно-диалектического, логико-вариативного, вероятностно-прогностического и трансцендентно-метафизического*. Эффективность движения по этому пути, может обеспечиваться богословскими, методологическими, педагогическими и дидактико-методическими наработками [4–21]. Движение по этому пути позволит преодолеть устоявшийся в педагогической практике *предметоцентризм* и, пройдя через соблазны *антропоцентризма*, взойти в святое от таинства крещения пространство *кордоцентризма*, откуда уже возможно движение в *теоцентризм*, в котором открывается возможность (через молитву, исповедь, покаяние и

Евхаристию) реализовать поставленную Создателем сверхзадачу человеческого бытия – стать подобием Божиим по благодати: «будьте совершенны, как совершен Отец ваш Небесный» (Матф.5:48). А это уже пространство *Христоцентризма*, когда Иисус Христос, по утверждению академика В.П. Зинченко, выступает в качестве совершенного медиатора [22].

На этом этапе перед системой гуманитарного образования встанет кардинальный вопрос о представлении в культурном и педагогическом пространстве личностного идеала, единого для всех уровней воспитания. Воспитание невозможно без такой личностной, духовно-культурологической константы. Она, эта константа, должна быть не относительной и временной (весь мир созерцал процесс ленинопада в постмайданой Украине), а Абсолютной и Вечной, рассчитанной на все поколения, до скончания века.

Успешность реализации гуманитарного образования будет обеспечена только в том случае, если оно, это образование, будет раскрывать смысл личностного бытия каждого человека, а в совокупности – всего народа (соборность: когда все сердца – кордоцентризм, собраны в храме). Потому, придется обязательно поднимать и решать эсхатологические вопросы, а не возвращаться в историю обеспечения условий по реализации эвдемонизма и гедонизма, как основы построения светлого коммунистического рая на земле. Проблема осознания такого «проклятого» вопроса, как смысл жизни, никогда не ставился перед секулярной системой образования, которая занималась, в основном, возвращением специалистов того или иного профиля для придания дипломированного статуса «полезности» субъекту образования. Смыслу жизни нельзя научить, смысл жизни формируется самим субъектом образования. Но смысл жизни осознается в своих абсолютных параметрах, только с пространства вечности, куда должен войти внутренний человек, имея формат предложенного выше мышления и мировоззрения. Потому, можно с уверенностью заявить, что вне богословско-гуманитарных дисциплин до конца разобраться в сущности смысла жизни невозможно. Только они помогут зайти в «засмертную точку инобытия». Именно в пространстве научно-богословско-культурологического мировоззрения может быть понят и смысл гуманитарного образования. И эти три смысла (личностный, образовательный и соборно-народный), должны резонировать в своем синергийном единстве. Но весь содержательно-деятельностный потенциал гуманитарного образования должен стать средством, для осознания смыслов бытия как отдельным человеком, так и всем народом.

Ответственность за реализацию этих сверхзадач стоит перед всем разноуровневым педагогическим сообществом, в процессе изучения каждого (специально выстроенного при доминанте духовно-гуманитарного потенциала) учебного предмета, в том числе и в преподавании курса физики [23–25]. Всем участникам этого грандиозного проекта, необходимо устояться в утверждении Евангельской истины о том, что без Бога, поставленную гуманитарно-образовательную задачу, решить невозможно. Только искренне призываемые объективно-безраздельные духовные возможности Высшего и Абсолютного (К.Гёдель. Теорема о неполноте), позволят оптимально решать весь спектр конкретных проблем, постоянно возникающих в объективной реальности нашего дольнего мира.

Список литературы

1. **Гусейнов А.А.** Что же мы такое? / А.А. Гусейнов // Человек. – 2001. – № 2. – С.5–19.
2. **Шелер М.** Положение человека в космосе / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 32–34.
3. **Леонтьев А.Н.** Избранные психологические произведения: В 2-х тт. / А.Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.; Т. 2 – М. : Педагогика, 1983. – 320 с.
4. **Ильченко В.И.** Духовная культура в пространстве сакрального: монография. / В.И. Ильченко, В.М. Шелюто. – СПб. : Изд-во «Ъ», Луганск: ООО «Пресс-экспресс», 2016. – 594 с.

5. **Ильченко В.И.** Духовно-нравственные основы возрождения системы образования в ЛНР/ В.И. Ильченко // Антропос: Логос и Теос: сб. науч. трудов Луганского гос. ун-та им. В. Даля. – Луганск: Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2016. – Вып. 1. – С. 134–145.
6. **Ильченко В.И.** Восхождение к одухотворенной нравственности (интервью 1) / В.И. Ильченко // Газета XXI век, № 19 от 20.01.2016. – С. 10.
7. **Ильченко В.И.** Восхождение к одухотворенной нравственности (интервью 2) / В.И. Ильченко // газета XXI век, № 21 от 01.02.2016. – С. 8.
8. **Гогоцкий С.С.** Философский словарь: в 3-х тт. / С.С. Гогоцкий; / под ред. В.И. Ильченко, В.Д. Исаева. – Луганск: «Глобус», 2008. – Т. 1. – Философия. Богословие. – 580 с.
9. **Гогоцкий С.С.** Философский словарь: в 3-х тт. / С.С. Гогоцкий; / под ред. В.И. Ильченко, В.Д. Исаева. – Луганск: «Элтон», 2010. – Т. 2. Педагогика. – 644 с.
10. **Гогоцкий С.С.** Философский Лексикон: изд-ие в 4-х тт. / С.С. Гогоцкий; / под ред. В.И. Ильченко, В.Д. Исаева. – Луганск : «Элтон-2», 2011. – Т. 1 – 693 с.
11. **Гогоцкий С.С.** Философский Лексикон: изд-ие в 4-х тт. / С.С. Гогоцкий; / под ред. В.И. Ильченко, В.Д. Исаева. – Луганск : «Максим», 2013. – Т. 2. – 528 с.
12. **Сакральная педагогика сердца Памфила Юркевича. Хрестоматия научно-христианской педагогики / Сост. и введение В.И. Ильченко. – Луганск: ОАО «ЛОТ», 2000. – 400 с.**
13. **Памфил Юркевич о христианстве и воспитании. Хрестоматия научно-христианской педагогики / Сост. и ввводн. статья В.И. Ильченко. – Луганск : ОАО «Луга-ПРЕСС», 2002. – 416 с.**
14. **Ильченко В.И.** Сакральная педагогика: воспитание совершенного человека / В.И. Ильченко // Філософські дослідження: зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. – Луганськ, 2007. – Вип. 8. – С. 56–68.
15. **Ильченко В.И.** Феномен внутреннего человека в архитектонике Христоцентризма / В.И. Ильченко // Філософські проблеми людини // Матер. наук.-практ. конф. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – С. 208–212.
16. **Ильченко В.И.** Чистота потаенного сердца – основа духовного возрастания внутреннего человека в пространстве сакральной педагогики / В.И. Ильченко, Е. Кузиванова // Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. праць. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. II. – С. 49–54.
17. **Ильченко В.И.** Сакральная педагогика: воспитание совершенного человека / В.И. Ильченко // Філософські дослідження: зб. наук. праць. Випуск 8. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2007. – Вип. 8. – С. 56–68.
18. **Ильченко В.И.** Подвиг педагогического служения святого первоверховного ап. Павла / В.И. Ильченко // Філософські дослідження: зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2008. – Вип.9. – С. 64–78.
19. **Ильченко В.И.** Сакральная педагогика как средство преодоления кризиса ценностей / В.И. Ильченко, В.М. Шелюто // Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – Луганськ, 2000. – С. 101–106.
20. **Ильченко В.И.** Сакральная педагогика в духовном пространстве культуры восточных славян / В.И. Ильченко // Релігія. Особистість. Громадянське суспільство : зб. наук. праць Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля. – Луганськ, 2003. – С.24–30.
21. **Ильченко В.И.** Евангельская педагогика любви Григория Ващенко / В.И. Ильченко // Внесок Г. Ващенко у розвиток світової педагогічної думки, національної культури, духовності : зб. наук. праць СНУ. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2003. – С. 10–23.
22. **Зинченко В.П.** Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – М., 1993. – № 4. – С. 5–19.

23. **Ильченко В.И.** Духовно-гуманитарный потенциал физики в 6-ти книгах / В.И. Ильченко, А.Т. Проказа. – Луганск: 1) Альма-Матер, 2002. – 114 с.; 2) Глобус, 2004. – 88 с.; 3) Глобус, 2005. – 131 с.; 4) Глобус, 2005. – 144 с.; 5) Глобус, 2006. – 176 с.; 6) Глобус, 2008. – 103 с.
24. **Ильченко В.И.** Физика очеловеченная и одухотворенная: в 2-х тт. / В.И. Ильченко, А.Т. Проказа. – Луганск: 1) Ремир, 2009. – 240 с., 2) Светлица, 2009. – 389 с.
25. **Ильченко В.И.** Поэтика педагогической физики / В.И. Ильченко, А.Т. Проказа. – Луганск : Изд-во «Ноулидж», 2015. – 320 с.

УДК: 378.015.31: 17.022.1: 7

Кондратенко Анна Павловна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ДУХОВНО- ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

В статье показана роль и разработаны критерии культуротворческой деятельности студентов в современном вузе, сформулированы рекомендации по развитию культуротворческой деятельности студенческой молодежи для реализации духовно-эстетического потенциала личности.

Ключевые слова: культуротворческая деятельность, художественно-эстетическое воспитание, эстетизация образовательного процесса, педагогика искусства.

In the article a role is outlined and the criteria of cultural activity of students are developed in the modern institute of higher, formulated recommendation on development of cultural activity of student young people for realization of spiritual-aesthetic potential of personality.

Key words: cultural activity, artistic-aesthetic education, estetization of educational process, pedagogic of art.

Реализация современной парадигмы профессионального образования предусматривает поиск наиболее эффективных форм и методов воспитания, направленных на формирование гуманистического сознания, становление социально-активной, творческой личности. В связи с этим, основной целью воспитания в вузе должно стать создание благоприятных условий для профессионального, личностного, культурно-творческого развития, формирования духовности личности, способности к активному освоению и обогащению социокультурных ценностей.

Молодежь, в том числе студенты высших учебных заведений, являются активными участниками культуротворческих процессов, в ходе освоения которых, направляют свои усилия на сохранение и дальнейший выбор духовно-эстетических ценностей в предметной, социальной и художественно-эстетической среде.

Наращение кризисных явлений в современном мире, безусловно, актуализирует проблему культурно-творческого развития личности. Информационно-технологические возможности всемирной сети, с одной стороны, способствуют культурному развитию молодежи, но с другой стороны, потребление Интернет-продукции часто является не

контролируемым и не может гарантировать надлежащих результатов в становлении мировоззрения, развитии духовно-эстетических потребностей и вкусов. В современном мире происходит определенная вульгаризация культурно-эстетической среды, слишком большое значение придается субкультуре, зрелищным направлениям искусства на уровне кино- и телевидения, что наносит существенный вред культурному развитию личности. Повсеместная компьютеризация (при всех ее достоинствах) приводит к замещению переживания поиска истины и красоты, обедняя человека эмоционально.

Своеобразным противодействием глобальным вызовам и кризисам современного мира может стать внедрение целостной системы духовно-эстетического воспитания студенческой молодежи. Научные исследования показывают, что эффективной является воспитательная работа со студентами, которая базируется на формировании духовно-эстетических ценностей и культуротворческой деятельности молодежи [1; 2].

В теории эстетического воспитания культуротворческая деятельность рассматривается на основе активизации духовно-эстетического опыта личности, в органическом единстве эмоционально-чувственной и интеллектуальной сферы (В. Бутенко, Т. Зайцева, И. Королёва, Г. Падалка, Л. Рожина, А. Щелокова и др.).

Отдельные аспекты проблемы эстетического воспитания молодежи в процессе культуротворческой деятельности освещены в работах Л. Алексеевой, Е. Олесиной, О. Стукаловой, Л. Печко, Е. Командышко, Л. Школяр и др.), в которых эстетическое развитие рассматривается как условие культуротворческой деятельности личности, привлечение ее к культурным ценностям общества.

Для данной статьи определенным интерес представляют научные работы о значении культуротворческой деятельности студентов в учебно-воспитательном процессе современного вуза (И. Королёва, М. Кирьян, А. Медведева, Г. Медникова, М. Нечепоренко, Я. Сопина).

Исследования этих авторов вносит значительный вклад в разработку проблемы художественно-эстетического воспитания студенческой молодежи, которое выступает как значимая социокультурная ценность. Все это свидетельствует о необходимости выбора содержания, форм, методов воспитания, способствующих не только интеллектуальному развитию будущих специалистов, но и обогащению их культуротворческой деятельности, что и обусловило выбор темы статьи.

Цель статьи: показать значение и разработать критерии культуротворческой деятельности студентов в современном вузе, сформулировать рекомендации по развитию культуротворческой деятельности для реализации духовно-эстетического потенциала личности.

Студенчеству принадлежит особая роль в современном обществе. От того, каковы культурно-эстетические ориентации современной молодежи, зависит её будущее и будущее общества в целом. В нашем исследовании культуротворческую деятельность студентов мы рассматриваем в контексте развития культурной творческой личности.

Образовательный процесс современного вуза – это система, которая функционирует и развивается, учитывая соотношение общекультурных, гуманистически ориентированных и профессиональных ценностей. Основными составляющими данной системы является ее духовно-гуманистический потенциал, мотивационно-ценностное отношение к своей профессии, гуманистическое сознание и самосознание личности.

По мнению Е. Бондаревской, культурологическая концепция личностно-ориентированного образования – это видение образования сквозь призму культуры, то есть понимание его как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой способствуют культурному саморазвитию и самоопределению в мире культурных ценностей [2, с. 13].

Мы настаиваем на ведущем значении культуротворческой деятельности в формировании духовно-эстетической личности и рассматриваем ее как составляющую образовательного процесса вуза с высоким культуросоздающим потенциалом.

Культуротворческая функция образования и заключается в том, чтобы создать условия для творческого развития человека в изменяющемся мире, актуализирующего роль культуры и искусства в воспитании духовно богатой, творческой личности.

Мы согласны с тезисом современных ученых о том, что воспитательная сфера высшего учебного заведения является культуротворческой, если нацелена на формирование духовных, а не только когнитивных ценностей; если она ставит целью культурное развитие и самоопределение личности студента и обеспечивает для этого условия (М. Ариарский, Е. Комадышко). По нашему мнению, в современном университете должны формироваться социально-ценностные качества личности, в основе которых – единство познавательных, воспитательных, развивающих и коммуникативных возможностей, воспитание культуры творческой личности, готовой к жизни в изменяющемся мире.

Одна из особенностей эстетизации образовательного процесса заключается в том, что педагогическое воздействие может быть эффективным при условии личностной творческой активности самого студента на основе принципов педагогики искусства как фактора культуротворческого развития. Среди принципов педагогики искусства: принцип воспитания культуры творческой личности; художественно-образного восприятия искусства; приобщения к искусству как к культуре духовной; активизация мотивационно-потребностной сферы; средовой организации учебно-воспитательного процесса; деятельностного освоения искусства [2, с. 80–81].

Основываясь на принципах педагогики искусства, эстетическое образование и воспитание должно происходить на практико-деятельностной основе путем постоянного воспроизводства эстетических переживаний, формирования у студентов фиксированной установки на восприятие эстетически-выразительных форм искусства и явлений природы, базирующихся на культурологическом, поликультурном, личностно-деятельностном подходах.

В процессе эмоционально-эстетических переживаний и эстетической деятельности включаются сформированные ранее эстетические чувства и эстетический вкус, которые постоянно совершенствуются. Эстетическая творческая способность через развитую эстетическую восприимчивость придает художественно-эстетической деятельности особый гуманистический смысл. Кроме того, именно через культурно-эстетическое творчество в любом виде деятельности, человек обретает полную свободу выражения духовных и физических сил. Внимание к эмоциям, переживаниям, признание эстетической ценности природы и искусства становится открытием для молодого человека, способствует самоутверждению, особенно в сложный период адаптации к обучению в университете.

В современных исследованиях разрабатываются основные положения о создании социокультурной среды для активной жизнедеятельности студенчества, направленной на творческое саморазвитие и самореализацию личности, прежде всего, в процессе художественно-эстетической деятельности. По нашему мнению, именно в условиях гуманистически ориентированной социокультурной среды, личность включается в процессы вживания и проживания в культуре, становится активным субъектом культуротворчества, что позволяет определять и использовать ее эстетический потенциал.

На основе анализа подходов ученых к сущности культуротворчества, нами разработаны критерии культуротворческой деятельности студентов в современном вузе:

– *эмоционально-эстетический критерий*: определяет развитие эстетических эмоций и чувств, и на их основе – эстетического сознания и проявления активности в художественно-эстетической деятельности;

– *аксиологический критерий*: характеризует способность к эстетическому оцениванию объектов и явлений окружающего мира, формирующее систему ценностей личности;

– *общекультурный критерий*: определяет направление культурной деятельности,

ценностное отношение к окружающему миру и культуре, стремление к самосовершенствованию и преобразовательной деятельности.

– *праксиологический*, или творчески-деятельностный критерий – непосредственно культурно-творческая активность личности.

В связи с этим, целесообразно выделить ряд рекомендаций по развитию культуротворческой деятельности студентов для реализации духовно-эстетического потенциала личности:

1. Создание эмоционально-творческой атмосферы и эстетической социокультурной среды, развитие художественно-эстетических потребностей, эстетических чувств, воспитание художественно-эстетических вкусов.

2. Приобщение к искусству, художественной отечественной и мировой литературе, философскому наследию, современным достижениям отечественной научно-педагогической мысли.

3. Стимулирование и привлечение студентов к активной культуротворческой деятельности, возможность реализации личностного творческого потенциала в художественно-эстетической деятельности.

4. Интеграция видов искусств в творческом развитии студентов: природа искусства иррациональная, интуитивная, непредсказуемая, и именно это обеспечивает творческий полет мыслям и действиям.

5. Участие студентов в художественно-творческих конкурсах, презентациях, творческих встречах, концертах и др., что способствует развитию духовно-эстетической сферы личности.

6. Развитие навыков общения в процессе коллективной культуротворческой деятельности, способствующее формированию благоприятного психологического микроклимата в коллективе.

Таким образом, практика работы по художественно-эстетическому воспитанию студентов показывает, что систематическое привлечение к участию в культуротворческой деятельности оказывает позитивное влияние на развитие духовной культуры и художественно-эстетического вкуса, повышает самооценку личности, способствует самопознанию, саморефлексии, формирует нравственно-эстетическую, философско-мировоззренческую направленность личности. В то же время, в молодежной среде создается атмосфера творчества, происходит поиск новых ярких форм проявления талантов и способностей студентов, что обеспечивает необходимые условия для развития и усовершенствования духовно-нравственной сферы личности.

Список литературы

1. **Бех І.Д.** Духовна культуродомінантність як виховний ідеал: шлях досягнення: кн. 1. / **І.Д. Бех**; За заг. ред. О. Додукіної. – К. ; Житомир : ЖДУ, 2006. – Вип. 9. – 233 с.
2. **Командышко Е.Ф.** Педагогические пути приобщения к общечеловеческим духовным ценностям. Теория, методика, опыт художественно-эстетического образования старших школьников / **Е.Ф. Командышко**. – Луганск : Элтон-2, 2006. – 170 с.
3. **Школяр Л.В.** Школа будущего – школа культуры: стратегические ориентиры / **Л.В. Школяр** // Актуальные проблемы преподавания искусства в общеобразовательных организациях Российской Федерации: сб. науч. статей / ред.-сост. **О.И. Радомская** / под общ. ред. **О.В. Стукаловой**. – М. : ИХО и К РАО, 2016. – С. 7–13.

Коночкина Оксана Ивановна,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель
кафедры культурологии и
кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

На данном этапе развития образовательной системы особое внимание уделяется развитию инновационного потенциала высшей школы. Использование инновационных образовательных технологий подразумевает серьезное переосмысление и целенаправленное изменение не только педагогической деятельности, но и управления этой деятельностью, через внедрение новых способов работы, средств и организационных форм. В данной статье анализируется понятие «инновационные технологии», рассматриваются формы и способы внедрения инноватики в образовательную практику.

Ключевые слова: *высшее образование, профессиональная подготовка, подготовка специалистов, инновационные образовательные технологии.*

At this stage of development of the educational system focuses on the development of innovative potential of the higher school. The use of innovative educational technologies implies a serious rethinking and meaningful change is not only teaching activities, but also the management of the business through the introduction of new ways of working, tools, and organizational forms. This article examines the concept of "innovative technology", deals with the forms and methods of implementation of innovation in educational practice.

Key words: *higher education, professional training, training and innovative educational technologies.*

На современном этапе развития высшего профессионального образования одной из основных задач остается внедрение инновационных образовательных технологий в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов. Интерес к проблемам инноватики и выделение их в отдельное направление современной науки является результатом динамических инновационных процессов в обществе. Инновации направлены на развитие и образовательной системы, и развитие личностных качеств современного специалиста, отвечающего требованиям времени и реализующего свои профессиональные качества. Расширение научного интереса в этом направлении выявило сложность и многогранность данного феномена и, как следствие – появление различных подходов к его изучению.

Целью нашего исследования является анализ понятия «инновационные технологии», изучение некоторых научных исследований данного феномена и выявление способов внедрения педагогических инноваций в систему высшего профессионального образования.

Термин «инновация» происходит от греч. – «innovation», что означает обновление, изменение, возобновление. Педагогическая инновация (нововведение) трактуется как «1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. 2) процесс освоения новшества (нового средства,

метода, методики, технологии, программы и т. п.); 3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление» [1, с. 48].

Зарубежные исследователи (Х. Барнет, Д. Гамильтон, Р. Карлсон, М. Майлз, Э. Роджерс и др.) рассматривают теоретические и практические аспекты инновационных процессов как изменения в системе образования на основе педагогических нововведений. Изучаются вопросы управления инновационными процессами, внедрения изменений в образовательную систему, планирование инноваций, способы популяризации нововведений [2].

В отечественной науке на теоретико-методологическом уровне достаточно фундаментально проблема инноваций (нововведений) изучалась в работах Н. Лапина, А. Пригожина, Б. Сазонова и др. В их исследованиях понятие «нововведение» (инновация) определяется и как новшество, и как процесс внедрения этого новшества в практику. А. Пригожин определяет нововведение (инновацию) как целенаправленное изменение, которое вносит в определенную социальную единицу – организацию, население, общество, группу – новые, стабильные элементы. Автор рассматривает нововведение как процесс с целенаправленной деятельностью людей-новаторов [3]. В. Загвязинский определяет новое в педагогике не только как идеи, подходы, методы, технологии, которые еще не использовались, но и как комплекс элементов педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее достаточно эффективно решать психолого-педагогические задачи. Новое, как считает автор, включает в себе прогрессивное [4]. Следовательно, современное научное осознание инновации в образовании направлено на формирование новой педагогической практики, которая реализуется в результате освоения новых научных идей, концепций, подходов. Новые виды образовательной практики могут быть представлены в различных технологиях, методиках, организационных формах, формах оценивания и др.

А. Багаутдинова, И. Клещева в своих исследованиях выделяют различные уровни инноваций: первый уровень – высший – определяет разработанный образовательный продукт как принципиально новый, не имеющий аналогов, который в идеале и есть инновация; второй уровень характеризует усовершенствование известного образовательного продукта, который претерпевает значительные изменения, что говорит о модернизации, новации в образовании и третий – применение известного в новых условиях, с новыми целями, что приводит к адаптации известного к современным условиям [5].

Таким образом, инновации имеют сильнейшее влияние на все компоненты педагогического процесса и деятельность самого педагога. Педагогические инновации, при этом, предполагают личностный и творческий процесс воспитания, охватывают всю сферу образования и подготовки будущего учителя к осуществлению различных функций – эксперта, консультанта, проектировщика, педагога-новатора.

Понятие «технология» вошло в научно-педагогическую сферу из производственных процессов и сначала означало дисциплину, которая изучала способы переработки материалов, изготовления продукта, а также процессы, которые сопровождали эти виды работ. Педагогический словарь определяет технологию обучения (педагогическую технологию) как систему способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, как определенная система действий [1, с. 149].

Таким образом, можем сказать, что и в педагогике технологические подходы связаны с разработкой научных исследований в области образовательных процессов, и прежде всего, в области педагогической психологии, дидактике, методике преподавания учебных дисциплин. Технологические подходы основываются на описании и пояснении закономерностей развития личности в процессе педагогического воздействия.

Широкий круг исследователей связывают решение образовательных проблем с реализацией инновационных педагогических технологий: В. Беспалько, М. Кларин, Г. Селевко, С. Сысоева, О. Пехота, М. Чошанов и др.

По мнению В. Беспалько, педагогическая технология является содержательной техникой реализации учебного процесса [6]. М. Чошанов определяет технологию обучения как составную процессуальную часть дидактической системы [7]. М. Кларин педагогическую технологию характеризует как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических средств [8].

На основе анализа различных научных подходов относительно определения педагогической технологии, наиболее полную характеристику дает Г. Селевко: «педагогическая технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [9, с. 24].

Таким образом, разнообразные трактовки понятия «педагогическая технология» говорят о том, что это качественно новая ступень развития педагогики в современных условиях, требующая научной разработки, практического совершенствования и использования в образовательной сфере.

Современная образовательная среда имеет достаточно широкие возможности для оптимизации учебно-воспитательного процесса с помощью инновационных педагогических технологий. Это становится особенно актуальным в процессе преподавания предметов гуманитарного цикла. Использование различных инновационных форм организации процесса обучения позволяет развивать личностные и профессиональные качества будущего специалиста, дает возможность для реализации творческого потенциала, организаторских и коммуникативных качеств.

Представим одну из форм педагогических технологий, которые могут быть использованы в процессе проведения группового практического занятия для студентов вуза. Групповая форма работы позволяет значительно активизировать учебную, творческую направленность студентов и дает возможность развития навыков будущей самостоятельной профессиональной деятельности.

На наш взгляд, дискуссия является такой формой, которая дает возможность всем студентам, не зависимо от уровня подготовленности, проявить свои личностные и профессиональные качества. В связи с этим возникает вопрос правильного ведения дискуссии, основными из которых являются: свобода высказывания своей мысли; уважение к точке зрения другого; умение слушать других не перебивая; не говорить долго и часто; придерживаться позитивных идей и отношений и др.

Дискуссия «телевизионное ток-шоу» объединяет в себе достоинства лекции и дискуссии в группе. Группа 3 – 5 человек дискутирует на заранее выбранную тему в присутствии аудитории. Зрители вступают в обсуждение позднее: выражают свою мысль или задают вопросы участникам беседы. Ток-шоу дает возможность четко высказать разные точки зрения по теме, однако для этого основные участники беседы должны быть хорошо подготовлены. Ток-шоу полезно проводить спаренными занятиями.

Дискуссия «мозговой штурм» – эффективный метод коллективного поиска решения проблемы. Группа участников дискуссии во время решения заданной задачи, выслушивает мнения всех участников процесса. В результате, за несколько минут можно получить большое количество идей, которые могут служить основой для выработки основного решения. «Мозговой штурм» можно считать удавшимся, если высказанные во время первого этапа 5 – 6 идей послужили для решения проблемы.

Дискуссия может проводиться в виде дебатов. Целью дебатов является умение участника переубедить других в правильности своего подхода к решению проблемы. Проведение дебатов является эффективным способом обучения участника дискуссии

умению понятно и логично сформулировать свою позицию, находить убедительные факты и доносить свою мысль в свою пользу.

Важное место во время проведения дискуссии занимает культура речи. Не все студенты в ходе спора умеют придерживаться элементарной культуры общения. Это в первую очередь касается умения четко и лаконично выражать свою мысль, не допускать двоякой трактовки своей позиции.

Таким образом, приведенный нами пример использования инновационных подходов в процессе подготовки будущих специалистов доказывает, что образовательные технологии могут и должны способствовать решению актуальных задач высшего профессионального образования, а именно: эффективности усвоения знаний, развитию навыков исследования и использования знаний в практической деятельности, формированию ценностных ориентаций личности обучающихся, повышению познавательной активности, развитию творческих способностей, успешной социальной адаптации.

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что инновации в сфере современного профессионального образования не являются случайным явлением или спонтанной находкой. Инновационные технологии прочно входят в систему высшего образования, что требует их дальнейшего изучения и разработки.

Список литературы

1. **Коджаспирова Г.М.** Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М. : Издат. центр «Академия», 2005. – 176 с.
2. **Кларин М.В.** Педагогическая технология в учебном процессе: (анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 75, [2] с.
3. **Пригожин А.И.** Нововведения: стимулы и препятствия: Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. – М. : 1989. – 270 с.
4. **Загвязинский В.И.** Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обучающ. по спец. «Педагогика и психология» и «Педагогика» / В.И. Загвязинский. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2007. – 187, [1] с.
5. **Багаутдинова А.Ш.** Инновационные образовательные технологии в высшем образовании / А.Ш. Багаутдинова, И.В. Клещева // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «Экономика и экологический менеджмент». – 2014. – № 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: cyberleninka.ru (Дата обращения 03.11.2016).
6. **Беспалько В.П.** Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
7. **Чошанов М.А.** Гибкая психология проблемно-модульного обучения / М.А. Чошанов. – М. : Нар. образование, 1997. – 152 с.
8. **Кларин М.В.** Педагогическая технология / М.В. Кларин. – М. : [Б. и.], 1989. – 312 с.
9. **Селевко Г.К.** Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

Кусургашев Василий Николаевич,
ассистент кафедры
философии и социологии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПАТТЕРНЫ СЕКСУАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ГЕНДЕРНАЯ АСИММЕТРИЯ

Статья посвящена анализу новых форм добрачных отношений современной молодёжи, объяснению причин трансформации уже знакомых интимных практик и возникновения новых. Автор показывает, что метаморфозы, которые произошли в некоторых аспектах сексуальности молодёжи за последнее время-следствие глобальных изменений в структуре ценностей. Обосновывается мысль о том, что трансформация подростковой сексуальности на рубеже XX-XXI вв. не несёт себе негативных последствий, а требует лишь пристального внимания педагогов и родителей.

Ключевые слова: подростковая сексуальность, трансформация института брака и семьи, гендерный диссонанс, сексуальный дебют, ценностные установки, асимметричный брак, гедонизм, патриархальная парадигма.

The article is devoted to the analysis of new forms of pre-marital relationships of today's youth, explaining the reasons for the transformation of the familiar intimate practices and new emergence. The author shows that the metamorphosis has occurred in some aspects of the sexuality of youth for the last time-a consequence of global changes in the structure of values. The idea substantiates that the transformation of adolescent sexuality at the turn of XX-XXI centuries does not carry negative consequences, and requires only the attention of educators and parents.

Key words: teenage sexuality, transformation of the institution of marriage and family, gender discord, sexual debut, value orientations, asymmetric marriage, hedonism, patriarchal paradigm.

В социологическом дискурсе анализу многочисленных аспектов сексуальности в последние годы уделялось достаточно внимания. Существующая тенденция является реакцией научного сообщества на возросший интерес широких слоев населения к темам, ранее находившимся в фокусе внимания только узконаправленных специалистов. Сексуальные отношения и интимные практики молодежи стали одним из основных объектов нового социологического знания, что обусловлено, в первую очередь, возросшим значением роли молодого поколения в формировании качественно нового восприятия чувственных аспектов повседневности. Молодёжь является проводником, носителем всего нового, что отводит ей значимую роль в формировании ранее не известных или мало применяемых шаблонов поведения. Некоторые западные и российские исследователи, например, Э. Гидденс, И. Кон, говорят о том, что современное общество перешагнуло через традиционную парадигму становления сексуальных отношений и находится на качественно новой ступени их развития, что и ведёт к становлению новых моделей и форм брачного и добрачного поведения. Изменения коснулись внутреннего содержания добрачного поведения молодежи: перестали действовать традиционные установки на добрачное целомудрие, сдвинулись временные рамки сексуального дебюта, существенно расширился диапазон допустимых сексуальных практик, перестали действовать многие табу и запреты. При этом все большей популярностью среди молодых людей стал пользоваться так называемый «гражданский брак», точнее – сожительство молодой пары без юридического оформления своих

отношений, что повлияло на саму сущность и механизмы построения добрых и брачных отношений.

На наш взгляд, на резкую актуализацию проблем, связанных с трансформациями в институте брака, семьи и, как следствия, добрых отношениях, повлияло несколько факторов. В первую очередь развитие информационных технологий, что способствует неограниченному доступу широких масс общественности к любой, зачастую ненужной и вредной информации. Важным аспектом является то, что в последнее время отмечается значительное ослабление регулирующего воздействия ранее установленных и закреплённых в общественном сознании норм, правил, установок и стандартов поведения в семьях. Британский социолог Энтони Гидденс писал: «Семья – это поле боя между традициями и современностью, но это также метафорический образ того и другого. Утрата «семейного очага» вызывает, пожалуй, большую ностальгию, чем исчезновение любого другого института, уходящего корнями в прошлое» [1, с. 69]. Причинами этого являются и нестабильное экономическое состояние, и рост безработицы, и снижение роли духовных ценностей, либерализация половой морали, акселерация, снижение порога «сексуального дебюта», распространение и доступность порнографических материалов, и многое другое. Переход к новым хозяйственным отношениям неизменно ведёт к революционным изменениям в других сегментах человеческой жизнедеятельности.

Никлас Луман говорил, что современное общество и функциональные системы в нем «выдвигают собственные требования к соответствующим собственным границам, которые отныне уже не могут замыкаться в каком-то конкретном пространстве или вокруг какой-то группы людей» [2]. Мы становимся свидетелями того, как во всем мире происходит перестройка структуры и сущности общественных систем, институтов, характера взаимодействий, которая особенно остро наблюдалась на постсоветском пространстве с падением «железного занавеса» и продолжается до сих пор, что и приводит, в свою очередь, к фундаментальным трансформациям всех сфер человеческой жизнедеятельности. Разрушение Советского Союза, переход к однополярному миру, изменения характера и содержания ценностей, а так же достаточно резкое становление совершенно новых моделей хозяйствования обусловил глубинные метаморфозы всех институциональных систем современного общества. Польский социолог Пётр (Петер) Штомпка отметил: «Возможно, выделение структурных изменений обусловлено тем, что они чаще, чем другие типы изменений, приводят к трансформации самой системы, а не только внутри нее – отдельных ее компонентов» [3].

Часть ученых считает, что институциональные изменения характера взаимодействий в семейно-брачных отношениях – признак деградации общества и отмирания института брака и семьи, другие рассматривают эти процессы в контексте глобализационных сдвигов и считают их признаком перехода на принципиально новый уровень построения подобного рода межличностных взаимодействий. Мы готовы разделить мнение последних, и так же связываем появление и развитие принципиально новых форм брачных (и добрых) отношений с глобальными трансформациями общества второго модерна, которые происходят в силу актуализации личностного своеобразия и концентрации внимания на индивидуальных интересах и потребностях отдельно взятого индивида.

Наша статья посвящена анализу некоторых аспектов сексуальности молодежи, природе изменений ценностных ориентаций и установок, трансформации норм и правил, относящихся к интимным аспектам взаимодействий старшеклассников. Как мы понимаем, фундаментальные изменения паттернов интимных практик молодёжи является следствием сдвигов, а зачастую и революционных переломов во всех аспектах взаимодействия индивидов. Для того чтобы лучше понять и проанализировать факторы, повлекшие глобальные изменения во взглядах современного подрастающего поколения на сексуальность в целом, предлагаем рассмотреть мнение выдающихся социологов о возможных причинах столь кардинальных трансформаций интимных отношений.

Например, Энтони Гидденс говорит о том, что такие глобальные изменения во многих аспектах интимной жизни произошли потому, что начала выкристаллизовываться т.н. «пластичная сексуальность», которую ученый трактует как «децентрализованную сексуальность, освобожденную от репродуктивных нужд». Энтони Гидденс пишет, что «пластичная сексуальность» напрямую связана с ограничением размеров семьи и распространением современных методов контрацепции, что, в свою очередь, привело к освобождению сексуальности от репродуктивных функций и вывело на первый план сексуальное наслаждение каждого индивида [4, с. 31]. «Пластичная сексуальность» – это не биологический феномен, а феномен культуры. Она не является частным выбором индивида, а является неотъемлемой частью современного общества.

В социологии под сексуальным поведением принято понимать совокупность повторяющихся половых интеракций и взаимодействий между партнерами, формирующихся в процессе добрачного поведения и направленных на удовлетворение сексуальных потребностей индивида, это система действий и отношений, опосредующих удовлетворение полового влечения. Добрачные сексуальные отношения состоят из упорядоченных сексуальных контактов, нередко переходящих в добрачное сожитительство среди молодежи (а именно среди акторов этой возрастной группы они получили наибольшее распространение). Молодые люди всё чаще перед заключением официального брака стараются сначала «пожить» вместе, а уж после этого «идти к алтарю». Отличие добрачных сексуальных контактов от сожитительства заключается в том, что они не предполагают совместного проживания половых партнеров и ведения общего хозяйства. Стоит отметить, что среди старшеклассников добрачное сожитительство распространено фрагментарно, не более трех случаев из 100 пар устойчивых сексуальных партнеров. Это вполне объяснимо и происходит, в первую очередь, по экономическим причинам, поскольку данная возрастная прослойка молодежи в основном не обеспечена ни отдельным жильем, ни финансовыми ресурсами для вступления в устойчивое добрачное сожитительство, а их родители не хотят или не могут способствовать обретению финансовой независимости.

Проанализировав данные многочисленных исследований в области сексуальности молодежи, можно прийти к выводу, что среди старшеклассников, впрочем, как и других возрастных страт, в интимной сфере сохраняется слабо выраженный гендерный диссонанс. Например, всего лишь 11% школьниц и 6% школьников, согласно исследованию, проводившемуся осенью 2013 года среди старшеклассников города Луганска, считали недопустимой сексуальную жизнь до брака, из них 38% девушек допускали секс только с будущим избранником, тогда как среди юношей этот показатель на 10% меньше [5, с. 84]. Исторически сложившиеся поведенческие стереотипы очень четко прослеживаются во всех сферах взаимодействия индивидов. Не стали исключением и интимные практики. Как отмечают респонденты-девушки, многих с детства учат быть верными, скромными, прислушиваться к мнению будущего мужа в повседневной жизни, что показывает прививаемую с детства патриархальную модель общественного устройства, что отражается на сущностных характеристиках сексуальных отношений между потенциальными супругами. Наши наблюдения так же показали, что именно девушки в большей мере ценят психологическую и эмоциональную совместимость, устойчивость и стабильность длительных сексуальных отношений. Подавляющее большинство подростков склонны думать, что секс до брака возможен, если парень и девушка любят друг друга и планируют пожениться (33%) или если они нравятся друг другу, поэтому все остальное является несущественным (26%). При этом первой позиции придерживаются, как мы уже говорили, девушки, а второй – юноши. То есть преимущественно девушки согласны на секс до брака с потенциальным будущим мужем, а для юношей же главное – взаимная симпатия и обоюдное желание партнёров [5]. Данные многочисленных исследований аспектов сексуальных отношений свидетельствуют о том, что, несмотря на возросшую степень эгалитарности, сексуальные взаимодействия

между юношами и девушками стоит рассматривать сквозь призму патриархальной парадигмы. Некоторые устоявшиеся паттерны поведения устаревают, но в целом влияние патриархальных норм и правил в нашем обществе сохраняется.

Российский социолог Владимир Анурин, занимающийся анализом «двойных стандартов», присутствующих в ценностных установках российской молодежи, писал: «В сознании мужчин двойной стандарт сохраняет достаточно прочные позиции. И строже всего они обвиняют женщин (намного более снисходительно – себя) за внебрачные связи и супружескую неверность» [6]. Еще более интересные выводы учёный сделал, анализируя индексы двойных стандартов представителей разных поколений. К категории «дети» были отнесены респонденты от 15 до 24 лет, к категории «родители» – люди старше 41 года. Как оказалось, среди поколения «детей» двойной стандарт укоренился глубже, хотя в большинстве своем они отнюдь не являются аскетами, о сексе во всех его проявлениях знают не понаслышке. Можно предположить, что молодое поколение более идеалистично относится к браку и будущей семейной жизни, тогда как представители родителей в основном уже были в браке и на собственном опыте знают о светлых и темных сторонах семейной жизни. Многие социологи отмечают нерациональный подход к заключению брака со стороны молодежи. Это выражается, прежде всего, в том, что молодые люди преувеличивают облагораживающее влияние любви, они уверены, что трудности добрачного периода исчезнут после заключения брака. Вместе с тем, растет количество молодежи, склонной подходить с материальной точки зрения к выбору брачного партнёра. Образно говоря, «браку по любви» молодежь противопоставляет «брак по расчету», что практически не свойственно супружеским дефинициям поколения их родителей.

Столь существенное различие между представителями разных поколений в добрачных установках можно также объяснить и изменениями в структуре ценностей. Мы сами можем констатировать то, что в нашем обществе происходит значительная трансформация ценностных ориентиров, смена идеалов, а зачастую полное переформатирование системы ценностей. То, что было категорически неприемлемо для поколения условных «родителей», воспринимается с одобрением поколением «детей». Общество второго модерна находится в некоей точке бифуркации, а как заметил И. Валлерстайн, «в таких точках бифуркации незначительные воздействия приводят к масштабным изменениям (в отличие от периодов нормального развития системы, когда сильные воздействия приносят ограниченные результаты), а последствия самих бифуркаций по своей природе непредсказуемы» [7, с. 5].

Для молодежи на первый план все чаще выходит индивидуальная самореализация, построение карьеры и личная свобода, достижение сексуального удовлетворения, чем можно объяснить увеличение временного разрыва между сексуальным дебютом и вступлением в полноценные семейные отношения. Сексуальный дебют, или инициация, все чаще не связывается ни временными рамками, ни вектором своей направленности с потенциальными брачными отношениями, с построением семьи. Можно допустить, что диспозитив сексуальности постепенно замещает супружество. Сексуальность всё меньше привязана к репродуктивным функциям, к воспроизводству и социализации потомства и превращается в «чистую сексуальность», о чём может косвенно свидетельствовать увеличение числа гомосексуальных связей и брачных союзов.

Выдающийся исследователь подростковой сексуальности Игорь Кон заметил существенную разницу между юношами и девушками и в возрасте первого сексуального партнера. Он пишет: «48 % 13–14-летних девочек дебютируют с уже совершеннолетними мужчинами. Каждый пятый мальчик этого возраста также приобретает свой первый сексуальный опыт с совершеннолетней женщиной. Но если девушки довольно часто переживают свой «первый раз» с мужчинами, которые старше них более чем на пять лет (так произошло у 22 % опрошенных), то для юношей такой большой возрастной разрыв – редкость (менее 5 %), часто инициация происходит в пределах собственной возрастной

группы» [8, с. 54]. Подобная растущая диспропорция в наше время – не редкость. Девушек зачастую влекут связи и отношения с мужчинами, которые намного старше них, что чаще всего и приводит к асимметричным бракам. В целом, если брать эти три стратификационных показателя (возраст, образование и социальное происхождение), то в процессе брачного выбора (или выбора партнёрши для сексуальной связи) просматривается заметная тенденция к выбору мужчинами более молодых женщин с относительно меньшим уровнем образования, которые принадлежат к более низкой социальной группе, и противоположная тенденция для женщин. Это свидетельствует о том, что брачный рынок превратился в один из элементов глобальной системы экономики, в которой каждый участник старается как можно выгоднее разместить свои инвестиции (имеющие высокий социальный статус старшие по возрасту, мужчины стремятся «вложить» свои ресурсы в имеющих низкий социальный статус, но молодых и внешне привлекательных женщин).

М. Елютина и Н. Быкова, анализируя причины возрастного дисбаланса среди супружеских пар Саратова, пишут: «Увеличение асимметричных браков отражает изменение динамики запроса на брачного партнера: все чаще «запрашивается» тот, кто «крепче стоит на ногах», и не только в социальном, но и в эмоционально-психологическом плане, кто сможет обеспечить покровительство. В этом смысле асимметричный брак, во-первых, – своего рода мятеж против изоляции, против зыбкости современной социальной жизни; во-вторых, разновидность поведения, направленной на то, чтобы справиться со специфическими внешними и / или внутренними трудностями, которые чрезмерно напрягают или превышают ресурсы человека [9, с. 92]. Возрастная асимметрия супругов выступает индикатором изменения моделей гендерного взаимодействия. Патриархальные отношения в браке позволили легитимировать классический разновозрастной брак с возрастной асимметрией на стороне мужчины (чаще всего) в диапазоне от десяти и более лет. В настоящее время отмечается большая вариативность возрастной дистанции между супругами, как в сторону мужчины, так и в сторону женщины, что говорит о начале становления эгалитарных отношений между полами. Также хотелось бы отметить, что у современной молодёжи можно наблюдать как рациональный подход в построении приемлемых брачных моделей и допустимых сексуальных практик, так и иррациональный, что зачастую приводит к скоротечным разводам, супружеским изменам и общей неудовлетворенности семейной жизнью.

Положительным моментом развития подростковой сексуальности является, на наш взгляд, то, что ценностными ориентирами для современной молодежи, как и для поколения их родителей, остаются брак, семья, построение прочных и стабильных отношений. Стоит отметить, что временные рамки создания семьи несколько сдвинулись, и на первый план вышли индивидуальная самореализация и гедонизм, но при этом интеграционным ядром, как и ранее, выступают традиционные ценности, что позволяет нам говорить о культурной преемственности поколений и сохранении ориентации на семью как малую социальную группу. В целом среди старшеклассников можно наблюдать увеличение сексуальной активности, стирание различий в ценностных ориентирах, установках и сексуальном поведении юношей и девушек, раннюю инициацию, увеличение интереса подростков к эротике, порнографии и нетрадиционным сексуальным практикам. Все вышесказанное при недостаточной информированности и низкой культуре контрацепции может привести ко многим проблемам. Такими являются раннее материнство, нежелательные беременности, венерические заболевания, социальное сиротство, увеличение числа разводов и внебрачных связей. Но, несмотря на некоторые негативные моменты, присущие всплеску подростковой сексуальности, хотелось бы отметить, что она не несет никакой опасности для общественного развития, а всего лишь требует пристального внимания и контроля со стороны родителей, педагогов и общества.

Список литературы

1. Гидденс Э. Ускользящий мир / Э. Гидденс; пер. с англ. М.Л. Коробочкина. – М. : Весь мир, 2004. – 116 с.
2. Луман Н. Общество как социальная система [Электронный ресурс] / Н. Луман; пер. с нем. А. Антоновский. – М. : Логос. – 160 с. – Режим доступа: luman-ob_kak_soc-sistema-81.pdf (Дата обращения 02.11.2016).
3. Штомпка П. Социология социальных изменений [Электронный ресурс] / П. Штомпка; пер. с нем. – М. : Аспект Пресс, 1996. – Режим доступа: <http://www.novsu.ru> (Дата обращения 02.11.2016).
4. Гидденс Э. Трансформация интимности / Э. Гидденс; пер. с англ. В.Ф. Анурин. – СПб. : Питер, 2004. – 208 с.
5. Кусургашев В.М. Ставлення старшокласників м. Луганська до сексу поза шлюбом / В.М. Кусургашев // Вестн. Луган. нац. ун-та. Социологические науки. – 2014. – № 10 (293) май. – С. 83–90
6. Анурин В.Ф. Сексуальная революция: двойной стандарт [Электронный ресурс] / В.Ф. Анурин // Гендерные исследования – 2000. – Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/810/890/1216/012 .ANOURIN.pdf> (Дата обращения 02.11.2016).
7. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века / И. Валлерстайн; пер. с англ. под ред. В.И. Иноземцева. – М. : Логос, 2004. – 368 с.
8. Кон И.С. Подростковая сексуальность на пороге 21 века / И.С. Кон. – Дубна, 2001. – 208 с.
9. Елютина М.Э. Асимметричный по возрасту брак в оценках супругов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/4272702/> (Дата обращения 02.11.2016).

УДК 378.93

Лабинцева Лариса Павловна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории,
истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье автор исследует корпоративную культуру педагогов высшей школы, характеризует ее основные нормы и принципы. В научной литературе корпоративная культура представлена как духовно-ментальное образование, целостная совокупность ценностей, идеалов, традиций, норм поведения, связанных с единым пониманием миссии вуза, осознанием общей с ним судьбы.

Ключевые слова: корпоративная культура, педагог высшей школы, корпоративная культура университетов.

In the article the author investigates the corporate culture of teachers of high school, describes the basic rules and principles. In the scientific literature, corporate culture is presented as the spiritual and mental education, a holistic set of values, ideals, traditions, standards of conduct, associated with common understanding of the mission of the university, awareness of a common destiny with it.

Key words: corporate culture, high school teacher, corporate culture of universities

Актуальность исследования корпоративной культуры педагогов высшей школы отражает стремление использовать потенциал данного явления с целью повышения эффективности деятельности предприятий и организаций, гармонизации социально-трудовых отношений. Высшее учебное заведение является одной из форм корпоративных образований, так как обладает всеми признаками корпорации: имеет четкую внутреннюю структуру, особые духовные и материальные ценности, атрибутивное и ритуальное выражение, корпоративный имидж и т. д. Принято считать, что корпоративная культура вуза – это духовно-ментальное образование, целостная совокупность разделяемых студентами, преподавателями и сотрудниками ценностей, идеалов, традиций, норм поведения, связанных с единым пониманием миссии вуза, осознанием общей с ним судьбы.

Еще несколько лет назад такое понятие как корпоративная культура нам было малоизвестным, хотя, на самом деле, существовало всегда: элементы корпоративной культуры имели свои аналогии и в бывшем СССР. Неслучайно именно сегодня внимание уделяется корпоративной культуре, поскольку она становится неотъемлемой частью работы практически любого коллектива. Известно, что за рубежом данное направление стало актуальным еще в начале 1980-х гг. XX ст. Практика работы в крупных компаниях подтверждает тот факт, что корпоративная культура оказывает непосредственное влияние на эффективность работы, воздействуя как на отдельных сотрудников, так и на деятельность всей компании.

В этом контексте исследователи Г. Шварц и С. Дэвид полагают, что корпоративная культура – комплекс убеждений и ожиданий, разделяемый членами организации, и, как правило, эти убеждения и ожидания формируют нормы, которые в значительной степени определяют поведение в организации отдельных личностей и групп.

Российский специалист О. Шинкаренко характеризует корпоративную культуру как систему, состоящую из комплекса правил поведения, символов, ритуалов, традиций и ценностей, принятых в организации, обязательная для всех ее работников, разделяемая и исполняемая ими. Причем эта система должна функционировать достаточно длительное время, стать привычной для работников, содействовать успешному взаимодействию и согласованным действиям работников и всех уровней управления организации для достижения ее целей и, таким образом, подтвердив свою состоятельность, передаваться новым работникам как образец исполнения.

Л. Албастова подчеркивает, что корпоративная культура является мощным фактором, влияет на конкурентоспособность организации за счет раскрытия личного потенциала каждого работника [1]. В свою очередь, С. Иванова замечает, что одной из функций корпоративной культуры является поддержка каждого члена коллектива, раскрытие его индивидуальных талантов [3, с. 15].

Как показывают результаты теоретического анализа, в научных публикациях все больше внимание уделяется изучению корпоративной культуры вуза, рассматриваются различные ее аспекты, начиная с проблемы диагностирования, формирования, развития и, заканчивая вопросами эффективного управления корпоративной культурой. При этом внимание акцентируется на том, что изучение данного феномена является необходимым для прогнозирования последствий внесения изменений в уже существующую культуру вуза. Наиболее удачным определением данного явления мы считаем трактовку Е. Харченко, согласно которой «под корпоративной культурой профессионалов мы понимаем культуру, формируемую специалистами какой-либо области деятельности в течение длительного времени и передающуюся вместе со специфическими знаниями» [7, с. 209].

Различные аспекты изучения такого феномена как корпоративная культура вуза отражены в работах М. Ахмедовой, Л. Беловой, Г. Герасимовой, М. Ионцевой, М. Козлова, А. Романовского, А. Ханевич, О. Шефер и др.

В незначительном количестве представлены научные труды, в которых раскрывается проблема корпоративной культуры преподавателя высшей школы (О. Андомин, Е. Ахметишина, Л. Иноземцева).

Вопросы, связанные с процессом формирования корпоративной культуры педагогов высшей школы, остаются на сегодняшний день недостаточно изученными. Среди интересующих нас аспектов указанной проблемы особое внимание хотелось бы уделить процессу принятия решений преподавателями в различных ситуациях, уровню их мобильности, этике их педагогического общения.

Исследование корпоративной культуры высшего учебного заведения интересно еще и тем, что она определяет уровень развития корпоративной культуры самих преподавателей. В контексте подготовки будущих преподавателей в высшей школе актуальным представляется изучение ее составляющих, а также факторов, которые влияют на уровень ее развития.

В связи с этим, целью статьи является характеристика корпоративной культуры педагогов высшей школы.

Изучение вопроса формирования, развития и эффективного управления корпоративной культуры вуза, по мнению К. Гнездиловой, «связывают с проблемой приобщения и вовлечения сотрудников (партиципация) в процесс решения стоящих перед организацией проблем и задач [2, с. 69]. Однако при этом акцентируется внимание на частичной или полной свободе сотрудников в принятии решений. Заметим, что одним из механизмов управления корпоративной культуры вуза является удовлетворение потребности преподавателей в автономии, что непосредственно влияет на их удовлетворенность работой именно в этом высшем учебном заведении, а значит и способствует проявлению лояльности к нему. Поэтому важным для корпоративной культуры вуза является предоставление педагогам свободы выбора в принятии решений как средства поддержания их автономии (самодетерминации), что, в свою очередь, способствует внутренне мотивируемому поведению. Поэтому возможность принимать ответственные решения, иметь право голоса проявляется в процессе партиципации [2, с. 70].

Интересным нам представляется мнение украинских ученых относительно содержания корпоративной культуры университетов. С их точки зрения, главной ценностью и условием для существования корпоративной культуры является наличие такого спектра свобод:

- свобода выбора (научной темы или предмета преподавания);
- свобода творчества (метода, методики и средств, которые используются в процессе образовательно-научного творчества);
- свобода от давления (внутреннего и внешнего) во время творческой деятельности (научно-образовательной, преподавательской, культурно-воспитательной, просветительской);
- независимость в работе (творчестве) [6, с. 142].

К. Гнездилова указывает на то, что административное давление (временные ограничения, завышенные стандарты, ограничения в учебных планах) влияют на снижение восприятия автономии преподавателями, в таком случае мотивация выполнения работы (преподавания) носит контролируемый характер. Это непосредственно отображается на контроле поведения студентов, что, в свою очередь, создает контролируемый характер мотивации обучения студентов. Последнее, в свою очередь, не способствует повышению заинтересованности студентов в обучении.

Конечно, корпоративная культура высшего учебного заведения отличается от корпоративной культуры иной организации в силу особых отношений на уровне «обучающий – обучаемый». Рассматривая вуз как корпорацию, можно получить представление о сознании и картине мира членов этой корпорации, что в дальнейшем

определил различные стратегии и приемы, способствующие эффективному общению в вузе.

Высшая школа – замкнутая среда, имеющая заданную систему внутренних и внешних коммуникаций, которые характеризуются как межкультурные, где ведущее место занимают отношения «преподаватель – студент». Мы исходили из предположения, что основным выражением корпоративной культуры педагога высшей школы для студента является непосредственно личность преподавателя. Это предположение не отрицает значения в формировании данной субкультуры корпоративных текстов, традиций и ритуалов, а также других элементов.

Корпоративная культура педагога высшей школы включает в себя различные регулятивные элементы: идеалы, нормы, традиции, обычаи, и именно они формируют уникальный способ социального поведения представителей корпоративной культуры. Для обозначения этих норм можно обратиться к кодексу профессиональной этики преподавателя, принятом на третьем международном конгрессе Всемирной организации учителей и преподавателей (*Education International*) 25 – 29 июля 2001 г. в Йомтиене (Таиланд), где были определены обязанности педагога по отношению к профессии и ученикам:

1. «Работники сферы образования *по отношению к профессии*: оправдывают общественное доверие и уважение общества к профессии учителя, прилагают усилия для повышения престижа профессии, обеспечивая качественное образование для всех учащихся; обеспечивают регулярное обновление и развитие профессиональных знаний и навыков; определяют характер, форму и время своего личного плана постоянного образования как выражение их профессионализма; используют публично всю информацию, связанную с их компетентностью и квалификацией; принимают активное участие в деятельности профсоюзов; стараются привлечь все больше высококвалифицированных людей к профессии; поддерживают все усилия по продвижению демократии и прав человека через образование.

2. Работники сферы образования *по отношению к ученикам*: уважают право всех детей извлекать выгоду из пунктов, записанных в Конвенции ООН по правам ребенка и особенно прав, касающихся образования; признают уникальность, индивидуальность и личные потребности каждого учащегося, стараясь обеспечить поддержку каждому для наилучшего раскрытия и применения их потенциала; поддерживают профессиональные отношения с учащимися; защищают интересы и благосостояние учащихся и прилагают все усилия для того, чтобы защитить их от насилия, от физического или психологического злоупотребления; принимают всевозможные меры, чтобы уберечь учащихся от сексуального злоупотребления и домогательств; осуществляют должную заботу и обеспечивают конфиденциальность во всех делах, затрагивающих благосостояние их учеников; прививают учащимся ценности, созвучные с международными стандартами прав человека; вселяют в своих учеников чувство того, что они являются частью взаимно посвященного общества, где есть место для каждого; применяют свою власть с правосудием и состраданием» [5].

Таким образом, данный документ в качестве основных норм корпоративной культуры называет профессионализм, стремление к повышению квалификации, социальную и научную активность, уважение и поддержку учеников, толерантность и индивидуальный подход к обучению, стремление к гармоничному взаимодействию с учениками, умеренность в дисциплинарных мерах. Заметим, что принятие этого кодекса состоялось 8 лет назад, но до сих пор его постулаты можно считать актуальными.

Лучшим критерием оценки корпоративной культуры педагогов высшей школы бесспорно можно считать характеристику студентами тех внутренних и внешних качеств преподавателя, которые кажутся им наиболее соответствующими статусу и оцениваются положительно. При анализе полученных данных выяснилось, что студенты высоко ценят следующие качества: профессионализм, тактичность, уверенность в себе, справедливость,

ум, понимание студентов, вежливость, увлеченность своим предметом, доброжелательность, артистизм, общительность, сдержанность, честность, чувство юмора, пунктуальность, терпеливость и т. д.

Положительно оценивались следующие моменты внешности преподавателя: аккуратность, стильность, элегантность, одежда соответственно возрасту, аккуратный макияж, ухоженные ногти и волосы, приятный парфюм, неяркий цвет волос.

Речевое поведение преподавателей также подверглось оценке. К слову сказать, речь педагога студенты хотят видеть эталонной: ясной, понятной, чистой, красивой, выразительной, образной, эмоциональной, правильной и т. д. Однако немаловажным является и ее положительная, коммуникативная направленность.

Например, позитивно воспринимались студентами фразы, содержащие приглашение к контакту, похвалу, поддержку, ориентированные на равноправные отношения, содержащие юмор, цитирование, наставления, вопросы. Считаю уместным привести в качестве примера исследования Л. Иноземцевой культуры общения педагога с точки зрения студентов:

Приглашение к контакту: со всеми вопросами обращайтесь ко мне // приходи, я тебе помогу // я всегда готова вам помочь // можно проконсультироваться... // я хочу вас научить мыслить самостоятельно.

Похвала: хорошо поработали // это был лучший семинар за весь год // я горжусь вами // блистательно // так держать // радуют ваши успехи // светлая голова // вы сегодня хорошо работаете.

Поддержка: у тебя все получится // все будет хорошо // не волнуйтесь – я с вами // я знаю, что ты можешь // не переживайте // главное – что ты умеешь мыслить.

Равноправные отношения: я рада вас видеть // все-таки мы с вами молодцы // согласна, я ошиблась, спасибо, что поправили // мои уважаемые будущие коллеги.

Вопросы: вам все понятно? // что случилось, ребята? // кто еще придумал какой-нибудь способ решения? // чем вы хотите заниматься? // кто что-то не понял?

Юмор, цитирование: поздно, Маня, пить боржомом // ребята, давайте жить дружно // вместо того, чтобы перекрашивать голову, воспользуйтесь ею для мыслей // последнее 356-е китайское предупреждение // hello everybody.

Утверждения, наставления: ученье – свет, а неученье – тьма // терпение и труд все перетрут // умение задавать вопросы приведет вас к вершинам науки // не принимай все на веру – на все имей свою точку зрения // самосовершенствование – вот цель каждого человека // не будешь учить – пойдешь в армию [4, с. 81].

В целом, студенты правильно оценивают нормы корпоративной культуры педагогов высшей школы, относятся к ним положительно, тем самым принимая данную культуру как достойную подражания. Личностные и профессиональные качества, одобряемые студентами, пересекаются с внутренними нормами корпоративной культуры преподавателя вуза, следовательно, положительный образ преподавателя достаточно стереотипичен и зафиксирован в сознании обучаемого.

Традиции российской культуры, литературное наследие и исторические примеры создают в сознании студентов образ преподавателя как умного, в меру строгого наставника, крайне порядочного и достойного, который способен не только увлечь своим предметом и передать максимум своих знаний, но также и стать примером жизненной позиции.

Среди отличительных черт корпоративной культуры отметим функцию «приобщения»: гордость от принадлежности к уважаемой в обществе, престижной корпорации; корпоративная культура способна компенсировать недостаток заработной платы и других социальных благ. Исходя из этого, можно предположить следующее: при серьезной и сознательной работе по поддержанию единого стандарта общения на разных уровнях, строгом соблюдении норм поведения в рамках корпоративной культуры педагогов высшей школы, при четко прописанном и соблюдаемом кодексе

профессиональной этики возможно повышение престижности профессии преподавателя даже без серьезного улучшения социальных условий.

Таким образом, корпоративная культура педагогов высшей школы это – духовно-ментальное образование, целостная совокупность разделяемых студентами, преподавателями и сотрудниками ценностей, идеалов, традиций, норм поведения, связанных с единым пониманием миссии вуза, осознанием общей с ним судьбы. Основными нормами корпоративной культуры принято считать профессионализм, стремление к повышению квалификации, социальную и научную активность, уважение и поддержку учеников, толерантность и индивидуальный подход к обучению, стремление к гармоничному взаимодействию с учениками, умеренность в дисциплинарных мерах.

Список литературы

1. **Албастова Л.Н.** Технология эффективного менеджмента / Л.Н. Албастова. – М. : «Издательство ПРИОР», 1998. – 288 с.
2. **Гнездилова К.Н.** Корпоративная культура преподавателя высшей школы и свобода выбора в принятии решений / К.Н. Гнездилова // Вектор науки Томского государственного университета. – Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 3. – С.69–72.
3. **Иванова С.В.** Корпоративная культура – эффективное средство мотивации сотрудников / С.В. Иванова // Служба персонала. – 2003. – №9. – С. 15–16.
4. **Иноземцева Л.П.** Особенности корпоративной культуры преподавателей / Л.П. Иноземцева // Вестник Южно-Уральского государственного университета: Серия Лингвистика. – 2007. – №15(87). – Т. 87. – С. 79–82.
5. Кодекс профессиональной этики преподавателя. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.hm.ee/index.php249159> (Дата обращения 15.11.2016).
6. **Романовський О.О.** Університетська (академічна) корпоративна культура / О.О. Романовський, Ю.О. Романовська, О.О. Романовська // Освіта і управління. – 2011. – Т. 14. – № 1. – С. 141 – 150.
7. **Харченко Е.В.** Корпоративная культура профессионалов: попытка описания / Е.В. Харченко // Вопросы психолінгвістики. – 2009. – № 9. – С. 209–216

УДК 7.01:37 (44)

Максименко Ольга Анатольевна,
аспирант кафедры теории и истории
музыки и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦИИ

В статье представлены инновационные проекты в области художественного образования в колледжах и лицеях Франции. Обобщены материалы, связанные с результатами реформ в отрасли художественного образования во Франции. Выявлены особенности среднего образования во Франции, а также проанализированы основные направления художественного образования в колледжах и лицеях Франции.

Ключевые слова: художественное образование, система образования Франции, музыкальное воспитание, танцы и хореографическое искусство, прикладное искусство, изобразительные искусства, колледжи, лицеи.

In article innovative projects in the field of art education in colleges and lyceums of France are provided. The materials connected with results of reforms in an industry of art education in France are generalized. Features of secondary education in France are revealed, and also the main directions of art and esthetic education and education in colleges and lyceums of France are analysed. Objects of the art direction for pupils of colleges and lyceums in the form of additional classes according to the special plan (project) are characterized.

Key words: *artistically-aesthetic education, musical education, dances and choreographic art, fine arts artistic education, colleges, lyceums, French educational system.*

Необходимым условием существования образования любого государства является изучение и творческое использование передового мирового опыта. Большой практический интерес для российского образования представляет анализ особенностей современной французской системы художественного образования и воспитания молодежи. В частности, особого внимания заслуживает государственная образовательная реформа, в сфере художественного образования Франции, создание плана «Искусство и культура в школе» как результата совместного сотрудничества Министерства образования и Министерства культуры Франции, организации системы художественного образования молодежи на различных образовательных уровнях (от материнской школы до университетов), художественные инновационные проекты и культурологические программы, которые были реализованы в современной французской педагогической практике.

Наиболее известными популяризаторами идей французской системы образования и воспитания являются такие ученые, как Л. Вольтер, Б. Вульфсон, О. Джурицкий, Л. Зязюн, Л. Боярская, О. Лысова, Л. Можаяева, В. Полтавец, Т. Швец, Л. Шипова и др. Некоторые аспекты образования и воспитания учащихся французских школ охвачены в диссертационных трудах А. Романенко, Е. Ореховой, Т. Харченко, Л. Кандалицевой, О. Алексеевой. Однако, знания о художественном образовании в колледжах и лицеях Франции не достаточно систематизированы в отечественной науке.

Обобщая передовой опыт французской педагогической науки в сфере художественного образования и эстетического воспитания в среднем образовательном звене – колледжах и лицеях, отметим, что основой для его качественного преобразования послужила совместная инициатива двух министерств – культуры и образования. Чтобы найти и поддержать это предложение, оба министра настаивали на необходимости усиления партнерства с другими министерскими ведомствами, а также на взаимодействии с местными коллективами. В свою очередь, Министерство культуры мобилизует все учреждения под свою опеку и структуры, которые оно субсидирует и вносит задачи культурного и художественного воспитания в свои действующие контракты и свою специфику.

Так, Кристиан Альбанель – французский министр культуры и связей – и Ксавье Дарко – министр народного образования Франции – представили документ в Совет министров, касающийся внедрения обновленной системы художественно-эстетического воспитания в процесс обучения молодежи. В частности, в соответствии с новыми положениями, с 2009–2010 учебного года в колледжах и лицеях было пересмотрено содержание ряда учебных курсов с целью интеграции в их содержание материала по *истории искусств* (программы по *истории, литературе и языку*) [4].

В соответствии с новыми положениями системы художественного образования молодежи было предложено постепенно увеличивать в колледжах и лицеях количество специализированных классов, преподавание искусства в которых занимало значительное количество учебного времени (от 200 – до 500 часов). Художественные специализации этих классов различны: музыкальное, хореографическое, театральное, изобразительное искусство. Также планировалось постепенно увеличивать объем учащихся, принимаемых в музыкальные, танцевальные и театральные школы [5].

В результате создания классов с художественно-эстетическим уклоном восприятие школьниками художественных произведений, а также общение с артистами стали систематическими, а посещение культурных учреждений целенаправленным. Свою задачу педагоги видели в том, чтобы приучить каждого ученика к художественному общению через систематическое посещение национальных и местных культурных учреждений. Культурный этап программы художественно-эстетического воспитания молодежи, разработанный в партнерстве с культурными учреждениями, внедряется с сентября 2009 г. во все учебные планы колледжей и лицеев Франции [3].

С 2008 учебного года преподаватели извлекли пользу от бесплатного приема во все музеи и национальные памятники, находящиеся под эгидой Министерства Культуры и высшего образования Франции. Например с 1-го полугодия 2008 г. публичным теле-и-радио каналам было предложено развивать их предложения в плане художественного и культурного воспитания, в частности различные видеofilмы по заказу [3, с. 57].

Для учащихся колледжей и лицеев появилась возможность изучать предметы художественного направления в виде дополнительных занятий по специальному плану (проекту). К данным предметам относятся: музыкальное воспитание (восприятие и исполнение), театр и драматические занятия, танцы и хореографическое искусство, искусство фотографии, прикладное искусство, изобразительное искусство, цирковое мастерство [2, с. 3].

В колледже и лицее *музыкальное воспитание* является одним из составляющих общего обязательного образования для всех учащихся, а также его содержание интегрируется в другие области знаний, такие, как история, литература, точные науки. Оно предполагает 3 воспитательных цели: восприятие и исполнение музыки; интерпретация и сочинение музыки; знакомство с различными музыкальными направлениями и техниками исполнения, их характеризующими. После получения диплома бакалавра, для всех студентов открыты двери всех университетов, специализирующихся на школах техники звука, а также есть многочисленное число учреждений с многочисленными музыкальными специальностями [1, с. 17].

Такая учебная дисциплина, как *«Театр и драматические занятия»* предлагают учащимся колледжей и лицеев всех уровней разнообразный выбор программ обучения, включающий: 1) изучение театрального искусства в процессе преподавания предметов по специальности или факультативных занятий в лицее, согласованных с программами по получению степени бакалавра; 2) деятельность, связанную со знакомством с театром на уроках французского языка, которая предполагает, в том числе, работу на сцене вместе с артистами, осмысливание и обсуждение просмотренных спектаклей, проведение спаренных занятий. Театр является неотъемлемой частью всех видов познавательной деятельности, предложенных учащимся во время их школьных занятий, как навигатор открытий, познаний или же их направленной персональной работы.

Многочисленные педагогические приемы, которые частенько приветствуются критикой (как например серия занятий по теме «Театр сегодня») как бы идут в ногу с воспитанием. Эти действия продолжают большие культурные встречи, организуемые в течение года, такие как «Стать зрителем в Авиньоне», ассоциированной в июле на Авиньонском фестивале [1, с. 17].

Танцы и хореографическое искусство представлены в учебной программе лицеев и колледжей в различных формах: 1) как предметные занятия в лицеях, связанные с программой на получение степени бакалавра; как специфические предметы (так называемые art-danse) или занятия, входящие в физическое и спортивное воспитание; 2) либо как специальные занятия в колледже, связанные с программами, относящиеся к физическому и спортивному воспитанию 3) более легкие формы сенсбилизации (возбуждения): мастерские, культурные классы в колледже и начальной школе.

Танцы являются составляющей частью практических занятий (ТРЕ) и индивидуальных программ обучения (IDD) [1, с. 18].

Привилегированное отношение между Национальным воспитанием и Национальным центром Танцев (находящимся в г. Пантен и Лион) открывает для учащихся двери очень важных средств массовой информации, таких как сокровищница балетного искусства и анализа произведений.

Ассоциация, связанная с Национальным воспитанием «Танец в моем сердце», обеспечивает разнообразные виды воспитания, предназначенные для учащихся начальной школы и средней школы и организует ежегодный школьный фестиваль Хартии.

Что касается основ обучения *искусству фотографии*, несмотря на то, что фотография считается относительно «молодым» видом искусства она уже является неотъемлемой частью истории искусств. Учебные программы по искусству фотографии – «Образы» представлены во всех учебных планах, а целью этой программы является обучение учеников анализу и интерпретации фотографических образов, – как исторических, так и современных.

Фотография, которая очень часто используется как память о каком-то коллективном событии или как иллюстрация какого-нибудь теоретического предмета, она все еще очень редко рассматривается как предмет и художественная практика, однако, благодаря цифровой форме, фотография становится культурным занятием (практикой), которое в настоящее время получило наибольшее распространение.

Хотя фотография и считается новым видом но она является неотъемлемой частью истории искусств и ее изменения тесно связаны с со всеми технологическими изменениями (потрясениями) [1, с. 18].

Обучение *прикладным видам искусства* осуществляется следующим образом: учебные заведения, сосредоточенные на достижениях культуры, практики, и методологии, используют экспериментальные приемы, которые позволяют учащимся и студентам постигать в единственной манере всю сложность вселенной и беспристрастно следить за развитием дизайна и художественных промыслов.

Изобразительное искусство является обязательным предметом в колледже и включает в себя различные художественные области и виды художественной деятельности: живопись, скульптуру, рисование, архитектуру, фотографию и новые формы производства художественных образов. В лицее обучение изобразительному искусству проводится в форме факультатива (на степень бакалавра), а также изучается в форме художественной деятельности («художественные мастерские») в классах РАС (с культурным уклоном). Изобразительное искусство также предлагается и в лицее, но в форме факультативного изучения на степень бакалавра.

Преподавание изобразительных искусств способствует культурному открытию многочисленных школьных заведений благодаря связям и разным видам сотрудничества с актерами и художественными учреждениями. Специальные университетские заведения и Высшие школы искусств продолжают художественное образование и обучение различным творческим ремеслам.

Что касается *циркового искусства*, оно изучается в колледже, а также было введено и в лицеях разделе литературы как специальное образование под названием «Цирковое искусство» (диплом общего и технического бакалавра) [1, с. 18].

Таким образом, благодаря партнерству Министерства Культуры и Министерства Образования Франции в колледжах и лицеях были созданы классы с художественно-эстетическим уклоном. Учащиеся колледжей и лицеев получили возможность изучать предметы художественного направления в виде дополнительных занятий по специально предложенному плану (проекту).

На наш взгляд, полезным для отечественной педагогической науки может стать опыт объединенного сотрудничества двух французских министерств, а также опыт создания методического обеспечения современного процесса эстетического воспитания и художественного образования молодежи во Франции.

Список литературы

1. **Éducation** arts culture. Le portal interministériel d'information pour l'éducation artistique et culturelle. – Septembre, 2009. – №9. – P. 13–18.
2. **Lestage A.** Plaidoyer pour des Apprentissages charges de culture / A. Lestage // Le Monde de l'éducation. – №7. – 2001. – P. 1–6.
3. **Seri M.** Culture à l'école: l'art sans la maniere / M. Seri // Le Monde de l'éducation. – Septembre, 2001. – P.56–57.
4. **Christian Ruby.** L'éducation esthetique, a l'école, est un probleme, pas une solution. Conference prononcee dans le cadre d'un stage dedie aux Espaces rencontre avec l'oeuvre d'art. Academie de Lille. – Mars, 2006.
5. **L'éducation** esthetique [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113fr.pdf (Дата обращения 05.11.2016).

УДК [378.016.792.8]-028.22

Михайлова Ольга Николаевна,
преподаватель кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ХОРЕОГРАФИИ

В статье раскрыты актуальные проблемы интерактивного обучения которое является одной из форм прогрессивного обучения и является одним из основных направлений инновационных технологий в педагогическом обучении. Усвоение сложного материала обучения возможно при внедрении игровых, мультимедийных, креативных форм учебных занятий.

Ключевые слова: изучение нового материала, повторение изученного материала, современный танец, хореография, игра, мультимедийное сопровождение учебного материала.

The article deals with actual problems of interactive learning which is a form of progressive training and is one of the main directions of innovative technologies in teacher training. Mastering complex material training is possible with the introduction of gaming, multimedia, creative forms of training. Advantages of innovative approach are reasonable as compared to the traditional forms of preparation of students.

Key words: study of new material, the repetition of the studied material, modern dance, choreography, game and multimedia support of training material.

На сегодняшний день всё более настойчиво нуждается в проявлении человеческая потребность хорошей физической формы, ведь XXI в. охарактеризован высокой деловой активностью.

Потребность в движении генетически заложена в человеческом организме и обусловлена всем ходом его эволюционного развития. Врачи и физиологи утверждают, что без движения человек не может быть абсолютно здоровым. Но развитие науки и техники способствовало постепенному снижению двигательной активности людей, что со временем отрицательно стало сказываться на их здоровье. Появилась необходимость разработки всевозможных комплексов специальных упражнений для компенсации недостаточной двигательной активности.

Каждый человек мечтает об интересном и насыщенном досуге. Еще лучше, если этот досуг способствует оздоровлению, делает человека красивым и вырабатывает в нем

многие полезные привычки и качества. Люди, умеющие красиво ходить, видны издали. На них хочется обернуться, на них хочется быть похожим.

С точки зрения медицины нагрузки во время занятий хореографией дают оптимальную тренировку сердечно-сосудистой, дыхательной, нервной системами. Любые физические упражнения, выполняемые регулярно, являются естественным лечебным средством. Более половины современных людей имеют проблемы с позвоночником. Хореография вырабатывает правильную осанку, и способствуют оздоровлению позвоночника.

Регулярные занятия хореографией научит человека «слышать» музыку, разбираться в ней, отличать фокстрот от вальса, самбу от мамбы. Разовьется чувство ритма, ритм станет частью жизни.

Хореография делает человека более смелым и открытым. Ключевое слово, характеризующее поведение умеющего танцевать человека, это свобода. Свобода движений, свобода общения, свобода мышления. Танцы избавляют от комплексов и стереотипов. Танцы помогают весело и интересно выживать в современном мире.

Постоянные тренировки способствуют улучшению циркуляции крови и снабжения тканей организма кислородом, повышению мышечного тонуса. Каждый, в зависимости от индивидуальных качеств и возможностей, выбирает подходящий и интересный для себя вид спорта.

Огромное количество поклонников имеют спортивные танцы. Интенсивные движения, выполняемые в разных темпах под красивую музыку, включают работу всех мышц и суставов.

Таким образом, хореография – это наилучший «комплекс специальных упражнений» для всего тела. Кроме физической нагрузки, хореография – это еще и красивые и грациозные движения, ритмичная музыка, оригинальные костюмы, атмосфера творчества, что в целом у каждого хореографа создает положительные эмоции. С точки зрения медицины, танцы – это лекарство от стрессов и депрессий, а также профилактика таких заболеваний, как гипертония и ишемическая болезнь сердца [1, с. 280].

Доказано, что под воздействием физических упражнений в организме человека вырабатываются особые гормоны – эндорфины, влияющие на формирование хорошего настроения и положительных эмоций, повышающие устойчивость к стрессам и вызывающие ощущение уверенности в себе [1, с. 282].

Студентов привлекают современные танцы, позволяющие им чувствовать себя комфортно среди сверстников на танцевальных площадках.

Современный танец – понятие весьма относительное. Каждому периоду времени свойственна своя музыкальная культура, которая, в свою очередь, порождает новые виды танца. Поэтому, в принципе, каждый танец можно назвать современным, но современным для своего времени. В нынешнем понимании, современный танец является синонимом выражения – «популярный танец». Некоторым может показаться странным, что иногда исчезает разница между понятиями «современный танец» и «эстрадный танец». На самом же деле, эстрадный танец – танец, исполняемый на эстраде. Современный танец может быть эстрадным, но не всегда эстрадный танец современен. Считается, что современный танец – это танец молодежи. Поэтому и возникает устойчивая ассоциация, что современный танец модный в молодежной среде на данный момент. Но это совсем не обязательно. Модные и современные танцы были и есть в каждой стране, и в каждой – свои [2].

Задача педагога не только научить танцевать учащихся, но и способствовать закреплению изученного, а также содействовать саморазвитию студентов.

В процессе обучения хореографии важное место отводится организации повторения изученного материала. Необходимость повторения обусловлена задачами обучения, требующими прочного и сознательного овладения ими.

Указывая на важность процесса повторения изученного материала, современные исследователи показали значительную роль при этом таких дидактических приёмов, как сравнение, классификация, анализ, синтез, обобщение, содействующее интенсивному протеканию процесса запоминания. При этом вырабатывается гибкость, подвижность ума, обобщённость знаний.

В процессе повторения память у студентов развивается. Эмоциональная память опирается на наглядно-образные процессы, постепенно уступает памяти с логическими процессами мышления, которая основана на умении устанавливать связи между известными и неизвестными компонентами, сопоставлять абстрактный материал, классифицировать его, обосновывать его.

Повторение учебного материала по хореографии осуществляется во всей системе учебного процесса: при актуализации знаний – на этапе подготовки и изучения нового материала, при определении новых понятий, при закреплении изученного ранее, при организации самостоятельных работ различных видов, при проверке знаний.

Необходимость повторения изученного ранее материала вызвано самой структурой программы учебного курса хореографии.

Разного характера танцы, музыкальные игры, двигательные игровые упражнения помогают студенту понять содержание музыки, освоить ее непростой язык, а обязательные танцевальные ритуалы способствуют формированию культуры поведения в обществе.

Обучение хореографией базируется на профессиональной специальной терминологии, для студентов эти слова непонятны и трудно запоминаемые. Для ускорения учебного процесса и получения положительного эффекта от обучения педагог применяет современные инновационные технологии, среди них: игровые и видео технологии.

Игра – занятие, служащее для развлечения, отдыха. Многие развлечения связаны с разнообразными видами искусства: изобразительным, театром, кино, музыкой и танцем.

Музыка, воспринимаемая слуховым рецептором, воздействует на общее состояние всего организма человека, вызывает реакции, связанные с изменением кровообращения, дыхания.

Эмоциональная отзывчивость и развитый музыкальный слух позволят детям в доступной форме активизировать умственную деятельность и, постоянно совершенствуя движения в танце, разовьют студентов физически.

Хореография – способ выражения настроения и чувств при помощи ритмичных шагов и движений тела, с помощью которой прибавляется уверенности в себе. Учиться танцевать – очень интересное занятие, а если это обучение еще и сопровождать играми и видеороликами, оно становится увлекательным.

Насыщенность развлечений эмоциональными и занимательными моментами повышает заинтересованность, а, следовательно, и активность студентов ко всему, что предлагается им в ходе развлечений. Именно игра признана ведущей деятельностью студента. Главное – уметь действовать, подчиняясь музыке, удерживаясь от импульсивного желания быстрее побежать, кого-то перегнать. Все это совершенствует тормозные процессы, воспитывает волю, самоконтроль.

Во время разучивания танца студенты получают первоначальные представления о взаимосвязи движения и музыки, осмысливают ее характер, образный строй и посредством движений пытаются раскрыть присущее каждому учащемуся своеобразное видение музыкального образа.

Танцы-игры, основанные на взаимосвязи музыки и движения, улучшают осанку, координацию, вырабатывают четкость ходьбы и легкость бега. Динамика и темп музыкального произведения требуют и в движениях соответственно изменять скорость, степень напряжения, амплитуду, направление движения.

Танцы-игры являются интересной формой обучения и развлечения. Они могут проводиться со студентами на всех курсах обучения. Танцы-игры помогают собрать, переключить внимание студентов, внести определенную разрядку, снять утомление и создать приподнятое настроение.

Цель игры сводится к разучиванию движения и усвоению элементарных танцевальных знаний, умений и навыков. Главное – не торопиться и не отчаиваться. Начинающие танцоры очень быстро устают, допускают много ошибок при исполнении, быстро забывают пройденное, у многих студентов нарушена координация и неразвито чувство ритма. Весь процесс разучивания танца необходимо строить на сознательном усвоении знаний и навыков. Это пробуждает интерес к занятию, повышает запоминание.

Следует учитывать, что для большинства студентов характерно слабое развитие мышц и быстро устают от физических нагрузок. Из-за слабости мышц спины они не способны долго удерживать корпус в подтянутом состоянии. Но необходимо учитывать тот факт, что очень важно развивать такие волевые качества, как настойчивость, целеустремленность, упорство, дисциплинированность.

Правильный учет психологических особенностей позволяет выделить основную направленность при разучивании хореографии: внимание сенсорному воспитанию, развитие музыкальности, танцевальной координации движений, умения ориентироваться в пространстве [3, с.4–5].

Преподавателям надо помнить, что главная их задача заключается в том, чтобы помочь студентам активно и самостоятельно заниматься хореографией, необходимо всячески подбадривать и поддерживать учащихся.

Педагог же в свою очередь, проводя учебное занятие и наблюдая за студентами, может разнообразить обучение играми-танцами, видеофильмами по тематике занятия.

Самое распространенное учебное занятие, позволяющее закрепить и повторить изученный материал – это всем известная игра «Тише едешь – дальше будешь...». Задача игроков «замереть» в какой-либо позе изучаемого танца.

Другая самая распространенная танцевальная игра – это «Танцы с препятствиями». Это прекрасный способ не только закрепить материал, но и возможность подготовки студентов к состязанию. Преподаватель хореографии устраивает несколько «слотов» – «точек» в хореографическом зале, например под светильниками, около колонн или станков. Исполняются популярные музыкальные мелодии, затем музыка замолкает. Пара, которая стоит ближе всего к выбранной точке, получает бал и т.д. победит та пара, которая наберет наибольшее количество баллов. Можно выполнить то же самое другим способом – когда в зале имеются прожекторы, неплохо «поиграть» ими, освещая хореографов во время танца, а когда музыка прервется, пара, находящаяся в прямом луче прожектора, станет победителем.

Другим инновационным направлением в обучении танцам, является использование видеозаписи и видеороликов. Видеозапись позволяет показать студенту, где и когда им допущена ошибка при выполнении танцевального движения или ошибка в исполнении танца. Тематический видеоролик позволяет учащемуся представить в полном масштабе и в завершённом виде изучаемые танцевальные элементы.

Применение современных технологий позволяет не только заинтересовать студентов, но и привлечь дополнительно заниматься хореографией в неучебное время.

Инновационные технологии в педагогическом обучении являются эффективной формой организации учебного процесса, направленной на индивидуальное развитие познавательных интересов и творческих способностей студентов. Данный метод предполагает овладение технологией презентации различных творческих работ (отчетов, обзоров, рефератов, докладов на профессионально ориентированные темы). Смысл и цель педагогических инноваций заключается в осуществлении нового видения методологии обучения, привлечении новых методов, технологий, мультимедийных средств обучения в интересах развития личности будущего специалиста.

Креативное обучение предполагает свободный доступ каждого студента к ресурсам сети Интернет и базируется на следующих принципах:

1. Основой креативного обучения является предполагаемый образовательный продукт, который будет создан студентом.
2. Соответствие внешнего образовательного продукта студента его внутренним потребностям.
3. Индивидуальная образовательная траектория учащегося в образовательном пространстве.
4. Интерактивность занятий, осуществляемых с помощью телекоммуникаций.
5. Открытая коммуникация по отношению к создаваемой студентом образовательной продукции.

Таким образом, подводя итог, можно отметить, что в основе инновационных методов обучения студентов лежат активные методы, которые помогают формировать творческий, инновационный подход к пониманию профессиональной деятельности, развивать самостоятельность мышления, умение принимать оптимальные в условиях определенной ситуации решения. Как показывает практика, использование инновационных методов в профессионально ориентированном обучении является необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов. Использование разнообразных методов и приемов активного обучения пробуждает у студентов интерес к самой учебно-познавательной деятельности, что позволяет создать атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решать целый комплекс учебных, воспитательных, развивающих задач.

Отражать современный аспект хореографии традиционных канонических фигур с их демонстрацией и объяснением. Изложение сухого специфического материала оживить фактами из истории танцев, используя видеофильмы, видео-ролики. Закрепление изученного материала проводить в активной позитивной форме: танец-игра.

Список литературы

1. **Азбука танцев** / Авт.-сост. Е.В. Диниц, Д.А. Ермаков, О.В. Иванникова. – М. : АСТ, 2005. – 286 с.
2. **Телегин А.А.** Танцуем джайв, рок-н-ролл, чечетку. Самоучитель модных танцев / А.А. Телегин. – Ростов н/Дону : Феникс, 2009 – 320 с.
3. **Полятков С.С.** Основы современного танца / С.С. Полятков. – Ростов н/Дону : Феникс, 2005. – 80 с.

УДК [37. 015. 31: 172]: 821. 161.1 – 31 Шолохов

Овчинников Федор Валерьевич,
преподаватель кафедры
русской и мировой литературы
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ЗНАЧЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В ДУХОВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА М.А. ШОЛОХОВА «ТИХИЙ ДОН»)

В статье раскрывается значение этнокультурных традиций донского казачества в духовно-патриотическом воспитании молодежи на примере романа-эпопеи М.А. Шолохова «Тихий Дон». Именно духовно-нравственный потенциал отечественной

литературы способствует воспитанию молодежи. Также в статье обращено внимание на проблему патриотизма и идентичности. Обозначенная проблема анализируется при помощи обозначенного выше произведения

Ключевые слова: казачество, этнокультурные традиции, духовность, патриотическое воспитание, труд, малая Родина.

The article reveals the importance of ethnic and cultural traditions of the Don Cossacks in the spiritual and Patriotic education of youth on the example of the novel-epopee of M. Sholokhov «Quiet flows the Don». It is the spiritual and moral potential of Russian literature contributes to the education of youth. The article also focused on the issue of patriotism and identity. The identified issue is analyzed with the mentioned above works

Key words: the cossacks, ethnic cultural traditions, spirituality, patriotic education, labor, small Motherland.

Анализ современных тенденций развития общества, усложнение процессов становления системы духовно-нравственных ценностей, связанное с глобальным кризисом, актуализирует проблемы формирования духовной личности.

Сегодня, как никогда, необходимо создать условия для развития свободной, творческой и нравственной личности. Воспитание таких качеств возможно только в атмосфере возрождения духовно-патриотических ценностей, приоритетного развития образования, науки и культуры как необходимых источников прогресса общества.

Формирование отечественной элиты, содействие обогащению и обновлению духовно-интеллектуального генофонда – особая задача, которая стоит перед высшими учебными заведениями одновременно с подготовкой высококвалифицированных специалистов. Построить демократическое правовое государство способны только сознательные граждане, которые имеют четкие ценностные ориентиры, человеческое достоинство, гражданское самосознание, гуманистическую мораль; знают свои права и свободы и умеют отстаивать их. Реализация этой задачи в значительной степени будет зависеть от содержания ценностей, закладываемых в умы и сердца молодых людей, от развития их духовности, которая должна стать основой жизни.

Пришло время возродить отечественное гражданско-патриотическое воспитание и одновременно поднять его на должный уровень развития. Только на основе патриотического воспитания укрепляется любовь к Родине, появляется чувство ответственности за ее могущество и независимость, сохранение материальных и духовных ценностей.

Именно духовно-нравственный потенциал отечественной литературы неоднократно помогал в деле воспитания молодежи, и на современном этапе развития общества нецелесообразно пренебрегать этим мощным средством возрождения и развития духовности.

Творчество М.А. Шолохова было предметом исследования В.В. Гуры, В.В. Петелина, Н.И. Глушкова, К.И. Приймы, П.В. Палиевского (советский период), Н.В. Корниенко, Г.Н. Воронцовой, А.А. Дырдина, Т.О. Осиповой, Ю.А. Дворяшина, Л.Б. Савенковой (современный период) и др.

Цель статьи – раскрыть значение этнокультурных традиций донского казачества в духовно-патриотическом воспитании молодежи на примере романа-эпопеи М.А. Шолохова «Тихий Дон».

Изучение творчества М.А. Шолохова не только актуально, но и чрезвычайно важно для современной молодежи, поскольку в его творческом наследии ярко отражено осознание единства и целостности духовной культуры и истории.

М.А. Шолохов в «Тихом Доне» раскрыл тему народа в период революции и первой мировой войны, одну из основных тем советской литературы 20-х гг. XX ст. Писатель сам говорил, что в своем романе он запечатлел «те колоссальные сдвиги в быту, жизни и

человеческой психологии, которые произошли в результате войны и революции» [2, с. 103].

Произведения М.А. Шолохова, в которых раскрывается яркое рождение мира новой действительности, согрето безграничной любовью и уважением писателя к простым людям-труженикам, к их чувствам и быту, сливаясь в целостную одухотворенную и поэтическую картину мира.

Роман «Тихий Дон» проникнут чувством подлинного историзма, которое раскрывается писателем свободным, красочным изображением казачьего быта. Чувства героев, движения человеческого сердца, классовая ненависть и любовная страсть, радость и горечь, воплощались Шолоховым в правдивую картину человеческой жизни.

Патриотизм, как явление общественной жизни и компонент общественного сознания, является неотъемлемым структурным элементом отечественной гуманитарной науки и культуры, имеющих богатую историю и глубокие традиции. Патриотизм предполагает развитие у молодежи уважительного отношения к своему народу, государству, способности к укреплению и защите демократического общества.

Патриотизм как чувство особой любви к Родине является признаком духовности. Бездуховный человек не может иметь патриотических чувств. Патриотизм как любовь к своему народу, Родине, является чертой внутренней свободы добровольного самоопределения личности; означает духовную зрелость, осознание несомненной ценности своей страны.

Михаил Шолохов, воссоздавая картину крушения старого мира, показывал, как крепло чувство патриотизма, как окрыляло оно сердца великой верой в торжество справедливости. Его мысль о том, что «святая обязанность – любить страну, которая вспоила и вскормила нас, как родная мать», подчеркивает значение патриотизма как одного из важнейших компонентов общественного сознания [1, с. 107].

Таким образом, изучение романа «Тихий Дон» способно пробудить патриотические чувства, учит мужественной и беспредельной любви к завоеванной кровью Отчизне.

В произведениях М.А. Шолохова проявляются национальные традиции русского народа: святость, жертвенность, любовь к Родине и ближнему, милосердие, сострадание, терпение, трудолюбие. Мысль о народе – носителе прекрасного и героического – проходит через все картины «Тихого Дона», объединяя их единством эстетического отношения автора, а сам роман показывает неодолимость народа, нравственную силу, неизбежность его торжества.

М.А. Шолохов придавал огромное значение почетной миссии, возложенной на писателя, «сказать высокую правду народу» – «...Это высокая честь – творить для народа... Очень велика ответственность писателя перед народом, очень велика. Мы все вместе и каждый из нас отдельно должны быть совестью народа. И вот что я скажу вам, молодые друзья: не всегда легко приходится молодому автору, надо прямо сказать, нередко трудновато бывает ему, – а все же не торопитесь высказать невыношенное. Надо дать жизнь такой книге, которая бы звучала и жила долго» [4].

На наш взгляд, одним из важных системообразующих факторов проявления патриотизма является феномен «малой Родины» – чувственно-эмоционального отношения к конкретной территории, к проживающим на ней людям.

Главный персонаж «Тихого Дона», Григорий Мелехов – донской казак. Без изучения судеб донского казачества не может быть правильно понята судьба Мелехова, который постоянно ощущал свою кровную связь с казачеством, с Доном, с малой Родиной.

Казачество, при всех особенностях своего положения как военного сословия, входило в широкую социальную группу так называемых средних слоев населения. Донские казаки, не знавшие крепостного права, были особым типом крестьянина. Казаки отличались от крестьян не только тем, что с малых лет их готовили к военной службе, с

детства воспитывали смелость, лихость, находчивость. Григорию Мелехову с детства внушали, что звание «казак» – самое почетное. Любил Григорий свой хутор, свое хозяйство, работу. Мы видим Григория то во время сенокоса, то на жатве, то на пахоте зяби глубокой осенью. Труд был его потребностью, он не мыслил свою жизнь вне работы. Послушание, почтение к старшим, воспитывались не только в детстве, но и на военной службе, как особая, духовная свобода, выражающаяся в свободе нравственного выбора между правдой и ложью, добром и злом, верностью Родине и предательством.

Это крепкое, устойчивое чувство привязанности казаков к своему хозяйству, к своей земле, к своей малой Родине, – яркий пример для развития чувства патриотизма современной молодежи, проявления таких качеств, как гражданское достоинство, гордость, любовь к Родине, справедливость, трудолюбие, правдивость, ответственность, составляющих сущность понятия «патриотизм».

В словах природа, род, родители, родственники, Родина, народ заключено своеобразное пространство патриотизма, в основе которого лежат чувства родства, укорененности в ментальной культуре, ответственности и солидарности, в том числе, и в процессе трудовой деятельности.

«Работящий», то есть любящий работу человек, – лучшая характеристика для героев шолоховских произведений. «Работящий паренёк», – с похвалой говорят о Григории Мелехове. Григорий семейству Коршуновых «нравился за казацкую удаль, за любовь к хозяйству и работе». «Работящую Наталью» быстро полюбили в семье Мелеховых. Труд осмысливается М.А. Шолоховым как эстетическая категория прекрасного. Так и современная молодежь должна получать эстетическое удовольствие от процесса труда, поскольку именно гражданская дисциплина и труд являются ступенью к становлению и росту духовности человека.

«Тихому Дону» свойственно могучее патриотическое звучание, утверждение чувства патриотической гордости. М.А. Шолохов выступает в своих произведениях как пламенный патриот, по-сыновьи нежно любящий свой народ, поднявшийся на борьбу за счастливое будущее, с проникновенным лиризмом описывает он великолепный и прекрасный мир русской природы. «Шла весна. Сильнее пригревало солнце. На южных склонах бугров потаял снег, и рыжая от прошлогодней травы земля в полдень уже покрывалась прознанной сиреневой дымкой испарений. На сугревах, на курганах, из-под вросших в суглинок самородных камней показались первые ярко-зеленые, острые ростки травы медвянки. Обнажилась зябь. С брошенных зимних дорог грачи перекочевали на гумна, на затопленную талой водой озимь. В логах и балках снег лежал синий, доверху напитанный влагой; оттуда все еще сурово веяло холодом, но уже тонко и певуче звенели в ярах под снегом невидимые глазу вешние ручейки, и совсем по-весеннему, чуть приметно и нежно, зазеленели в перелесках стволы тополей» [3, с. 409].

Таким образом, познание исторического прошлого своей малой Родины, овладение ее духовными ценностями, наивысшими достижениями в различных областях науки и культуры – важнейшие компоненты гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи, без которых невозможно сохранение исторической памяти, развитие духовности.

Сущность гражданско-патриотического воспитания личности заключается в организованной, многоплановой, сплоченной, целенаправленной и скоординированной деятельности по формированию духовности, патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов своей страны.

Изучение и использование духовно-нравственного потенциала отечественной литературы в процессе воспитания молодежи, способно быть той духовной основой возрождения Отечества, исторической памяти, национального самосознания, стремления к лучшей действительности, проявления высокой духовности и истинного патриотизма.

Список литературы

1. **Якименко Л.Г.** «Тихий Дон» М. Шолохова: О мастерстве писателя / Л.Г. Якименко. – М. : Советский писатель, 1958. – 555 с.
2. **Шолохов М.А.** Тихий Дон: (Роман в четырех книгах). Кн. 1 и 2 / М.А. Шолохов. – М. : Гос. изд-во худож. лит., 1960. – 740 с.
3. **Шолохов М.А.** Тихий Дон: (Роман в четырех книгах). Кн. 3 и 4 / М.А. Шолохов. – М. : Гос. изд-во худож. лит., 1960. – 856 с.
4. **Шолохов М.А.** Из выступления на творческом семинаре молодых писателей Дона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://m-a-sholohov.ru> (Дата обращения 07.11.2016).

УДК 37

Олейник Анастасия Алексеевна,
ассистент кафедры документоведения
и информационной деятельности
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

В статье рассмотрены современные аспекты педагогических условий формирования информационной культуры в целом, а также проблемы формирования информационной культуры студента. Определяются некоторые характеристики понятия «информационная культура». Обращается внимание на то, что неотъемлемой частью информационной культуры являются знание новых информационных технологий и умение их использования не только в повседневной жизни, но и в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *реципиент, информационная культура, субъект восприятия информации, студент, информация, технология, знания, умения, навыки.*

The article deals with modern aspects of pedagogical conditions of informational culture formation in general, as well as the problem of information culture formation in students. It identifies some characteristics of such concept as «information culture». Attention is drawn to the fact that the knowledge of the new information technologies and the ability to use them not only in everyday life but also in the future professional activity is the part of the informational culture.

Key words: *recipient, information culture, the subject of information perception, student, information, technology, knowledge, abilities, skills.*

В современном мире, благодаря развитию информационных технологий человечество получило доступ к различным видам информации, возможность использования которой осуществляется в режиме реального времени с использованием *on-line* технологий. В этих условиях важно знать и соблюдать определенные правила доступа к информации, обладать основами культуры поиска и умением отбора необходимых источников информации среди огромного количества документных ресурсов, ведь сегодня мы наблюдаем стремительное увеличение количества информации.

Ежедневно общий объем, создаваемой в мире информации, удваивается. Кроме того, информация меняется, и качественно: расширяются информационные ресурсы общества, увеличивается скорость старения и обновления информации, происходит виртуализация информации и т. д. В результате этого возникает проблема овладения человеком знаниями и умениями дифференцирования информации, отделения

второстепенного от главного, возможность осваивать информацию и интерпритировать ее в полном объеме. Именно эти характеристики и являются сущностью понятия «информационная культура». Особенно актуальной эта проблема становится при организации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Проблеме формирования информационной культуры студентов высших учебных заведений посвящена данная публикация.

В современных исследованиях, посвященных проблеме формирования информационной культуры, выделяются различные аспекты формирования информационной культуры студента. Непосредственно вопросу сущности информационной культуры уделяется внимание в работах С.Г. Антоновой, В.О. Виноградова, А.О. Витухновской, А.П. Ершова, В.А. Каймина, В.З. Когана, Ю.А. Первина, В.М. Розина, Л.В. Скворцова, В.Ф. Сухиной, И.М. Яглома.

Информационная культура, как показали С.Г. Антонова, А.О. Витухновська, А.П. Ершов, Ю.А. Первин, В.Ф. Сухина, является одним из основных факторов развития каждой личности. Процесс становления и развития информационной культуры каждой личности происходит индивидуально в процессе обучения и профессиональной деятельности вследствие их информационной компонентности.

Аспект формирования всесторонне развитой, гармоничной личности в условиях информационного общества поднимался в работах Б.С. Гершунського, В.И. Громыки, Л.Б. Ительсона, В.Я. Ляудис, Н.Ф. Талызина, О.К. Тихомирова.

Влияния новых информационных технологий на содержание обучения посвящены работы Л.И. Белоусовой, Д.Х. Джонасена, А.П. Ершова, М.П. Лапчика, С.С. Лаврова, О.Ю. Уварова.

Цель статьи состоит в обосновании значение формирования информационной культуры как необходимого условия эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов в информационно-культурной сфере жизнедеятельности человека.

В современном обществе ежедневно образуется огромное количество новой информации, вследствие чего увеличивается не только ее объем, но и определенный уровень навыков, необходимых для работы с ней (поиск, отбор, анализ, обработка, представление, синтез и др.). В связи с этим, одной из приоритетных задач при подготовке студентов к их профессиональной деятельности является развитие таких личностных качеств реципиента, которые будут гарантировать обеспечение самостоятельной деятельности по полному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием, как традиционных технологий, так и новых информационных. Совокупность этих персональных особенностей определяет информационную культуру личности, как одну из составляющих общей культуры человека, объединяющей информационное мировоззрение и систему знаний и умений.

Иными словами, человек должен иметь определенный уровень культуры по взаимодействию с информацией. Для отображения этого факта был введен термин «информационная культура».

В книге А.Н. Дулатовой и Н.Б. Зиновьевой «Информационная культура личности» говорится о том, что информационная культура личности – дисциплина особая, требующая разработки соответствующей методики инновационной методики [2, с. 34].

Важно помнить о том, что «информационная культура», или как говорят в педагогике «информационная культура личности», является составной частью более широкого понятия «культура личности» [7, с. 57].

По словам А.Н. Дулатовой культура личности понимается «система личностных качеств» (ума, характера, воображения, памяти), которые для самого индивида являются неотъемлемой ценностью его самого и так же ценны для всего общества в целом [2, с. 35]. Более узкое по объему понятие «информационная культура личности» мы определяем, как способность и потребность специалиста использовать доступные информационные

возможности для систематического и осознанного поиска нового знания, его интерпретации распространения» [3, с. 37].

В Современном экономическом словаре Б.А. Райзберга понятие «информационная культура» имеет следующую формулировку – «знания и навыки эффективного пользования информацией. Предполагает разностороннее умение поиска нужной информации и ее использования, от работы с библиотечным каталогом, компьютерной грамотности до просмотра информации в сети Интернет» [6].

В Педагогическом словаре Г.М. Коджаспирова понятие «культура личности информационная» имеет следующую расшифровку: «свод правил поведения человека в информационном обществе, способы и нормы общения с системами искусственного интеллекта, ведения диалога в человеко-машинных системах «гибридного интеллекта», пользование средствами телематики, глобальными и локальными информационно-вычислительными сетями. Включает в себя способность человека осознать и освоить информационную картину мира как систему символов и знаков, прямых и обратных информационных связей, свободно ориентироваться в информационном обществе, адаптироваться к нему. Формирование культуры личности информационной осуществляется, прежде всего, в процессе организованного обучения информатике и информационным технологиям в школе и включения современных электронных средств передачи информации в учебно-воспитательный процесс» [5].

Проанализировав данные понятия, мы пришли к выводу, что под информационной культурой студента понимается профессионально-значимое личностное качество индивида, которое обеспечивает эффективное взаимодействие человека с информационной средой. В большинстве случаев эта связь проходит в процессе освоения новой информации.

В последние годы резко усилился разрыв между возрастающим потоком информации и получением необходимой студенту суммы знаний для профессиональной деятельности, что характеризует особую важность развития информационной культуры.

Если рассматривать информационную культуру студента как готовность и способность к самообразованию, то, по мнению Е.Ю. Ильицкой, можно выделить следующие моменты:

– поиск информации – умение пользоваться списком используемой литературы, все возможными библиотечными каталогами и картотеками, умение легко и просто ориентироваться в библиотечных фондах, владеть знаниями относительно основ систематизации и определенных авторских знаков;

– понимание и обработка информации – владение данными относительно структуры книги и ее справочного аппарата, возможность работать с несколькими источниками информации одновременно, знание и умение основных приемов работы в процессе редактирования текста;

– применение полученной информации на практике, способность анализировать и передавать полученную информацию [6, с. 58].

Осознание того, что в современном обществе огромный объем информации неподготовленному человеку проработать достаточно сложно, привело к тому, что наиболее важной задачей, сегодня, считается приобретение умений и навыков, которые способствуют в огромном потоке документных ресурсов выделять только необходимую, полезную информацию для себя или для своей профессиональной деятельности.

Для того чтобы в полной мере освоить все принципы информационной культуры, в общем, следует начинать познавать ее с детства, сначала с помощью электронных игрушек, а затем с помощью персонального компьютера.

В связи с этим, в обществе возникает необходимость в создании определенного комплекса базовых знаний, которые позволят в дальнейшем приспособиться человеку к существованию в информационном обществе.

Для развития данного комплекса необходимо определить ту базовую основу знаний, к которой в дальнейшем будут добавляться все специализированные знания студента, которые он приобретет за время обучения в высшем учебном заведении или по степени его интеграции в информационное общество. Имеется в виду, что в процессе информатизации общества невозможность, непосредственно на этапе обучения, предусмотреть все возможные ситуации, с которыми может столкнуться человек в будущем при работе с информацией любого рода, поэтому следует сосредоточить усилия на выработке навыков быстрой «адаптации» к любой информационной среде, или, иначе говоря, к любой информационной обстановке. Точнее говоря, о способности человека быстро находить источники информации и умение в кратчайшие сроки приспособиться к использованию этих источников с целью сбора и обработки необходимой информации [4, с. 47].

Таким образом, в современном информационном обществе серьезно встает вопрос приспособленности выпускников высших учебных заведений к существованию в новых условиях, то есть – постоянного сбора, обработки и использования накопленной информации, как в свою пользу, так и в пользу общества.

Студенты, это социальная ячейка общества, которая характеризуется общностью будущих профессиональных интересов, то есть единым характером деятельности, образом жизни, специфической культурой учащейся молодежи. Вузовец, это учащийся высшего учебного заведения, в котором они получают информацию необходимую им для будущей деятельности по выбранной специальности. Информация поступает частично от преподавателей, но немаловажную роль играет и самостоятельная работа студента, его самостоятельный поиск информации. Вследствие чего абитуриент должен обладать навыками работы с документными ресурсами. Самостоятельная работа предполагает поиск информации, по какой-то теме. В связи с этим изучение информационных потребностей как нужды в информации, в данное время становится актуальным, так как в современном мире существует огромное количество информации. Информационная культура студента высшего учебного заведения дает ему возможность самореализации в процессе творческой информационной деятельности через использование информационных технологий, готовит к самостоятельному продолжению своего образования.

Процесс формирования информационной культуры и информационной компетентности студента, на наш взгляд, должен включать следующие критерии:

- умение определить потребность именно в данной информации и возможности компонования ее с другими данными: уметь видеть необходимость в дополнительной информации, определять объект и предмет тематики для полноценного раскрытия информации;

- поиск правильной и конкретной информации: уметь искать необходимую информацию как с помощью сети *Internet*, так и с помощью библиотечных каталогов, читального зала библиотеки, интерпритировать полученную информацию с первоисточников;

- умение адекватно оценивать информацию: определять уровень необходимости определенной информации; адекватно использовать выбранные критерии для проверки информации по таким оценкам как правдивая /ложная, логическая /противоречащая, необходима /лишняя новая /устарела т. п.; делать логически обоснованные выводы в соответствии определенной информации;

- коммуникативные умения по обмену информацией с другими;

- компьютерная грамотность: использует информационные и коммуникационные технологии для хранения, поиска, изменения формата информационных документов в соответствии с требованиями аудитории и к развитию технических средств.

Формирование основ информационной культуры личности студента представляет собой перспективу выбора направлений совершенствования и основных компонентов

информационной культуры у будущих специалистов в условиях становления информационного общества.

В соответствии с современной информатизацией общества, выпускник высшего учебного заведения должен быть подготовлен к активному применению в своей деятельности новых информационных технологий. Поэтому необходимой составляющей профессиональной деятельности будущего специалиста является его информационная культура. В условиях перехода общества от книжной эры к информационной, студент должен эффективно использовать новые технологии и источники информации, что будет воздействовать на более высоком уровне на процесс усвоения новых знаний и умений. Большое внимание следует уделять привитию информационной культуры студентов разных специальностей и разработке методологии ее формирования; широкому внедрению информатизации в учебный процесс и научные исследования.

Исходя из этого необходимо, путем исследования, установить определенный комплекс мероприятий, способствующих формированию своеобразной культуры общения в современном информационном обществе, и, как следствие, формирование информационной культуры, как одной из важных составляющих духовного мира человека.

Обладание высоким уровнем информационной культуры характерно для студентов высших учебных заведений, где наиболее развито информационно-культурное пространство. Вопросы роста информационного пространства являются актуальными.

Список литературы

1. **Гендина Н.И.** Вызовы информационного общества / Н.И. Гендина // Библиография. – 2007. – №1. – С. 129–130
2. **Дулатова А.Н.** Информационная культура личности: учеб.-метод. пособие / А.Н. Дулатова, Н.Б. Зиновьева. – М. : Либерия-бибинформ, 2007. – 176 с.
3. **Каряев В.А.** Некоторые подходы к обоснованию актуальности формирования технологической культуры личности на современном этапе развития общества / В.А. Каряев // Науч.-метод. журнал Тамбовского обл. ин-та повышения квалиф. работников образов. – Тамбов, 2000. – Вып. 6. – С.36–40.
4. **Кириленко А.В.** Основы информационной культуры. Библиография: учеб. пособие/ А.В. Кириленко; под ред. Е.Г. Расплетинной. – СПб. : СПбГУ ИТМО, 2008. – Вып. 1. – 156 с.
5. **Коджаспирова Г.М.** Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Дону : Издат. центр «МарТ», 2005. – 445 с.
6. **Основы информационной культуры:** учебн.-метод. комплекс / сост. Е.Ю. Ильницкая, Н.А. Проходова, Э.С. Бауман; ред. Т.Н. Широкова. – Новосибирск : НГПУ, 2010. – 160 с.
7. **Райзберг Б.А.** Современный экономический словарь. – 5-е изд., перераб. и доп. / Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 495 с.

Панишева Ольга Викторовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры высшей математики
и методики преподавания математики
ГОО ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОГО ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА НА СПОСОБ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В статье рассматривается феномен влияния на стиль мышления обучающихся глобальной компьютеризации и информатизации общества. Дается характеристика клипового мышления, анализируются его преимущества и недостатки с точки зрения влияния на процесс усвоения знаний. Предлагаются пути учета особенностей школьников и студентов, имеющих клиповое мышления, в организации учебной работы в школе и вузе.

Ключевые слова: информатизация, компьютеризация, клиповое мышление, учебный процесс.

The article discusses the phenomenon of impact on the thinking style of students of global computerization and Informatization of society. The characteristic of the clip's thinking, analyzes its advantages and disadvantages from the point of view of influence on the process of learning. Suggests ways of accounting for particularities of students and students who have klipovoy thinking, educational work at schools and universities.

Key words: informatization, computerization, clip thinking, studying process.

Современное общество по праву называют информационным. Поток информации, который обрушивается на детей и взрослых, вырос настолько, что вызвал изменения в стилях поиска, восприятия, переработки, хранения и использования информации. Как следствие, возникла необходимость пересмотра методики преподавания учебных дисциплин с учетом произошедших изменений.

Влияние информационного общества на процесс формирования личности изучали В. Довгаль, И. Лысак, А. Максимов, А. Руднев, Г. Жданов, В. Миронов, Н. Григорьев и другие ученые. Однако эти исследования посвящены в основном изучению философских аспектов информатизации и описывают влияние информатизации на социальное становление личности, на мироощущение, способы коммуникации, формирование системы ценностей и т. д. Значительно меньше внимания уделяется в научных публикациях изучению особенностей мышления обучающихся в соответствии с произошедшими изменениями.

Целью статьи является характеристика особенностей мышления обучающихся, вызванных компьютеризацией и информатизацией общества, и выявление способов учета этих особенностей в учебном процессе.

В том, что поколение детей, выросшее в эпоху интернета, значительно отличается от своих сверстников конца XX в., единодушно сходятся большинство ученых-педагогов. Многие исследователи нового информационного общества отмечают, что «одним из наиболее впечатляющих результатов компьютерной революции, который творится на наших глазах, становится формирование *Homoinformaticus* – нового человека нового информационного общества» [1]. Характеризуя новое поколение, говорят о поколении центариалов, детях-индиго. Эти дети не помнят, какой была жизнь без гаджетов, и проводят со смартфонами и планшетами больше 8 часов в день. На каждый шаг у центениалов – приложения, которыми они пользуются так же естественно, как дышат [6]. Ученые, исследующие особенности мышления современных детей,

сформировавшиеся под влиянием глобальной компьютеризации, часто называют новый способ мышления «компьютерной молодежи» клиповым.

Термин возник в 1990-е гг. и первоначально означал особенность человека воспринимать мир через короткие яркие образы и послания теленовостей или видеоклипов. Слово «*clip*» переводится с английского как фрагмент текста, вырезка из газеты, отрывок из видео или фильма [3]. «При клиповом мышлении окружающий мир превращается в мозаику разрозненных, мало связанных между собой фактов. Человек привыкает к тому, что они постоянно, как в калейдоскопе, сменяют друг друга и постоянно требует новых [5]. Пытаясь найти причину появления такого вида мышления и анализируя те источники, из которых молодежь (школьники и студенты) получают информацию в современном мире, замечаем, что вся информация в них представлена в клиповом виде. Действительно, рассматривая современные сериалы, фильмы и мультфильмы, на которых вырастают дети, замечаем, что «сцены в них идут маленькими блоками, часто сменяя друг друга без логической связи. Пресса наполняется короткими текстами, в которых авторы лишь очерчивают контуры проблем. Телевидение преподносит новости, которые между собой не связаны, потом рекламу, ролики которой тоже никак друг к другу не относятся. В результате человек, не осмыслив одну тему, переходит к потреблению другой» [2].

И даже школьное обучение способствует тому, чтобы поддерживать этот способ мышления. Ведь оно построено на тех же принципах клиповости – ученики читают один кусочек из учебника, через какое-то время – другой. В один день прочитываются кусочки из разных, абсолютно не связанных между собой учебников. Точно также сменяет друг друга калейдоскоп школьных предметов.

Итак, причины появления клипового мышления более чем очевидны.

Рассмотрим теперь более подробно характеристику обучающихся, имеющих клиповый тип мышления.

Современное информационное общество характеризуется очень большим объемом информации и скоростью происходящих в нем изменений. Считается, что за последний век скорость изменений вокруг человека увеличилась в 50 раз. Следствием этого является суперактивность и подвижность школьников. Вполне естественно, что возникают и другие способы переработки информации. Молодые люди сегодня воспринимают новый материал очень быстро и в другом объеме

Философы отмечают, что человек, не успевая обрабатывать информацию, не имея возможностей ее запомнить, «передает излишки информации внешнему носителю – компьютеру, который уже используется не только как база данных, но и как анализирующее устройство, облегчающее и упрощающее умственную деятельность» [4, с. 191]. Считаем, что в связи с огромными возможностями современной техники потребность в самосовершенствовании имеет тенденцию к снижению.

Дети, выросшие в эпоху высоких технологий, по-другому смотрят на мир. Их восприятие – не последовательное и не текстовое. Они видят картинку в целом и воспринимают информацию по принципу клипа. Это подтверждено многими психологическими экспериментами.

Обладатель клипового мышления не может анализировать ситуацию, поскольку любая информация не задерживается в его сознании и быстро сменяется новой [3]. После прочтения двух-трех страниц текста внимание обучающихся с клиповым мышлением рассеивается и появляется желание найти себе другое занятие.

Для характеристики современного поколения школьников наряду с другими употребляется термин «люди экрана». Это поколение, которое предпочитает увидеть. Общаясь в Сети, они используют эмодзи, смайлы, картинки [6]. Привычка получать информацию с экрана по зрительному каналу привела к тому, что слуховое восприятие и слуховая память у них значительно снижена. Кроме того, если информацию, воспринятую на слух, необходимо для себя домыслить, визуализировать, то с экранов компьютера и

телевизора она поступает в готовом виде, и в связи с этим снижается способность к воображению, созданию собственных образов. Однако эти «люди экрана» «обладают скоростным откликом и быстрее реагируют на любые стимулы и изменения» [3].

«С возрастанием информационных потоков защитная реакция организма только увеличивается. Все, что усложняет и осложняет его жизнедеятельность, просто игнорируется, а доступность знания не означает его востребованности, потому что ведет к кардинальной и необратимой перестройке мышления» [4, с. 190]. Школьники быстро забывают то, чему их недавно учили. Вероятно, таким способом мозг школьника адаптируется к возросшему потоку информации и защищается от информационной перегрузки. «Сознание современного человека естественным образом подстраивается под необходимость реагировать на терабайты информации, которые поступают из десятков разных источников, включая интернет» [3].

Современные школьники часто переключают внимание, но поэтому быстрее принимают решения. Они не любят возвращаться к одному вопросу несколько раз [6].

Клиповость мышления имеет и свои «плюсы». К ним относится возросшая способность к многозадачности. Такие люди могут одновременно слушать музыку, общаться в чате, сёрфить по интернету, редактировать фото и делать при этом уроки или работать [3].

Еще одним плюсом этого поколения можно назвать их открытость к творчеству. «На предшествующих этапах развития деятельность мозга была ограничена традиционными способами и скоростями усвоения информации, а также биологическими параметрами мозга, предельными объемами биологической памяти, скоростями чтения и естественной речи и т. п. Ныне эти ограничения преодолеваются благодаря современным информационным технологиям, которые позволяют резко повысить уровень информированности человека, качественно преобразовать его творческий потенциал, небывало увеличить память. В итоге человек сможет сконцентрировать усилия на решении лишь тех задач, которые недоступны компьютеру» [1].

Таким образом, основными особенностями школьников, обусловленными клиповостью мышления, и требующими учета при организации учебной деятельности, являются следующие:

1. быстрая скорость восприятия материала и быстрая скорость забывания;
2. предпочтение зрительному каналу получения информации, недостаточно развитая слуховая память;
3. нелинейность мышления; непоследовательное и нетекстовое восприятие, видят картинку в целом, не обращая внимания на детали.
4. слабая способность к анализу; снижение потребности к самосовершенствованию;
5. рассеянное внимание, частое его переключение; не любят возвращаться к одному вопросу несколько раз;
6. быстрое принятие решений;
7. многозадачность, умение выполнять несколько действий одновременно;
8. открытость к творчеству.

Возникает вопрос – надо ли полностью подстраиваться под клиповое мышление современных обучающихся или с ним необходимо бороться? Все зависит от того, какого человека будущего мы хотим формировать. Если согласиться с тем, что в современном обществе не требуется много специалистов, способных анализировать информацию, так как лишь некоторым специалистам и в исключительных ситуациях необходима работа с большим объемом информации, а возрастает необходимость в большом количестве специалистов с быстрой реакцией, то нам придется эту особенность современных школьников поддерживать и развивать. Сторонники такого взгляда на потребность в специалистах приводят следующие аргументы.

«Еще немецкий промышленник Крупп писал, что если бы перед ним стояла задача разорить конкурентов, он бы просто предоставил им самых высококвалифицированных специалистов. Потому что они не начинают работать, пока не получают и не обработают 100% информации. А к тому времени, когда они ее получают, решение, которое от них требуется, становится уже не актуальным. Быстрая реакция, пусть и не достаточно точная, в большинстве случаев сейчас важнее. Все ускорилось. Изменилась система технического производства. Еще 50–60 лет назад машина состояла, скажем, из 500 деталей. И нужен был очень хороший, квалифицированный специалист, который нашел бы конкретную деталь и быстро заменил. Теперь технику преимущественно делают из блоков. Если есть поломка в каком-то блоке, его целиком вынимают, а потом быстро вставляют другой. Такой квалификации, как раньше, для этого уже не нужно. И эта идея быстроты сегодня проникает повсюду. Сейчас главный показатель – скорость» [2].

Движение в этом направлении приведет к тому, что школа будет формировать людей низкой квалификации. Так, идя по этому пути, мы будем уменьшать объем информации, который необходимо усвоить обучающимся, ведь они не могут читать более 3–4 страниц подряд. В американских вузах преподавателям уже дают такой совет: «не рекомендуем своим слушателям книги, а рекомендуем главу из книги, а лучше параграф». Гораздо меньше шансов, что книгу возьмут в руки, если ее порекомендуют прочесть целиком [2]. Действительно, все чаще произведения классиков школьники читают в сокращении или в чем-то пересказе. В перспективе поколение вообще утратит способность к чтению и анализу прочитанного.

Необходимо признать, что те, кто пошел по линии клипового мышления, элитой уже никогда не станут. Идет расслоение общества, очень глубокое. Так что те, кто позволяет своим детям часами сидеть за компьютером, готовят для них не самое лучшее будущее. Очень небольшой процент состоятельных и профессионально продвинутых людей обучают своих детей преимущественно без компьютера, требуют, чтобы они занимались классической музыкой и подходящими видами спорта. То есть, по сути, дают им образование по старому принципу, который способствует формированию последовательного, а не клипового мышления. Яркий пример – основатель компании *Apple* Стив Джоббс всегда ограничивал количество современных устройств, которые дети используют дома [2].

Здесь нужно избежать и другой крайности – борьбы с клиповым мышлением. Так, в некоторых странах проводятся специальные тренинги по борьбе с клиповым мышлением. На них учат концентрировать внимание и анализировать информацию. А в Соединённых Штатах рассеянное внимание у школьников лечат медикаментозно [2].

Процесс развития клипового мышления вряд ли удастся повернуть вспять. Поэтому считаем, что особенности клипового мышления школьников необходимо учитывать в учебном процессе, преимущественно делая упор на его «плюсы», но наряду с этим продолжать формирование последовательного линейного мышления.

Учет этих особенностей в организации учебного процесса может происходить следующим образом.

Во-первых, необходимо увеличить темп урока. На уроке учитывать необходимость в движении можно не только с помощью физкультминуток, которые широко используются в начальной школе, но и с помощью специальных двигательных упражнений, в которых сочетаются и дидактические цели, и цели дать выход энергии обучающегося. Задания, предлагаемые школьникам, могут включать в себя несколько разных типов деятельности. Актуальным становятся методы и приемы, которые могут ускорить процесс восприятия и переработки информации – владение навыками скорочтения, скорописи, приемами, облегчающими запоминание и припоминание материала – мнемотехникой, эйдетики и т.п.

Во-вторых, возрастает роль наглядного представления информации, ее визуализации. Наряду с привычной наглядностью хорошо использовать динамическую.

Возникает необходимость в создании такой наглядности к уроку. Здесь имеют преимущество те школьные дисциплины, которые достаточно легко визуализировать: история, биология, география. В сети достаточно легко найти фильмы о росте и строении растений и животных, об исторических событиях, гораздо сложнее обстоят дела с физикой и химией, а вот клипов по математике практически нет. Поэтому становится актуальным создание такой динамической наглядности, анимирование научных фактов. Вырастает роль упражнений, в которых детям предлагают смоделировать либо инсценировать какой-либо процесс, действие.

В-третьих, в учебный процесс в качестве дидактических упражнений целесообразно включать задания, способствующие развитию разных видов памяти и восприятия, концентрации внимания. Таких упражнений по любой учебной дисциплине разработано достаточное количество.

Целесообразным с точки зрения преодоления клиповости является такая организация учебной работы, при которой дети погружаются в учебный предмет, прием укрупнения дидактических единиц, разработанный Эрдниевым.

Важно скорректировать развитие детей и потребление ими клиповой информации. Большая роль в этом, конечно, принадлежит родителям. Задачей школы и вуза здесь можно считать организацию учебной и внеурочной деятельности, досуга и живого общения школьников на таком уровне, чтобы интерес к ней был выше интереса общения в соцсетях.

Естественно, педагог не должен пойти мимо такого качества современных детей, как открытость к творчеству. Изучив способности, склонности и задатки каждого ребенка, его необходимо включать в такой вид учебной и внеурочной деятельности, в которой он в полной мере может раскрыть свой творческий потенциал.

Целесообразно также использовать и рекомендации психологов по преодолению негативных качеств клипового мышления, к которым они относят:

– поиск парадоксов и противоречий – удобное упражнение, которое искореняет потребительское отношение к информации и учит размышлять;

– чтение произведений классиков и современных философов (не в сокращении) с последующим пересказом, кратким конспектом или анализом; участие в дискуссиях и поиск альтернативной точки зрения;

– день отдыха от информации, просмотр фильмов без рекламы [3].

В реализации этих рекомендаций разные учебные дисциплины имеют определенный потенциал. Выявление этого потенциала является предметом дальнейших исследований.

Таким образом, компьютеризация и информатизация современного общества привела к появлению обучающихся, которые обладают новым типом мышления – клиповым. Учет особенностей этого мышления и преодоление негативных его последствий должен стать одной из задач современного педагога.

Список литературы

1. **Григорьев Н.Ю.** Человек в информационно-компьютерном обществе [Электронный ресурс]. / Н.Ю. Григорьев // Вестник Моск. гос. ун-та печати. – 2015. – № 3. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/chelovek-v-informatsionno-kompyuternom> (Дата обращения 21.10.2016).
2. **Клиповое мышление** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learn.bdfoto.ru> (Дата обращения 21.10.2016).
3. **Лучко А.** Чем опасно клиповое мышление и как с ним бороться [Электронный ресурс]. / А. Лучко. – Режим доступа: <http://www.lookatme.ru/mag/how-to/inspiration-howitworks> (Дата обращения 21.10.2016).

4. **Руднев А.В.** Влияние информации на человека и общество / А.В. Руднев // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2008. – № 2. – С. 22–23.
5. **Фридман О.** Клиповое мышление. Что это такое? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://shkolazhizni.ru/psychology/articles/8011/> (Дата обращения 21.10.2016).
6. **Центиналы:** поколение, которое сотрет нас с лица земли [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vsluh.net/show-14046-centenialy-pokolenie-kotoroe-sotret-nas-s-lica-zemli.html> (Дата обращения 21.10.2016).

УДК [378.011.3-051:78]:316.77

Петченко Анатолий Федорович,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Петченко Людмила Викторовна,
преподаватель кафедры пения
и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ОПЫТ

Коммуникативная культура является важнейшей составляющей общей педагогической культуры учителя музыки, поэтому коммуникативную компетенцию и коммуникативную культуру личности следует целенаправленно формировать на всех этапах восхождения учителя к педагогическому совершенству, особенно в период вузовского образования.

Ключевые слова: коммуникативная культура, музыкально-коммуникативная компетентность, педагогическое общение, субъект-субъектный диалог, педагогическая практика.

A communicative culture is the major constituent of general pedagogical culture of music master, it is therefore necessary purposefully to form communicative jurisdiction and communicative culture of personality on all stages of ascent of teacher to pedagogical perfection, special in the period of institute of higher education.

Key words: communicative culture, musically-communicative competence, pedagogical intercourse, subjective dialogue, pedagogical practice

Современное мировое развитие и расширение международных контактов требует роста внимания к изучению коммуникаций, формированию коммуникативной компетенции и коммуникативной культуры личности. Коммуникативная культура учителя – важнейшая составляющая общей педагогической культуры. Поэтому вполне закономерно, что культуру профессиональной коммуникации следует целенаправленно формировать на всех этапах восхождения учителя к педагогическому совершенству, особенно в период вузовского образования.

Исследование отечественных и зарубежных философов, педагогов, психологов, опыт многолетнего труда учителей-новаторов подтверждают, что в профессиональной

деятельности учителя педагогическая коммуникация отмечается действительно тотальными свойствами, которые определяют успех или неудачу профессиональной деятельности.

Как особенный вид деятельности человека, целью которой является создание уникальной и многогранной личности, рассматривают общение Б.Г. Ананьев, М.С. Каган, Б.Ф. Ломов, В.М. Мясищев, А.В. Мудрик, Б.Д. Парыгин и др. В.С. Грехнев, А.Б. Добрович, В.А. Кан-Калик, О.В. Киричук, Н.В. Кузьмина, Я.Л. Коломинский и другие представители психолого-педагогической науки раскрывают особенности учебно-воспитательного процесса как процесса субъект-субъектного взаимодействия всех его участников на основе гуманистических отношений, творческой свободы и самореализации субъектов в образовательной деятельности (Ю.К. Бабанский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.А. Кан-Калик, М.Н. Никандров и др.). В ряде работ (А. Добрович, В. Кан-Калик, Т. Яценко) представлен анализ и систематизация показателей, критериев и функций процесса педагогического общения: информационной, интерактивной, перцептивной и коммуникативной (Г.М. Андреева, Б.Д. Парыгин, А. Маслоу).

Признание безусловной роли культуры общения, масштабные научные и методические разработки этой проблемы (В.А. Кан-Калик, Д. Карнеги, Н.В. Кузьмина, О.О. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К. Роджерс и др.) пока еще не устранили её остроты. Высшей школе требуются новые теории и технологии профессионального общения, необходимые для измерения уровней культуры педагогической коммуникации учителя (преподавателя) и совершенствования подготовки и переподготовки специалистов.

За последние годы активизировалось решение проблем совершенствования подготовки учителей музыки. В диссертационных исследованиях по формированию личностных и профессиональных качеств учителя музыки обоснованы методики его подготовки (Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, И.Н. Немыкина, Л.А. Рапацкая, Г.М. Цыпин, В.Л. Яконюк и др.). Анализ научной литературы свидетельствует, что проблема формирования и развития коммуникативной культуры студентов в классе музыкального инструмента не нашла достаточного решения в научных исследованиях. Коммуникативная культура выступает необходимой предпосылкой психической деятельности музыканта (исполнительской, педагогической), поскольку она является его свернутым результатом (Я.А. Пономарёв). Она допускает такие формы интеллектуальной деятельности, на которые музыкант должен опираться в решениях новых сложных задач. Сказанное в полной мере касается учителя музыки, деятельность которого является творческой, как и деятельность композитора или художника. Именно коммуникативная культура учителя музыки стимулирует последующее взаимопонимание между учеником и учителем, их аспектов общения, коммуникативного столкновения, она является основой для формирования профессионализма будущего педагога-музыканта.

Однако в музыкальной педагогике роль коммуникативной культуры чаще рассматривают в рамках музыкальной культуры, что характеризует лишь одну из сторон профессиональной деятельности учителя музыки. Нередко в профессиональной подготовке не учитывается специфика последующей профессиональной деятельности студентов. В недостаточной мере осуществляется взаимодействие преподавателя и студента в процессе внеклассного или практического общения. Не всегда используется включение студентов в различные виды деятельности для мобилизации их творческого потенциала. Слабо реализуется дифференцированный подход к студентам разного уровня подготовленности. Можно утверждать, что еще не до конца определено значение коммуникативной культуры для педагогической деятельности учителя музыки, ее роль как значимого качества личности в системе профессиональной подготовки студентов-музыкантов. Не решена также проблема её формирования и развития [1, с. 9].

Вышесказанное позволяет определить проблему исследования. Она заключается в том, чтобы теоретически и экспериментально обосновать пути преодоления имеющегося

противоречия между растущими требованиями к качеству профессиональной подготовки учителей на музыкальных факультетах педвузов и недостаточным вниманием к процессу формирования важнейшей для учителя музыки профессиональной коммуникативной культуры. Актуальность проблемы подчёркивается необходимостью изучения содержания и структуры педагогической коммуникации (в целом), музыкально-исполнительской коммуникации (в частности); определения показателей и критериев оценки технологий её формирования.

Цель работы заключается в теоретическом обосновании сущности и структурных компонентов коммуникативной культуры учителя музыки, проверке условий, которые обеспечивают эффективность её формирования. Мы исходили из научного предположения о том, что коммуникативная культура педагога (культура педагогического общения и культура речи) как интегративный показатель его профессиональной компетентности может быть развита на оптимальном (то есть высоком или достаточном) уровне в процессе педагогической подготовки специалиста при условиях: реализации педагогической диагностики коммуникативной культуры будущих учителей музыки; обеспечения творческого усвоения студентами ведущих идей и технологий современного профессионального общения учителя; организации систематического творчески-гуманистического взаимодействия преподавателя и студентов в процессе совместной творческой деятельности в классе музыкального инструмента. Задачами исследования являются проведение анализа и обобщения основных концепций по вопросам культуры педагогической коммуникации, разработанных в философских и психолого-педагогических трудах; определение и обоснование сущности и структурных компонентов коммуникативной культуры учителя музыки; научное обоснование педагогических условий, которые способствуют становлению культуры профессиональной коммуникации будущего учителя в процессе теоретических и практических занятий по педагогическим дисциплинам.

Для решения поставленных задач, выявления эффективности исследования использовался комплекс теоретических и практических методов изучения и обобщения научных источников по методологическим, психологическим проблемам педагогической коммуникации; изучение и обобщение позитивного педагогического опыта; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент с использованием экспертных оценок, анкетирование, тестирование и проверка авторских технологий.

Педагогическая практика по специальности является важнейшей составной частью в системе практической подготовки студента к выполнению профессиональной деятельности. За время обучения в ВУЗе студент проходит разные виды производственной практики (учебную, пробную практику по профилю специальности, преддипломную практику), в процессе которых у него формируются разные группы умений (аналитического, прогностического, диагностического, проектировочного, организаторского, коммуникативного характера). Остановимся на формировании у студента коммуникативной культуры средствами разных видов производственной практики. Это процесс специально организованной деятельности преподавателя и студента на производственной практике.

Использованная в исследовании программа «Воспитания и самовоспитания культуры педагогического общения» является частью общей программы психолого-педагогических и общественно-гуманитарных дисциплин Института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко – «Становления творчески-гуманистической личности учителя». Заметим, что она не стала перегрузкой существующей образовательной структуры института, а органически (без дополнительных академических часов) вошла в программы психологии, педагогики, методики воспитательной работы, основ педагогического творчества за счет перераспределения программного материала и предоставления приоритета актуальным

проблемам (по согласованию с преподавателями – участниками научно-методического семинара).

Изучение разных тем курса «Основ педагогического творчества» связывалось с искусством педагогического общения: «Общение учителя как творческая деятельность». «Искусство и культура речи учителя». «Педагогический артистизм». «Диалогические методы творческой деятельности учителя и учеников».

Преподавателям при этом предоставлено право вместе со студентами определять пропорции лекционных и практических занятий, часть которых обязательно проводится в школе. Эти программы обеспечены за последние годы комплектом учебно-методической литературы (пособие «Музыкальная педагогика» и «Основы педагогического творчества», утвержденный Министерством образования Украины как учебное пособие для студентов педвузов, методические разработки к нему всех практических занятий, литературно-научные источники к курсу, программы педагогических практик всех видов и тому подобное).

Группа умений коммуникативного характера содержит в себе следующие умения: умение наблюдать педагогическое явление, процесс (выбирать объект наблюдения, формулировать точную конкретную цель наблюдения, видеть наблюдаемый процесс, явление, факт, точно и правильно фиксировать наблюдаемое явление, процесс); умение анализировать педагогическое явление, процесс (умение расчленять исследуемое явление на составные элементы, умение сравнивать, сопоставлять); умение делать исчерпывающие выводы по поводу наблюдаемого явления, процесса [2, с. 23].

Чтобы эти умения были сформированы на высоком уровне, необходимо учитывать и соблюдать ряд дидактических условий: опережающая целенаправленная планомерная теоретическая учеба (студент овладевает знаниями и умениями по дисциплинам психолого-педагогического и предметного блока); соответствие и взаимосвязь основного теоретического курса с содержанием разных видов производственной практики в школе (практики наблюдений и показательных занятий, пробной педагогической практики из профиля специальности, преддипломной практики).

Процесс формирования коммуникативной культуры студента в классе музыкального инструмента включает несколько этапов и охватывает все виды производственной практики.

Подготовительный этап. На этом этапе преподаватель музыки в нашем случае готовит студента к будущему наблюдению: студент изучает соответствующее музыкальное произведение, выполняет ряд практических заданий по дисциплине, знакомится с вопросами для наблюдения и анализа деятельности учителя музыки в школе, способами фиксации наблюдаемых явлений, процессов, фактов.

Первый этап формирования аналитических умений может быть соотнесен с практикой наблюдений и показательных занятий, в процессе которой студент впервые учится наблюдать деятельность учителя, детей, педагогическое явление или процесс. На этом этапе предусматривается «активное использование студентом образцов анализа наблюдаемых явлений, процессов, фактов, предлагаемых преподавателем, помощь студенту со стороны преподавателя в формулировке целей наблюдения, в выборе объектов наблюдения, способов фиксации» [3, с. 32]. Преподаватель по ходу наблюдения может комментировать студентам процесс наблюдения, поведение детей, действия учителя, при этом своими комментариями учит видеть, замечать, объяснять разные проявления деятельности детей и учителя музыки. Задания, которые получает студент от преподавателя, связанные с выработкой умения самостоятельно вычленить структуру наблюдаемого явления, элемент каждой структурной части, сопоставить отдельные проявления с «нормативными» (программными). Студенту необходимо, опираясь на полученные теоретические знания, уметь применять их в процессе практических занятий.

На втором этапе студент действует самостоятельно на основе специально разработанных преподавателем вопросников. Самостоятельность студента проявляется в

определении целей наблюдения, выборе объектов для наблюдения, способов фиксации наблюдаемых явлений, процессов, фактов, в умении фиксировать наблюдаемое явление в процессе наблюдения, расчленять процесс на составные части, в умении обработать (проанализировать) собранную в процессе наблюдения информацию, в умении сделать вывод.

На практических занятиях «Введения в специальность», психолого-педагогической практике студент получает задания, связанные с наблюдением и анализом деятельности детей, учителя музыки, с психолого-педагогическим изучением детей. На этом этапе формирования аналитических умений в ходе пробной практики по профилю специальности студент учится наблюдать и анализировать деятельность партнера (однокурсника).

На третьем этапе в процессе пробной и летней практики студент самостоятельно выполняет задание по наблюдению и анализу процессов, явлений, фактов на основе самостоятельно разработанных вопросников. Для того чтобы составить тот или другой вопросник для наблюдения и анализа, студент должен «...применить сформированное умение формулировать конкретную цель наблюдения, выбирать объект (объекты) наблюдения, способы фиксации наблюдаемого явления и процесса, расчленить его на составные части, выделить элементы в каждой части, а в процессе анализа полученной информации уметь дать ей оценку с точки зрения педагогических требований» [4, с. 25]. Большое место на этом этапе занимает и самоанализ студентом собственной деятельности.

На четвертом этапе формирования аналитических умений (пробная практика по профилю специальности и преддипломная практика) студент самостоятельно разрабатывает разнообразные вопросники, карты анализа, диагностические карты, и по ним организует наблюдение и анализ деятельности учителя музыки, детей, собственной деятельности. Тем более что в этот период студент активно включается в исследовательскую деятельность в рамках курсового и дипломного проектирования. Тем самым студент многократно выполняет действия наблюдения и анализа в условиях, которые изменяются, варьируются.

Этапы формирования аналитических умений могут быть соотнесены с уровнями сформированности их у студента. Таким образом, «успешное формирование коммуникативных способностей студента является залогом успешного формирования в процессе производственной практики коммуникативной культуры, а именно диагностических, проектировочных, организаторских, коммуникативных умений, что в дальнейшем поможет ему осуществлять профессиональную деятельность» [4, с. 67].

Проблема повышения эффективности и качества профессиональной подготовки студентов может быть решена только путем усовершенствования учебного процесса, который осуществляется путём внедрения новых форм и методов, оптимизации содержания обучения, подчинения всей деятельности преподавателей и студентов достижению общей цели – формированию музыкально-педагогической культуры будущих учителей.

В ходе констатирующего эксперимента мы пытались исследовать элементы развития музыкально-педагогической культуры у первокурсников на начальном этапе учебы. Поэтому программой констатирующего эксперимента предусматривалось «выявление меры вовлечения студентов в музыкальное искусство, уровня их оценочных суждений, особенности реального поведения в разных видах музыкальной деятельности, а также мотивации выбора профессии как одного из компонентов музыкально-педагогической культуры учителя» [5, с. 42].

Использовалась комплексная методика, включавшая индивидуальный и групповой методы опроса, анкетирования, беседу, звуковую анкету, «концерт на заказ», педагогическое наблюдение, эти методы позволили получить достоверные данные об

уровне музыкальной культуры студентов-первокурсников, их склонности к педагогической деятельности, мотивацию выбора профессии учителя музыки.

Уровень сформированности музыкально-педагогической культуры студентов определялся по таким критериям: «мотивация выбора профессии учителя музыки; владение музыкально-педагогическими знаниями; эмоционально-ценностное отношение к явлениям музыкального искусства, к музыкально-педагогической деятельности; умение воспринимать, интерпретировать и исполнять музыку; умение художественно-педагогического общения с учениками в музыкально-образовательной деятельности» [6, с. 43].

В основу формирующей опытно-экспериментальной работы была положена методика, разработанная на основе дидактической модели процесса формирования музыкально-педагогической культуры учителя, которая включает обоснование цели, структуры и содержания профессиональной подготовки, систему учебных заданий, формы и методы организации музыкально-учебной деятельности и контроля уровня сформированности музыкально-педагогической культуры по разработанным критериям. Суть внесенных изменений в установившуюся дидактическую модель профессиональной подготовки студентов заключается в направленности этого процесса на формирование музыкально-педагогической культуры [7, с. 53].

В обосновании нашей дидактической модели, мы исходили из таких концептуальных положений: целью профессиональной подготовки будущего учителя музыки является формирование его музыкально-педагогической культуры как интегрирующей способности к музыкально-образовательной деятельности в школе; формирование музыкально-педагогической культуры как основы художественно-педагогического общения, которое должно подчиняться законам художественной логики, иметь эстетическую природу и направляться на создание ситуаций коллективного переживания и осмысления музыкальных произведений.

Следовательно, формирование музыкально-педагогической культуры будущего учителя предусматривает формирование культуры художественно-педагогического общения, которая позволяет ему самореализоваться в педагогической деятельности. «Предметной основой общения на уроке выступает музыка, поэтому процесс формирования музыкально-педагогической культуры должен быть целостным: между предметами, которые обеспечивают профессиональную подготовку, должно существовать внутреннее единство, а музыкально-теоретические и исполнительские дисциплины должны иметь педагогическую направленность» [8, с. 35].

Из отмеченной цели вытекают задачи формирования музыкально-педагогической культуры, которые раскрывают разные аспекты включения студентов в процесс овладения музыкальной культурой. Их системность определяется охватыванием эмоциональной, рациональной и деятельно-практической сфер личности. Мы выделяем такие основные задачи: формирование эмоционально-ценностного отношения к музыке и педагогической профессии; формирование осмысленного отношения к овладению музыкальными и педагогическими знаниями и умениями при усвоении художественных ценностей в необходимом и достаточном для учителя объеме; педагогической интерпретации музыкальных впечатлений и знаний в контексте конкретного урока музыки; формирование умений осуществлять музыкально-педагогическую деятельность во всех возможных формах учебно-практической работы.

«Компонентами содержания профессиональной подготовки будущего учителя музыки являются: система знаний о музыкальном искусстве и видах музыкальной деятельности; музыкально-педагогические знания, умения и навыки, что оказываются в творческой учебной деятельности и тесно связанные между собой; опыт эстетического эмоционально-ценностного обращения личности к явлениям музыкального искусства и мира в целом» [9, с. 13].

Формирование коммуникативной культуры в дисциплинах психолого-педагогического цикла (педагогика, психология, методика музыкального воспитания, введение в профессию и другие, вышеуказанные) включало такие методы как деловые и ролевые игры, психолого-педагогический тренинг, педагогическая практика и тому подобное.

Речевая культура учителя музыки (то есть вербальная и невербальная коммуникация) «основывается на специфике музыки как виде искусства, которая оперирует звуком и имеет музыкальную знаковую систему (хотя вербальный язык вокально-хоровой музыки или современной инструментальной музыки может использоваться как художественно-выразительное средство). Музыкальная коммуникация, то есть общение артиста-исполнителя-музыканта с аудиторией, является процессом художественного исполнительства и подчиняется законам общей речевой деятельности» [10, с. 46].

Прежде чем выступать перед аудиторией, музыкант должен овладеть музыкальным произведением, разобрать, понять содержание и форму музыкального произведения (то есть овладеть текстом). Далее проработать интонационные аспекты и закономерности художественно-технического исполнительства, составить художественно-исполнительскую концепцию, сформировать художественно-исполнительский образ и уметь его донести слушателю в условиях публичного концертного выступления, или классного урока музыки в школе. Это требует использования на уроке микроструктурного анализа текста (минимальные построения музыкального языка – мотивы, фразы, акцентирования и др.) и макроструктурного анализа (крупные построения структуры музыкальной формы – предложение, периоды, связь частей, кульминации и тому подобное) музыкального произведения. Поскольку «игра музыканта это публичная деятельность, главным заданием подготовки студента является формирование эмоционально-психологической выдержки, готовности к общению с аудиторией. Такая подготовка в учебном процессе требует специальной работы и специальных методов, учебных ролевых и деловых игр, репетиционной работы в зале, самостоятельной работы» [11, с. 45].

Проведенное исследование позволяет сделать такие общие выводы:

1. Музыкально-педагогическая культура учителя – составная часть его духовной культуры. Это система музыкальных и педагогических знаний, умений и навыков, которая оказывается в интегрирующей способности осуществлять музыкальную учебу и воспитание учеников на основе деятельности художественно-педагогического общения. Показателем уровня развития музыкально-педагогической культуры является качество музыкально-педагогической деятельности и богатство художественно-эстетического сознания учителя.

2. В структуре музыкально-педагогической культуры учителя выделяются мотивационная, информационная, операционная, оценочная, коммуникативная подсистемы. Условное выделение отмеченных подсистем позволяет проследить за динамикой формирования музыкально-педагогической культуры будущего учителя. Необходимо осуществлять относительно равномерное развитие всех компонентов, поскольку неразвитость любого из них может привести к снижению общего уровня сформированности музыкально-педагогической культуры будущего учителя.

Культура педагогического общения как важное профессиональное качество учителя интегрирует в себе активную мотивационную направленность его на постоянное взаимодействие с детьми; знание основ теории современного профессионального общения учителя; развитые эвристические и логические способности и умения к профессиональной коммуникации; определенный уровень процесса общения и его результатов.

3. Музыкально-педагогическая культура формируется в специально организованной деятельности, которая требует проявления этой культуры. Системообразующим фактором формирования музыкально-педагогической культуры

выступает педагогическое общение. Основным путем его формирования заключается в обогащении студентов музыкально-педагогическим опытом, знаниями, умениями и навыками, значимыми для профессиональной деятельности учителя музыки, а на индивидуальном занятии - в межличностном общении преподавателя со студентом в процессе восприятия, интерпретации и исполнения музыки.

4. Формирование музыкально-педагогической культуры будущих учителей осуществляется при их активном включении в музыкально-творческую и педагогическую деятельность. Практическая работа студентов и их самовыражение в процессе профессиональной подготовки должна включать самостоятельное конструирование содержания, форм и методов художественно-педагогической деятельности и обеспечивать творческую самореализацию будущего учителя. Разработки бесед и рассказов о музыкальных произведениях, которые изучались в классах индивидуального обучения, демонстрируются во время контрольного прослушивания, зачетов и экзаменов, педагогической практики.

5. Проведенная опытно-экспериментальная работа показала эффективность избранной методики, в основу которой была положена обновленная дидактическая модель формирования музыкально-педагогической культуры будущих учителей. Результаты эксперимента подтвердили достаточно высокую эффективность представленных автором педагогических условий формирования культуры общения учителя, которое дает основания для использования предложенных подходов и методик в общепедагогической подготовке учителя.

6. Проведенная работа вместе с тем выявила новые проблемы становления культуры педагогического общения как одного из ведущих факторов гуманизации современного образования. Это касается поисков резервов мотивации студентов к гуманному и духовному общению, наличию объективных и субъективных преград к оптимальному взаимодействию учителя и учеников, последующего совершенствования технологий творчески-гуманистического взаимодействия участников образовательного процесса.

Наша работа не исчерпывает всех аспектов данной проблемы. Последующего исследования и научного обоснования требуют: изучение функций разных видов музыкально-педагогической деятельности в процессе формирования музыкально-педагогической культуры будущих учителей музыки, формирования музыкально-педагогических способностей учителя музыки, влияние педагогической практики на формирование готовности будущих учителей к профессиональной деятельности.

Указанные и другие проблемы могут быть перспективными направлениями исследований этой важной сферы педагогической науки и практики.

Список литературы

1. **Кан-Калик В.А.** Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М. : Педагогика, 1987. – 120 с.
2. **Бореев В.Ю.** Культурно-коммуникативный процесс / В.Ю. Бореев. – М. : Наука, 1986. – 301 с.
3. **Головин Б.Н.** Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1988. – 320 с.
4. **Грехнев В.С.** Культура педагогического общения: Кн. для учителя / В.С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 142 с.
5. **Добрович А.Б.** Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей / А.Б. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
6. **Каган М.С.** Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М. : Наука, 1988. – 74 с.
7. **Музыка в школе:** сб. статей / Ред. Л.А. Хлебникова. – К. : Муз. Украина, 1987. – Вып.11. – 56 с.

8. **Культура общения:** науч.-метод. пособие для учителей школ, студ. пед вузов / Ф.С. Арват, С.В. Коваленко, П.М. Щербань. – К. : Ин-т содержания и методов обучения, 1997. – 328 с.
9. **Родионов Б.А.** Коммуникация как социальное явление / Б.А. Родионов. – Ростов : Изд-во Ростовского ун-та, 1984. – 142 с.
10. **Якупов А.Н.** Теоретические проблемы музыкальной коммуникации / А.Н. Якупов. – М. : Изд-во Моск. консер. им. П.И. Чайковского, 1995. – 298 с.
11. **Апраксина О.А.** Методика музыкального воспитания/ О.А. Апраксина. – М. : Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 1984. – 112 с.

УДК [78 : 378] : 004

Самохина Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры теории, истории
музыки и инструментальной подготовки
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ИЗУЧЕНИЕ ДУХОВНОЙ МУЗЫКИ В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ИСТОРИЯ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКИ»)

В публикации исследована проблема изучения духовной музыки в курсе «История современной музыки» в вузе; обоснована необходимость знакомства с духовными сочинениями современных композиторов; представлен музыкально-теоретический материал для использования в лекционных, практических занятиях со студентами вузов культуры и искусств.

Ключевые слова: *духовная музыка, современная музыка, сакральность, учебно-воспитательный процесс.*

In this publication the problem of observation of sacred music in the context of a course „The history of modern music” in a higher education institute is investigated; the necessity of observation of sacral motives in the creative work of modern composers is justified; possible variants of integration of sacred music into the process of studying of the history of musical culture of the modernity are demonstrated.

Key words: *sacred music, modern music, sacredness, the teaching-and-educational process.*

Духовная музыка – один из древнейших пластов мировой музыкальной культуры, посредством которого возможно познать историю и культуру своей страны. Именно духовная музыка способствует эстетическому, нравственному воспитанию подрастающего поколения, пробуждает чувства любви и сострадания к человеку. Исторический опыт демонстрирует, что государство ослабевает и разрушается, если жизнедеятельность его граждан не скреплена устойчивыми духовными ценностями. В связи с этим, с древних времён, духовную музыку использовали в процессе образования и воспитания. Заявленная в публикации проблема является объектом исследования современных отечественных и зарубежных ученых, а именно: Ю. Алиева, Э. Абдуллина, А. Апраксиной, Л. Арчажниковой, Т. Лазоревой, В. Матонис, В. Медушевского, Л. Овчинниковой, Н. Терентьевой, М. Толмашовой, и др. Так, в работах А. Панкратовой, Ю. Петрова, разработаны педагогические условия, обеспечивающие взаимосвязь духовно-нравственных и эстетических аспектов развития и воспитания личности в процессе

изучения жанров духовной музыки. В исследованиях Ю. Алиева, И. Кошминой представлены технологии развития духовных ценностей студентов средствами духовной музыки. В работах М. Бражниковой, Т. Владышевской исследованы возможности изучения духовной музыки в рамках светской музыкальной педагогики.

Несмотря на актуальность исследуемой проблемы, в современной педагогической науке не существует единого, четко отработанного механизма использования жанров духовной музыки в процессе образования и воспитания студенческой молодёжи, недостаточно изучены духовные сочинения современных композиторов. Данное обстоятельство определило цель публикации: исследовать возможности использования духовной музыки в контексте вузовского курса «История современной музыки» (на примере творчества А. Шнитке, С. Губайдулиной, В. Кикты, В. Киселёва).

Традиционно духовную музыку определяют как музыку, содержащую текст религиозного характера и предназначенную для исполнения во время церковной службы или в быту (канты, духовные стихи и песни) [1, с. 339]. На современном этапе понятие «духовная музыка» трактуется более широко: это и церковная музыка, звучащая на богослужении в храме, и духовно-концертная, исполняемая вне церкви, и универсальная, звучащая, как в храме, так и в концертном зале. Форма воплощения духовной музыки не регламентирована и может быть различной (хоровой, оркестровой или вокально-оркестровой). Двадцатое столетие характеризуется всплеском композиторской активности в сфере духовных жанров. В связи с этим, изучая творчество композиторов в курсе «История современной музыки», необходимо знакомить студентов с духовным наследием современных мастеров, исследовать особенности воплощения древних сакральных текстов в музыкальные образы.

Так, произведения духовного содержания – неотъемлемая часть творческого наследия А. Шнитке. Начиная с «Гимнов» и особенно «Реквиема», композитор постоянно обращается к духовным жанрам. Акцентируем внимание на том, что в своем творчестве А. Шнитке, в равной степени, отдал дань духовным жанрам, как католической («Реквием», Вторая симфония, кантата «История доктора Иоганна Фауста» и др.), так и православной традиции (Три хора a cappella на канонические тексты, Концерт для смешанного хора на стихи Г. Нарекаци из «Книги скорбных песнопений», «Стихи покаянные» для смешанного хора, Вступление к первому воскресному празднику для смешанного хора и органа).

Религиозные искания А. Шнитке отразились и во многих его симфонических полотнах. Особый интерес представляют симфонические произведения: Вторая и Четвёртая симфонии. Как отмечает В. Холопова, Вторая симфония А. Шнитке являет собой «... своеобразную, невидимую хоровую мессу, развивающуюся над оркестровой симфонией» [2, с. 168]. Неслучайно многие исследователи называют данное сочинение А. Шнитке симфонией-мессой. Возрождая традиции древнего монастырского пения, во Второй симфонии композитор использует цитаты одноголосных григорианских хоралов, пение которых поручено камерному хору. Возвышенной вокальной партии противопоставлено трагическое, эмоционально насыщенное звучание оркестра. Венчает произведение установленный отцами церкви канон «Даруй нам мир».

Четвертую симфонию, написанную для солистов и камерного оркестра, исследователи называют симфонией-ритуалом. Симфония имеет программу, являющуюся конструктивным принципом для всего композиционного и драматургического развертывания сочинения. В основе «скрытого сюжета» – «розарий», католический венок из роз (пятнадцать тайн, три цикла по пять: тайны радостные, тайны скорбные и тайны славные). Это пятнадцать эпизодов из жизни Марии Богородицы, которые содержат и всю жизнь Иисуса Христа. В результате форма симфонии – пятнадцать вариаций; неспешное развертывание музыкального действия и статический характер драматургии становятся естественными в симфонии-ритуале.

Обращаясь к религиозной теме, композитор поднимает проблему единства вероисповеданий, единства разных конфессий. В связи с этим, А. Шнитке прибегает к стилизации культовой музыки разных вероисповеданий: православного, католического, протестантского и синагогального пения, ставя перед собой цель «...обнаружить здесь рядом с различиями некоторое извечное единство» [3, с. 77]. Музыкальное полотно симфонии пронизывает и освещает излюбленная А. Шнитке «колокольность». В анализируемом произведении она достаточно разнообразная – торжественная, напряженная, преувеличенно диссонантная и, одновременно, удивительно сакральная. Четвертая симфония – продолжение линии симфонии-драмы с конфликтом действия и контрдействия, борьбой добра и зла, чрезвычайной напряженностью драматургического процесса.

Музыкальным приношением православной традиции являются три хора а cappella А. Шнитке на канонические православные тексты («Богородице Дево, радуйся», «Господи Иисусе», «Отче наш»). Своеобразным логическим продолжением «неполной литургии» является Концерт для смешанного хора (на стихи Г. Нарекаци в переводе Н. Гребнева из «Книги скорбных песнопений»). Традиции А. Шнитке в создании очищающих по духу хоровых произведений на религиозные темы, продолжены в Реквиеме В. Артёмова, а также литургии «Воплощенный ангел» Р. Щедрина.

Духовная музыка – неотъемлемая составляющая творчества С. Губайдулиной. В своих многочисленных интервью, композитор неоднократно подчёркивала: «Я – религиозный православный человек и религию понимаю буквально – как *re-ligio* – восстановление *legato* жизни. Жизнь разрывает человека на части. Он должен восстанавливать свою целостность – это и есть религия. Кроме духовного обновления, нет никакой более серьезной причины для создания музыки» [4, с. 28]. Наиболее близкими для Софии Асгатовны были образы и символы христианской религии, где она глубоко переживала общечеловеческие идеи жертвы, мучений, воздаяния за грехи и духовное преображение. Практически все творчество С. Губайдулиной пронизано сакральной символикой. В качестве примера целесообразно назвать одночастное произведение для симфонического оркестра «Ступени», одночастную пьесу для баяна «*De profundis*», концерт для скрипки с оркестром «*Offertorium*», одночастную пьесу «*Descensio*», «Семь слов» для виолончели, баяна и струнного оркестра, оркестровую пьесу «*Pro et contra*».

Борьба в сознании между многовековой религиозной верой и сомнениями экзистенциальной философии XX в. – суть «Аллилуйя» – произведения для хора, органа, солиста-дисканта и цветных проекторов, написанного С. Губайдулиной в 1990 г. Данное сочинение соотносится с центральной идеей христианского соборного служения – Евхаристией, благодарностью за большую жертву Христа. Музыкальный язык «Аллилуйя» обладает сакральной символикой слова, мелодии и числовых структур. На рубеже тысячелетий С. Губайдулина написала не имеющее аналогов религиозное сочинение – «Страсти по Иоанну» для солистов, двух хоров, органа и оркестра. К строкам из Евангелия по Иоанну композитор добавила параллельный план – из Откровения Иоанна Богослова. В результате было воссоздано символическое соотношение событий на земле, которые происходят во времени, и событий на небе, вне времени.

Активизация интереса к духовной музыке во второй половине минувшего столетия, вызвал к жизни множество замечательных произведений В. Кикты, а именно: «Чудотворная молитва Серафима Саровского», «Песня пресвятой Богородицы», «Христос Спаситель, помоги», «Молитва во имя любви» и др.). Особое внимание следует обратить на Литургию св. Иоанна Златоуста для смешанного хора, написанную в соответствии с православным чинопоследованием. Музыка Литургии – синтез многовековой традиции и современности, конкретизируемой новым подходом к композиции цикла, форме, гармонии, мелодии, фактуре.

Хоровая литургическая музыка стала стилистической доминантой и художественного творчества А. Киселёва («Хоралы всеобщего бдения», «Отче наш»,

«Милость мира», «Избранный чудотворцу» и др.). Для музыкального языка композитора характерно тяготение к традиционным жанрам, с одной стороны, и одновременно – стремление к созданию такого музыкального образа хора или молитвы, который бы отражал авторское мироощущение.

Таким образом, предпринятый анализ некоторых образцов современной духовной музыки указывает на особую значимость сакральной тематики в творчестве современных композиторов. Несмотря на все сложности и противоречия, современная духовная музыка завоевала широкое художественное пространство. Изучение духовных сочинений в курсе современной музыки в вузах необходимо, поскольку подобного рода музыка во многом расширяет представление обучающихся о личности композитора, открывает новые грани его творчества, способствует более глубокому пониманию стилистики его сочинений. Изучение духовного наследия современных композиторов является также весьма целительным для обучающихся, так как духовная музыка предотвращает моральное истощение человека, способствует его нравственному прозрению.

Представленные в данной публикации результаты не претендуют на полноту исследования проанализированной проблемы и требуют дальнейшего развития. Целесообразно рассмотреть возможность использования жанров духовной музыки в творчестве современных зарубежных композиторов, проанализировать проблемы, возникающие на пути внедрения жанров духовной музыки в учебный процесс вузов, разработать технологии, способствующие решению данных проблем.

Список литературы

1. **Музыкальная энциклопедия** / гл. ред. Ю.В. Келдыш. – М. : Сов. энцикл., 1974. – Т. 2. – 558 с.
2. **Холопова В.Н.** Композитор Альфред Шнитке / В.Н. Холопова. – Челябинск: Арким, 2003. – 250 с.
3. **Беседы с Альфредом Шнитке** / сост., предисл. А.В. Ивашкин. – М. : Классика XXI. – 2005. – 315 с.
4. **Холопова В.Н.** Николай Бердяев и София Губайдуллина: в той же части Вселенной / В.Н. Холопова // Сов. музыка. – 1991. – № 10. – С. 28–31.

УДК[784.3:781.68]:792.73

Сергиенко Алина Викторовна,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры
пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИСКУССТВ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проанализирована разработанность проблемы формирования музыкально-эстетической культуры личности в философской и психолого-педагогической литературе. Обоснованы педагогические условия формирования музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств во внеаудиторной деятельности.

Ключевые слова: музыкально-эстетическая культура, внеаудиторная деятельность, высшие учебные заведения, студенты специальностей искусств, педагогические условия.

It analyzed of a problem of formation of musical-aesthetic culture of the person in the philosophical, psychological and pedagogical literature. Substantiates pedagogical conditions of formation of is musical-aesthetic culture of students of art specialties in extracurricular activities.

Key words: *musical-aesthetic culture, extracurricular activities, higher educational institutions, students of arts disciplines, pedagogical conditions.*

Анализ образовательного процесса высших учебных заведений свидетельствует о высоком педагогическом потенциале внеаудиторной деятельности для формирования музыкально-эстетической культуры студентов. Это связано с мобильностью студенческой молодежи в произвольном выборе и изменении сферы самореализации, гибкостью применения приобретенных в учебном процессе знаний на практике, интенсивностью формирования системы компетенций (С. Савченко) [6 с. 56]. Внеаудиторная деятельность способна эмоционально обогащать традиционные формы и методы художественного образования, обеспечивать становление ценностей личности, воспитывать самостоятельность творческого процесса и принятия жизненных решений. В таком контексте следует переосмыслить роль внеаудиторной деятельности как инструмента формирования музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств.

Учитывая то, что при модернизации образовательного пространства особого внимания заслуживает вопрос качественной подготовки специалистов в области искусства, деятельность которых направлена на культурно-эстетическое оздоровления нации, формирование эстетического, художественного вкуса определенной этнокультурной среды, следует признать, что под профессиональным становлением студентов специальностей искусств мы предполагаем сформированность музыкально-эстетической культуры.

Определение теоретических основ исследования, сущности и особенностей внеаудиторной деятельности в формировании музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств результаты обусловили вывод о необходимости целенаправленной разработки и внедрения педагогических условий формирования музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств во внеаудиторной деятельности, способных обеспечить эффективность исследуемого процесса.

По мнению Г. Шевченко, именно эстетическое воспитание призвано формировать духовно богатую личность, способную воспринимать эстетические явления действительности, своей деятельностью приумножать прекрасное в жизни и искусстве [9, с. 45]. Поэтому принимая во внимание понятие «условие», что в философских словарях трактуется как «то, от чего зависит нечто другое (обусловленное) как существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), при наличии которого с необходимостью следует существование этого явления», опираемся на определение, которое подается в философском словаре под редакцией И. Фролова, где «условие» толкуется как категория, отражающий отношение предмета к окружающим явлениям [8, с. 445]. С позиций исследователя, условия – это определенные стабильные обстоятельства, окружающие объект, воздействуя на него в ходе развития. В философском словаре под редакцией В. Кемерова, традиционным является подход рассматривать условия и как факторы, влияющие на педагогическую деятельность, и как совокупность возможностей определенной среды, обеспечивающих эффективное решение поставленных педагогических задач [7, с. 853]. Так же, распространенным является признание условий в социологическом словаре, как специально созданных исследователем обстоятельств, в которых максимально эффективны его действия. На основании проведенного анализа научных работ Н. Миропольский [1], О. Отич [2], Г. Падалки [5] освещены утверждения о том, что для успешного решения задач эстетического воспитания студентов высших педагогических учебных заведений нужны соответствующие педагогические условия. Разработка и внедрение педагогических

условий, способствующих повышению уровня музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств во внеаудиторной деятельности – это комплекс педагогических мероприятий, направленных на успешное осуществление определенного педагогического процесса, в частности во внеаудиторной деятельности высшего учебного заведения.

Цель нашей статьи – обосновать педагогические условия формирования музыкально-эстетической культуры студентов специальности искусств во внеаудиторной деятельности.

В контексте исследования утверждаем, что разработка и внедрение педагогических условий, способствующих повышению уровня музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств во внеаудиторной деятельности – это комплекс педагогических мероприятий, направленных на успешное осуществление педагогического процесса, в частности во внеаудиторной деятельности высшего учебного заведения. Под педагогическими средствами, помогающими создать определенные педагогические условия для роста специалиста, мы понимаем обновленный содержание, инновационные методы и формы организации внеаудиторной деятельности в высшем учебном заведении художественного направления.

На основании анализа научных источников, реального состояния сформированности исследуемого качества и процесса внеаудиторной деятельности определены следующие педагогические условия формирования музыкально-эстетической культуры:

- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия студентов и кураторов как равноправных участников внеаудиторной деятельности в определении и реализации ее содержания средствами музыкального искусства;

- внедрение в процесс внеаудиторной деятельности инновационных форм и методов работы по формированию музыкально-эстетической культуры студентов специальностей искусств;

- целенаправленная методическая подготовка кураторов к формированию у студентов художественных специальностей музыкально-эстетической культуры во внеаудиторной деятельности на субъект-субъектных началах.

Внедрение первого педагогического условия обусловлено тем, что студент как активный субъект образовательного процесса активно участвует в различных коллективных творческих мероприятиях, проявляет собственную инициативу в определении форм творческой деятельности. Субъект-субъектное взаимодействие студентов и кураторов осуществляется при посещении студентом факультативных и тренинговых курсов, направленные на развитие у студентов умения интересно и креативно проработать предложенный материал, отчетливо и убедительно донести его до слушателя, выработать собственную систему самообразования.

В контексте исследования позиции всех субъектов внеаудиторной деятельности направлены на достижение главного результата – повышение уровня сформированности музыкально-эстетической культуры студентов художественных специальностей. Существенной характеристикой внеаудиторной деятельности является ее целостность, обеспечивает эффективность воспитательного воздействия на личность студента. По нашему мнению, целостность является результатом гетерогенности как его элементов, так и связей между ними при наличии единой педагогической концепции, ориентированной на приоритеты гуманистического воспитания. Вместе с тем на первый план выступает создание эмоционально-ценностной целостности всех субъектов образовательного процесса, которыми являются студенты специальностей искусств, кураторы академических групп и преподаватели.

Внеаудиторная деятельность строится на активной позиции студента, принципе антропоцентризма в связях и отношениях, которые формируются в образовательной среде вуза. По убеждению В. Оржеховской, воспитательная среда, как составляющая

образовательного процесса, сочетает значительный круг субъектов (как внутренних, так и внешних), разнообразные связи и отношения между субъектами, дает каждому индивиду возможность выстраивать индивидуально обоснованные траектории собственного развития [3, с. 73]. Отметим, что активность студентов как субъектов образовательного процесса оказывается в произвольности принятия решения о собственной вовлеченности в эту среду; в свободе выбора музыкально-эстетической деятельности (ее содержания и форм) и такой деятельности, что делает достижения наибольшего успеха, высокого самовыражения; в построении диалоговых отношений с педагогами, сокурсниками и другими) в выборе различных музыкальных коллективов, сообществ и возможности их изменения; в освоении пространств: культурного, природного, информационного и тому подобное.

Как показывают итоги всех этапов педагогического исследования, в высших учебных заведениях достаточно стабильно поддерживается степень активности студента в образовательном процессе благодаря эмоционально-мотивационному подкреплению, что обеспечивается различными формами и методами, которые направлены на повышение уровня музыкально-эстетической культуры именно в внеаудиторной деятельности. В то же время, по глубокому убеждению И. Павловой, уровень субъектности в освоении окружающей действительности через «проживание» музыкальных произведений, в восхождения к музыкально-эстетического идеала не одинаково [4, с. 75]. Под таким уровнем понимаем меру сформированности у студентов художественных специальностей важнейших показателей музыкально-эстетической культуры: широты и устойчивости музыкально-эстетических интересов, способности к чувственно-эмоциональной реакции на музыкально-эстетические объекты и явления, стремление и участия в активной творческой деятельности. Итак, предоставляя возможность выбора, образовательный процесс вуза способствует самореализации студентов, обеспечивает субъектность их позиции, обеспечивая тем самым право студентов самореализовываться.

Второе педагогическое условие реализовалось неотъемлемо от содержательного и эмоционального обогащения традиционных форм и методов работы с учетом специфики внеаудиторной деятельности. Студентам будет предложено посещение мастер-классов с участием современных деятелей искусства, вечеров-встреч, участие в ток-шоу, ролевых играх, дискуссиях. Интересными и полезными для студентов станут молодежные форумы, брейн-ринги, флешмобы, посещение художественных галерей, концертов, региональных, всеукраинских, международных, музыкальных, хореографических конкурсов и фестивалей.

Профессиональная подготовка будущего специалиста в высших учебных заведениях должна содержать в себе эстетический аспект, обеспечивая развитие эстетического сознания, суждений и оценок, воспитание эстетического вкуса. Особое внимание стоит обратить на развитие креативности личности как одного из условий ее успешной профессиональной деятельности, чему способствует формированию музыкально-эстетической культуры, которую мы рассматриваем как компонент общепрофессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях.

При формировании музыкально-эстетической культуры студентов в образовательной среде вуза важным возникает решения коммуникативно-познавательных задач, возникающих в процессе изучения студентами специальных курсов культурологической направленности. Однако коммуникация выполняет вероятно социально-интегративную функцию, поскольку направлена на установление социального партнерства между субъектами, на диалог, на социализацию, во время которой не просто возникают или воспроизводятся, но и взаимодействуют и развиваются различные субъекты социокультурной действия. Заметим, что коммуникация рядом с музыкой является сейчас одним из ключевых терминов в понимании современной культуры. Коммуникативные процессы конкретизируются в зависимости от того или иного

культурного контекста, повышая мотивацию студентов к занятиям. Понятие коммуникация означает практически неограниченное расширение ее границ. Мир художественных ценностей человечества открыт каждому студенту и лежит перед ним.

Считаем целесообразным обратить внимание на то, что любая социально значимая цель – это стремление каждого студента стать высокопрофессиональным, культурным специалистом. Поэтому возникает специфическая потребность субъектов образовательной среды в диалоге и партнерстве, а следовательно, в нравственно-эстетической установке и навыках самоотождествления с проблемной ситуацией других субъектов. Отождествление возможно только при наличии определенного общего фактора, которым в высших учебных заведениях выступает музыка. Безусловно, человек не только познает, но и творит окружающий мир благодаря своему интеллекту, воле, активности, которые четко отображаются в коммуникативно-познавательной деятельности, в определенной степени может быть реализована через деятельность субъектов во внеаудиторной деятельности.

Реализация третьего педагогического условия заключается в разработке и внедрении в учебно-воспитательный процесс методического обеспечения для кураторов. В частности, составляется ориентировочный план работы куратора академической группы по формированию музыкально-эстетической культуры студентов, предложены способы и приемы обновления форм работы, которые широко практикуются: отчетные концерты цикловой комиссии, концерты классов преподавателей, тематические лекции-концерты, музыкальные конкурсы, концерты, которые проводятся за пределами учебного заведения, кураторские часы. Таким образом, внедрению третьего педагогического условия способствует актуализация проблемы формирования музыкально-эстетической культуры студентов в образовательной среде высших учебных заведений и обусловлена всем ходом исследования. Сейчас происходят динамические процессы в развитии эстетической теории, ее самоопределение как науки: расширение и переосмысление содержания многих традиционных категорий и, прежде всего, категории «эстетическое»; поиск целостных подходов к всестороннему осмыслению роли эстетического в ценностной организации человеческого опыта, к анализу современного художественного мировосприятия; выработка методологических основ исследования эстетично художественных процессов. На конкретизацию цели эстетического воспитания, определение актуальных проблем и задач, безусловно, влияют и современные социокультурные процессы. Итак, актуализируется проблема способности подрастающего поколения ориентироваться в сфере эстетических ценностей жизни и культуры, умение делать правильный и обоснованный выбор.

Благодаря взаимодействию всех субъектов образовательного процесса можно эффективно повлиять на развитие и формирование музыкально-эстетической культуры студентов. В процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса формируется такое социокультурное пространство, определенная креативная среда для зарождения, воспроизведения, поддержки и развития эстетической культуры.

Отметим, что внутренняя и внешняя культура личности является неотъемлемой частью общей духовной культуры студенческой молодежи. Известно, что любой вид деятельности включает в себя эстетический аспект, который заключается в формировании эстетического мотива деятельности (наряду с другими мотивами), в отношении цели создания не только практически значимого продукта, но и эстетически выразительного, эмоционально привлекательного; в выборе эстетических средств и методов деятельности, в получении эстетически ценного результата. Это деятельность по законам красоты, которая направлена на выполнение или создание произведений искусства или других эстетических ценностей.

Список литературы

1. **Миропольська Н.Є.** Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Миропольська Наталія Євгенівна; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2003. – 414 арк.
2. **Отич Е.Н.** Искусство в системе развития творческой индивидуальности будущего педагога профессионального обучения: автореф. дисс. на получение науч. степени д-ра пед. наук: 13.00.04 / Е.Н. Отич; АПН Украины, Ин-т пед. образования и образования взрослых. – К., 2009. – 44 с.
3. **Оржеховская В.М.** Сущность превентивного воспитательной среды общеобразовательного учебного заведения / В.М. Оржеховская, Т.Е. Федорченко // Теоретико-методические проблемы воспитания детей и учащейся молодежи. – 2013. – Вып. 17 (2). – С. 71–79.
4. **Павлова И.Ю.** Формирование музыкально-эстетической культуры студентов педвуза на основе использования национального музыкального фольклора: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И.Ю. Павлова. – Казань, 2001. – 198 с.
5. **Падалка Г.М.** Педагогика искусства : теория и методика преподавания искусствовед. дисциплин: монография / Г.М. Падалка; глав. ред. К.А. Романова; М-во образования и науки Украины, Нац. пед. ун-т им. М.П. Драгоманова. – М. : Образование Украины, 2008. – 274 с.
6. **Савченко С.В.** Личностно-ориентированный подход к организации внеучебной работы в вузе / С.В. Савченко // Вестник Луганского гос. пед. ун-та имени Тараса Шевченко. Педагогические науки. – 2003. – № 7 (63). – С. 193–198.
7. **Современный философский словарь** / Под общ. ред. докт. фил. наук, проф. В.Е. Кемерова. – 2-е изд. испр. и доп. – Лондон; Франкфурт-на-Майне ; Париж ; Люксембург ; Москва ; Минск : «ПАНПРИНТ», 1998. – 1064 стр.
8. **Фролов И.О.** О человеке и гуманизме. Работы разных лет / Иван Фролов. – М., 1989. – 235 с.
9. **Шевченко Г.П.** Формирование духовной культуры учащейся молодежи средствами искусства / Г.П. Шевченко. – Луганск, 2003. – 354 с.

УДК 82.09

Тыщук Дарья Сергеевна,
ассистент кафедры
филологических дисциплин
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО ПОДХОДА В ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Статья рассматривает интертекстуальность как многомерную связь отдельного текста с другими текстами – по линиям содержания, жанрово-стилистических особенностей, структуры, формально-знакового выражения. Основа работы – в исследованиях М. Бахтина, Р. Барта, Ю. Кристевой, А. Безрукова, И. Арнольд. Материал для исследования – повести-сказки Э. Т. А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король» и С.В. Михалкова «Сон с продолжением».

Ключевые слова: интертекстуальность, текст, мотив.

The article examines the intertextuality as a multidimensional connection of the individual text with other texts along the lines of content, genre and stylistic features, structure, formal and symbolic expression. Basis of the work – in studies of M. Bakhtin, R. Barthes, J. Kristeva has been conducted, A. Bezrukov, I. Arnold. Material for the study of the stories of E. T. A. Hoffmann "the Nutcracker and the Mouse king" and S. V. Mikhalkov's "Dream with continuation".

Key words: *intertextuality, text, motive.*

Качество обучения в начальной школе обуславливается уровнем профессиональной компетенции педагогов. Изучение произведений детской литературы в свете инновационных подходов к образованию – перспективное поле соединения новаций в рассмотрении детской литературы и процессе преподавания ее в младшем звене общеобразовательной школы.

Обновление методов обучения в высшей школе порождает новое видение методики преподавания в школе. Речь идет не об опровержении классических методических канонов, а об обогащении их приемами актуального литературоведческого мышления, исходящего из необходимости самобытной рефлексии произведений студентом. Задача преподавателя вуза состоит не только в демонстрации особенностей детской литературы как учебной дисциплины, а в поиске новых методов рецепции ее студентами, соединяющими творчество и интеллектуализм.

В современном литературоведении – как отечественном, так и западном – дискурс интертекстуальности – перспективное поле научных исследований. Частичное внедрение элементов интертекстуального анализа в практику изучения произведений детской литературы студентами нефилологических специальностей (например, «Начальное образование») позволяет глубоко проникнуть в суть литературных произведений, сопоставить их с массивом уже написанных текстов. Кроме того, студент получает стимул к исследовательской деятельности – установление эксплицитных или имплицитных текстовых связей неизменно ведет к обнаружению новых последующих сходств между литературными образцами.

Теоретические истоки статьи – в работах М. Бахтина [3; 4], Р. Барта [2], Ю. Кристевой [7], А. Безрукова [5] и др.

Корни теории интертекстуальности – в идеях М. Бахтина. Ученый исходил из открытого характера литературного произведения, готовности его к семантическому диалогу между автором и читателем.

«Произведение, как и реплика диалога, установлено на ответ другого (других), на его активное ответное понимание, которое может принимать разные формы: воспитательное влияние на читателей, их убеждение, критические отзывы, влияние на последователей и продолжателей; оно определяет ответные позиции других в сложных условиях речевого общения данной сферы культуры. Произведение – звено в цепи речевого общения; как и реплика диалога, оно связано с другими произведениями – высказываниями: и с теми, на которые оно отвечает, и с теми, которые на него отвечают; в то же время, подобно реплике диалога, оно отделено от них абсолютными границами смены речевых субъектов» [4, с. 254].

Слово является первоначальным звеном эстетической коммуникации, для разворачивания которой необходимо присутствие автора (адресата), слова, читателя (адресанта). По Бахтину, «каждый член говорящего коллектива преднаходит слово вовсе не как нейтральное слово языка, свободное от чужих устремлений и оценок, не населенное чужими голосами. Нет, слово он получает с чужого голоса и наполненное чужим голосом. В его контекст слово приходит из другого контекста, пронизанное чужими осмыслениями. Его собственная мысль находит слово уже населенным» [3, с. 120].

Ю. Кристева оформила понятие интертекстуальности на основе анализа идей М. Бахтина. В статье «Бахтин, слово, диалог, роман» отмечено: «Вводя представление о статусе слова как минимальной структурной единицы, М. Бахтин тем самым включает текст в жизнь истории и общества, в свою очередь рассматриваемых в качестве текстов, которые писатель читает и, переписывая их, к ним подключается» [7, с. 165]. Подключение к тексту означает его подлинное осмысление, переживание и проживание, что является особенно актуальным относительно детской литературы: ребенок воспринимает предлагаемую информацию искренне негативно или позитивно, потому самобытный вариант педагогической презентации текста однозначно имеет смысл.

«Понять статус слова – значит понять способы сочленения этого слова (как семного комплекса) с другими словами предложения, а затем выявить те же самые функции (отношения) на уровне более крупных синтагматических единиц. В свете такой – пространственной – концепции поэтического функционирования языка необходимо прежде всего определить все три измерения текстового пространства, в котором происходит оперирование различными семными множествами и поэтическими синтагмами. Эти измерения таковы: субъект письма, получатель и внеположные им тексты (три инстанции, пребывающие в состоянии диалога)» [7, с. 165].

Понимание смыслового предназначения слова закономерно влечет необходимость определения понятия текст как сферы разворачивания слова.

Ю. Кристева определяет текст с позиции пересечения в нем смысловых фрагментов. «Всякий текст представляет собой пермутацию других текстов, интертекстуальность; в пространстве того или иного текста перекрещиваются и нейтрализуют друг друга несколько высказываний, взятых из других» [7, с. 135].

Р. Барт констатирует непрерывное взаимодействие значений в тексте.

«Находясь в процессе самосозидания, текст подобен валенсийским кружевам, рождающимся прямо на наших глазах под пальцами кружевницы: каждая повествовательная последовательность, словно коклюшка, неподвижно висит в течение какого-то времени, пока трудится ее соседка; затем рука подхватывает очередную нить и натягивает ее на пяльцы, и по мере того, как возникает узор, игла мало-помалу перемещается, закрепляя движение каждой нити; то же происходит и с элементами повествовательной последовательности; они суть не что иное, как позиции, занимаемые, а затем покидаемые смысловые его последовательном продвижении вперед. Этот процесс происходит на протяжении всего текста» [2, с. 152–153].

Б. Гаспаров называет текстом «некий языковой артефакт, созданный из известного языкового материала при помощи известных приемов» [6, с. 318]. Ученый говорит о необходимости мысленного проникновения читателя в текст. «Чтобы осмыслить сообщение, которое несет в себе текст, говорящий субъект должен включить этот языковой артефакт в движение своей мысли. Всевозможные воспоминания, ассоциации, аналогии; соположения, контаминации, догадки, антиципации, эмоциональные реакции, оценки, аналитические обобщения ежесекундно проносятся в сознании каждой личности. Процессы эти не привязаны жестко к наличному языковому выражению. Их характер зависит и от характера самого говорящего субъекта, и от смены его настроения в непрерывно меняющихся условиях общения, и даже от множества случайных и непредсказуемых факторов, так что одно и то же по форме высказывание может оказаться погруженным в бесчисленное количество разных смысловых сред, ведущих к разному его осмыслению» [6, с. 319–320].

Объяснение слова и текст как результата пересечения значений обобщено в понятии интертекстуальности.

«Интертекстуальность можно рассматривать как категорию открытости текста, ибо благодаря ей текст способен вступать в отношения с другими текстами» [5, с. 35].

И. Арнольд определяет интертекстуальность как «понимается включение в текст либо целых других текстов с иным субъектом речи, либо их фрагментов в виде

маркированных или немаркированных, преобразованных или неизменных цитат, аллюзий, реминисценций» [1, с. 71].

Так как интертекстуальная теория предусматривает связь текстов художественных произведений, целесообразно отметить отличие интертекстуального анализа от сравнительно-компаративного. «Возможность сопоставления литературных явлений в компаративистике тщательно обосновывается либо наличием контактов между литературами и авторами, либо общностью культурно-исторического контекста создания произведений, либо общностью происхождения сходных литературных явлений. В рамках теории интертекстуальности все эти основания были упразднены: для сопоставления текстов в рамках семанализа достаточным основанием сопоставления текстов является то, что эти тексты встретились друг с другом в памяти герменевта» [9, с. 100].

Цель статьи – проанализировать особенности применения интертекстуального подхода к изучению произведений детской литературы в высшей школе (на материале повести-сказки Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король» и повести-сказки С.В. Михалкова «Сон с продолжением»).

Важность рассмотрения произведений для детей в их связи с другими текстами в возможности предоставить ребенку право выбора: отношения к герою, в целом к произведению – не только на фоне учительской интерпретации. Задача учителя – провести ребенка в мир литературы вне школьной программы, показать ее суть как вида искусства.

Интертекстуальный характер произведения может иметь такие формы проявления как: «авторская (мировоззренческая), внешняя (структурная), внутренняя (смысловая), читательская (интерпретаторская), исследовательская (аналитическая)» [5, с. 44–45].

С позиции формы проявления, повести-сказки Э.Т. Гофмана и С.В. Михалкова связаны внутренней (смысловой) интертекстуальностью. В «Щелкунчике и Мышином короле» и «Сне с продолжением» кукла попадает в руки к ребенку-носителю высоких моральных ценностей, чья способность искреннего отношения к жизни и окружающим делает возможным фантастическое оживление неживого персонажа, а сопряженный с ожившим героем ирреальный план хронотопа произведения проникает в реальный. Щелкунчик в немецком варианте, как и в русском оживают только в руках детей с добрым сердцем. Мари Штальбаум, как и Люба, искренни, открыты миру, причем, их жизнеспособность непонятно более прагматичному реальному окружению. Мари постоянно спорит с братом Фрицем, а мать Любы обеспокоена ее тяготением к трансформациям в жизнь сюжетов из снов. Взаимоотношения Люба – Мило и Мари – Щелкунчик имеют два вектора: девочки становятся источником жизненной силы своих фантастических товарищей, которые в свою очередь, дают и Любе, и Мари уверенность в том, что они не одиноки.

Интертекстуальная связь совершенно не означает слепое пародирование: если Щелкунчик впоследствии трансформируется в образе избранника Мари, то Люба для Мило – товарищ, соратник, искренне способствующий его воссоединению с танцовщицей Парлипа.

Следует отметить, что произведения сближает реализация мотива противостояния добра и зла. Ожившие Мило и Щелкунчик ведут борьбу с силами, из-за которых лишись человеческого подобия. Зло воплощено в образах мышиных королей, победа над которыми тождественна уничтожению злых чар и восстановлению силы добра.

Если связи текстов на уровне мотивов относятся к смысловому измерению произведения, то на уровне формы межтекстовые связи реализуются посредством специальным теоретико-литературных приемов.

Выделяются такие приемы формального выражения интертекстуальности: «цитатный способ мышления; индивидуальный стиль; автобиографичность; внутренний монолог; диалогическое слово; лоскутное письмо; фрагментарный язык художественного произведения; авторский код; заимствование; фрагментарность; аллюзия; переработка тем

и сюжетов; явная и скрытая цитация; коллаж; парафраза; перевод; подражание; плагиат; пародия; двойственность мысли; игра слов; инсценировка; экранизация» [5, с. 44–45].

В нашем случае использованы аллюзия и переработка тем и сюжетов, на чем нужно акцентировать внимание студенческой аудитории. Поиск проявлений интертекстуальности в тексте носит исследовательский, проблемный характер, требующий от будущего педагога не только многократных прочтений текста произведения, но и переосмысления его на пересечении научных дискурсов. Безусловно, студент сможет увидеть интертекстуальные связи тогда, когда имеет уровень знаний по вопросу. В этом свете преподавателю целесообразно выносить на самостоятельное рассмотрение источники, считающиеся каноническими, исходными для интертекстуальных учений.

Справедливым будет замечание об интеллектуализме научных учений, в центре которых – текст и межтекстовое взаимодействие. Так как речь идет о частичном применении элементов интертекстуального анализа, считаем закономерным и полезным подобные действия. Человек, осознанно получающий высшее образование, должен осваивать мастерство избранной специальности не только в кругу профилирующих дисциплин, а с позиции сопоставления интенций смежных наук.

На уровне образов повестей общей исходной точкой являются образы Мари Штальбаум и Любы.

Героини – ровесницы, мечтательницы, воспринимающие мир и жизнь искренне, непосредственно.

Рождество в доме Штальбаумов – по-настоящему сказочное время. «Большая елка посреди комнаты была увешана золотыми и серебряными яблоками, а на всех ветках, словно цветы или бутоны, росли обсахаренные орешки, пестрые конфеты и вообще всякие сладости... Вокруг дерева все пестрело и сияло! И чего там только не было! Не знаю, кому под силу это описать!..» [9, с. 278].

Среди изобилия игрушек и новогодних подарков внимание Мари привлек Щелкунчик: «А на самом деле Мари потому не отходила от стола с подарками, что только сейчас заметила что-то, чего раньше не видела: когда выступили гусары Фрица, до того стоящие в строю у самой елки, очутился на виду замечательный человечек» [9, с. 280].

Гофман проникновенно описывает заинтересовавший девочку объект: «Он вел себя тихо и скромно, словно спокойно ожидая, когда дойдет очередь и до него. Правда, он был не очень складный: чересчур длинное и плотное туловище на коротеньких и тонких ножках, да и голова как будто великовата. Зато по щегольской одежде сразу было видно, что это человек благовоспитанный и со вкусом. На нем был очень красивый блестящий фиолетовый гусарский долман, весь в пуговичках и позументах, такие же ретузы и столь щегольские сапожки, что едва ли доводилось носить подобные и офицерам» [9, с. 280].

Словесный портрет исполнен достоинства, словно автор наталкивает юного читателя на понимание исключительности обычной на первый взгляд куклы.

«Внимательно вглядываясь в славного человечка, который полюбился ей с первого же взгляда, Мари заметила, каким добродушием светилось его лицо. Зеленоватые на выкате глаза смотрели приветливо и доброжелательно. Человечку очень шла тщательно завитая борода из белой бумажной штопки, окаймлявшая подбородок, – ведь так заметнее выступала ласковая улыбка на его алых губах» [9, с. 280].

Любу также привлекает отличающийся от других игрушек, более привлекательных, персонаж:

«Это была мастерская игрушек. За стеклом стояли и лежали, висели на гвоздиках и сидели в разных позах всевозможные куклы: роскошные принцессы с удивленно раскрытыми, немигающими голубыми глазами и ресницами неестественной длины; пастухи и пастушки в нарядных деревенских платьях; изящные танцовщицы в ярких шляхах и с тамбуринами в руках; смуглые кавалеры в лакированных шляпах... Люба узнала и Красную Шапочку в окружении лесных гномов. Но больше всего ее внимание привлек

солдат – деревянная кукла с крючковатым носом и тяжелой челюстью, занимавшей половину лица. Казалось, куклу за какую-то провинность поставили в угол – самый дальний угол витрины. Покрытая пылью, она выглядела печальной и одинокой» [8, с. 7–8].

Мило и Щелкунчик некрасивы внешне, кроме девочек никто не видит их настоящей сути.

Фриц жестоко определяет участь Щелкунчика после неудачной попытки расколоть орех: «Берется орехи щелкать, а у самого зубы никуда не годятся. Верно, он и дела своего совсем не знает. Дай его сюда, Мари! Пусть щелкает мне орехи. Не беда, если и остальные зубы обломает, да и всю челюсть в придачу. Нечего с ним, бездельником, церемониться!» [9, с. 281].

Жена хозяина игрушечной мастерской испытывает к Мило только раздражение: «Когда ты только уберешь с витрины это страшилище! Твой Щелкунчик отпугивает от нас всех покупателей. Стоит на него взглянуть, так и не захочется войти в лавку...» [8, с. 9].

Персонажей-кукол сближает роль жертвы злого колдовства. Дроссельмейер хитроумно – в сказке об орехе кракатуке – открывает Мари тайну превращения прекрасного юноши, собственного племянника, в уродливую внешне куклу. Коварной королеве Мышильде не достаточно свершенного злодейства над Пирлипат. Цена ее благополучия – дорога: речь идет о судьбе юноши.

«О, злой рок! В один миг юноша стал так же безобразен, как до того принцесса Пирлипат. Туловище съежилось и едва выдержало огромную бесформенную голову с большими, вытаращенными глазами и широкой, безобразно разинутой пастью. Вместо косы сзади повис узкий деревянный плащ, при помощи которого можно было управлять нижней челюстью» [9, с. 305].

В повести С. Михалкова сам Мило раскрывает девочке тайну: «Обладая злой колдовской силой, Мышиный король превратил и слабовольного Николаса в колдуна. Но при этом...лишил его памяти. Николас забыл про свою невесту Сладкоежку Вторую и решил вдруг жениться на молодой танцовщице, которая его совсем не любила. Та девушка, которую звали Парлипа, как в это не трудно поверить...любила меня. Николас захотел от меня отделаться, чтобы я не помешал ему жениться на Парлипа!.. Он превратил меня в уродливого деревянного солдата. В куклу! Куклу вывезли за город и выбросили в канаву. Там меня и подобрал бродячий комедиант. Долгое время блуждали мы с ним по свету» [8, с. 12].

Мари и Люба – дети с добрым сердцем, способные на дружбу, искренность, сострадание. «Мари подобрала выпавшие у Щелкунчика зубы; пострадавшую челюсть она подвязала красивой белой ленточкой, которую отколола от своего платья, а потом еще заботливей укутала платком бедного человечка, побледневшего и, видимо, напуганного» [9, с. 282].

Люба, интроверт, по сути, чувствует, каков новый друг на самом деле – с ее глаз падает не слеза жалости, а знак понимания: «Люба присела на сундук. Щелкунчик лежал у нее на коленях. Неизвестно почему, Люба друг заплакала... Она достала из кармана платок, чтобы утереть слезы. Крупная слеза, будто тяжелая капля с карниза, упала на лицо деревянного солдата» [8, с. 11].

Трансформация Щелкунчика – и физическая, и моральная – была возможна лишь при эмоциональной поддержке Мари, за что он бесконечно благодарен, причем это ответное чувство не имеет ничего общего с ощущением долга, это восторг и восхищение, желание быть нужным и полезным взамен:

«О прекрасная дама! Вы одна вдохнули в меня рыцарскую отвагу и придали мощь моей руке, дабы я поразил дерзновенного, который посмел оскорбить вас. Коварный мышинный король повержен и купается в собственной крови! Соблаговолите милостиво принять трофеи из рук преданного до гробовой доски рыцаря» [9, с. 313].

Мари дает Щелкунчику силы для самого главного – уверенности в себе, возможности чувствовать свою важность и нужность: «Где эти негодяи трубачи! Почему они не трубят? – закричал в сердцах Щелкунчик. Затем он быстро повернулся к слегка побледневшему Панталоне, у которого сильно трясся длинный подбородок, и торжественно произнес: – Генерал, мне известны ваши доблесть и опытность. Все дело в быстрой оценке положения и использования момента. Вверяю вам командование всей кавалерией и артиллерией. Коня вам не требуется – у вас очень длинные ноги, так что вы отлично поскачете и на своих двоих. Исполняйте свой долг!» [8, с. 288]. Он вновь почувствовал себя авторитетным лидером, компетентным, уважаемым, деятельным. В линии Мари – Щелкунчик изначально ощутим момент эмоционального равенства, то Мило для Любы – старший товарищ, наставник. Он с радостью осознает возможность быть самим собой: «Скажи своим друзьям, что капитан Мило вернулся и опять будет с вами. Вы получите обратно свои клинки и ружья. И вновь станете благородными воинами! Запомни, что я сказал» [7, с. 28].

Отношение Любы к Мило дает ему шанс вернуть прежний облик, возможность к борьбе с коварной мышью, уверенность в себе и гордость он не терял никогда.

С первой секунды разговора он с достоинством представляется девочке: «Я? Щелкунчик... Щелкаю орехи, когда их кладут мне в рот. Но я не всегда был Щелкунчиком. Когда-то, очень давно, я был молодым человеком, солдатом. А потом офицером!» [7, с. 11].

Мило самодостаточный, но помнит, чем обязан спасительнице Любе: «Спасибо тебе! Надеюсь, мы еще встретимся! Пока же знай только, что имеешь друга, который может быть благодарным!» [7, с. 13].

В «Щелкунчике и Мышином Короле» и в «Сне с продолжением» описаны картины волшебного мира, которые не могут не привлечь внимание не только исследователя, но и юного читателя. Речь идет об описаниях города Конфетенхаузена в немецком варианте и Королевства сладостей в русском. Мари и Щелкунчик прогуливались по необычному городу. «Только теперь, подняв глаза, заметила Мари красивые ворота, возвышавшиеся в нескольких шагах от нее посреди луга; казалось, они были сложены из белого и коричневого, испещренного крапинками мрамора. Когда же Мари подошла поближе, она увидела, что это не мрамор, а миндаль в сахаре и изюм, почему и ворота, под которыми они прошли, назывались, по уверению Щелкунчика, Миндально-изюмными воротами» [8, с. 314].

«Все дома были украшены сахарными галереями ажурной работы. Посередине, какobelisk, возвышался глазированный сладкий пирог, обсыпанный сахаром, а вокруг из четырех искусно сделанных фонтанов били вверх струи лимонада, оршада и других вкусных прохладительных напитков. Бассейн был полон сбитых сливок, которые так и хотелось зачерпнуть ложкой» [8, с. 319].

Не менее аппетитно описание у С. Михалкова: «Мило и Люба зашагали по дворцу. Под ногами у них хрустели засахаренные орешки, которыми, вместо гравия, было посыпана дорога. Все кругом напоминало огромную кондитерскую: по обеим сторонам росли деревья, ветви которых тяжестью глазированных фруктов. Вскоре они вошли во дворец, который не охранялся. Полы во дворце были выложены вафлями, а стены облицованы бело-розовым зефиром» [7, с. 22].

Упомянутые выше текстовые элементы формируют сказочную мифопоэтику произведений, специфический колорит детской литературы. К тому же, произведения обретают, таким образом, интертекстуальные точки пересечения.

Использование интертекстуального подхода в изучении произведений детской литературы в высшей школе имеет важнейшее педагогическое значения для студента с точки зрения получения знаний и последующего их применения в практической деятельности.

Анализ произведений детской литературы с учетом их интертекстуальных особенностей стимулирует студента к творческому подходу к тексту художественного произведения, основанного на глубинном научном понимании основ вопроса. Интертекстуальность – это сложный текстовый феномен, но рецепция его в методике преподавания детской литературы ведет к качественному обновлению обучения и преподавания. Литература – уникальное средство обучения и воспитания, проникновение в суть которого может развивать и совершенствовать не только обучающего, но и обучаемого.

Список литературы

1. **Арнольд И.В.** Семантика. Стилистика. Интертекстуальность / И.В. Арнольд. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1999. – 444 с.
2. **Бахтин М.М.** Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин – М. : 1963. – 200 с.
3. **Бахтин М.М.** Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
4. **Безруков А.Н.** Поэтика интертекстуальности: учебн. пособие / А.Н. Безруков. – Бирск : Бирск. гос. соц.-пед. академия, 2005. – 70 с.
5. **Гаспаров Б.М.** Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования / Б.М. Гаспаров. – М. : «Новое литературное обозрение», 1996. – 352 с.
6. **Кристева Ю.** Избранные труды: Разрушение поэтики / Ю. Кристева. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
7. **Михалков С.В.** Сказки, пьесы, стихи в 3-х книгах, кн.1 / С.В. Михалков. – Спб. : «Комета», 1994. – 128 с.
8. **Сказки немецких писателей** / сост. Ю.П. Цельмин. – Одесса : Аспект, 1993. – 496 с.
9. **Турьшева О.Н.** Теория и методика зарубежного литературоведения: учебн. пособие / О.Н. Турьшева. – М. : Флинта: Наука, 2012. – 160 с.

УДК 371.124: 78: 371.13

Федорищева Светлана Павловна

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры профессионального мастерства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В ЭСТЕТИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

В статье рассматриваются проблемы эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки. Автор отмечает, что творческие эстетические свойства – компоненты эстетической культуры личности, лежат в основе эстетической деятельности учителя музыки.

Ключевые слова: эстетическая деятельность, учитель музыки, педагогическая деятельность, педагогическое мастерство, эстетизация педагогического процесса.

The article deals with the aesthetic fundamentals of teacher-musician mastery. The author notes that the creative aesthetic properties - the components of the aesthetic personality culture, lie at the basis of aesthetic activity of a music teacher.

Key words: esthetic activity, the teacher of music, pedagogical activity, pedagogic skills, esthetization of pedagogical process.

В настоящее время современной школе необходим учитель, который обладал бы не только знаниями, но и способностью выразить себя в творческой педагогической деятельности. Профессионализм учителя, его педагогическое мастерство должны нести в себе духовность, высокую нравственную и эстетическую культуру.

Педагог-мастер является носителем человеческой культуры в ее интеллектуально-эстетическом проявлении. Эстетическая культура личности как продукт, творение человеческого разума неразрывно связана с творческой эстетической деятельностью через общий результат: формирование эстетического отношения к миру, развитие эстетического мировосприятия, главного состояния человеческой души. Духовное, эстетическое наслаждение от процесса восприятия и переживания своей деятельности поднимает личность над действительностью, позволяет воспринимать окружающий мир с позиций мудрости, красоты, человечности и направлять свою созидательную энергию на высшую цель - бескорыстный поиск красоты, создание новых ценностей культуры. Это самопроявление личности осуществляется прежде всего через ежедневное деяние по формированию личного эстетического образа поведения, целенаправленную работу по развитию мыслительных навыков, эмоциональному обогащению, поиску красоты, эстетических чувств, по совершенствованию своего духовного облика.

Таким образом, в процессе воспитания основ педагогического мастерства возникает необходимость поиска таких эстетических факторов, которые, воздействуя на характер педагогической деятельности, смогут придать ей эстетическую направленность. Необходимо вывести музыкально-педагогическую деятельность будущего учителя музыки на творческий уровень эстетической деятельности.

На основе принципа эстетизации педагогической деятельности, выдвинутого Г.П. Шевченко [1, с. 3], нами была выделена структура эстетической педагогической деятельности учителя музыки, состоящая из таких компонентов:

- цель (ориентация личности учителя на эстетическое взаимодействие с окружающим миром, эстетическая направленность педагогической деятельности, развитие специальных эстетических свойств и качеств как личностных характеристик специалиста, учителя музыки; эстетическое развитие и саморазвитие личности, вовлечение школьников в эстетическую деятельность);

- мотив (интерес к искусству, интерес к профессии педагога, стремление проявить и развить музыкальные дарования и педагогические способности, потребность получить наслаждение от духовного общения с произведениями искусства, поиск новых эстетических отношений с действительностью);

- способ (эстетическое переживание собственной причастности к окружающему миру, переживание собственной музыкально-педагогической деятельности, постижение закономерностей и овладение механизмами эстетического педагогического творчества, реализация индивидуальных особенностей педагогического творчества в опоре на эмоционально-творческую природу музыкальной деятельности, эстетическое решение педагогических ситуаций и педагогических задач, осуществление эстетически направленных педагогических действий в соответствии с эстетическим идеалом прекрасного, эстетическое общение и взаимодействие учителя и учащихся);

- результат (развитое эстетическое мировосприятие, эстетические ценности, созданные в собственной музыкально-педагогической деятельности; сформированность системы свойств и качеств личности, необходимых для осуществления эстетически направленных действий; система эстетических умений учителя музыки, музыкально-педагогическое творчество учителя).

Субъективный компонент деятельности включает в себя показатели сформированности элементов эстетических основ педагогического мастерства.

Теоретическое осмысление проблемы позволило определить, что эстетические основы педагогического мастерства учителя музыки – это особое образование, часть взаимосвязанных структур личности, сознания и деятельности педагога, включающее в

себя комплекс эстетических компонентов, с помощью которых осуществляется эстетизация педагогической деятельности.

Эстетические основы педагогического мастерства, формируясь на базе эстетического развития личности, расширяют содержание основ педагогического мастерства и наполняют его (педагогическое мастерство) эстетическими компонентами. Каждый из элементов, взаимодействуя с другим, способствует формированию и закреплению в личности учителя музыки определенных качеств, необходимых как для профессионально направленных действий, так и для эстетического взаимодействия личности с миром.

Мы считаем, что процесс эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки будет успешным, если будут соблюдены следующие педагогические условия:

- педагогический процесс подготовки будущего учителя музыки в вузе будет иметь эстетическую направленность;
- личность будущего учителя музыки будет вовлечена в разнообразную эстетическую деятельность;
- в процессе формирования эстетических основ педагогического мастерства будут комплексно использоваться различные виды искусства.

Эстетическая направленность должна составлять основу организации педагогического процесса обучения будущего учителя музыки в вузе. Это означает подчинение всех предметов музыкального и общепедагогических циклов главной цели – воспитанию эстетической культуры. Основной формой проявления этой важной части духовной культуры личности выступает эстетическая деятельность человека. Поэтому создание условий организации эстетической деятельности включает в себя выработку осознанного отношения к эстетической деятельности; развитие основных элементов эстетического сознания личности будущего учителя музыки: восприятия, переживания, чувств, вкуса, потребностей, оценки, взглядов, суждений, идеала для активизации эстетического отношения к объекту музыкально-педагогической деятельности; формирование мотивации к эстетической деятельности.

Личность будущего учителя музыки является субъектом эстетической деятельности в учебном процессе. Целенаправленная активность эстетической деятельности субъекта может регулироваться поставленной целью, представляющей собой идеальную модель будущего результата эстетической деятельности. Совпадение этих объективно заданных педагогами целей («готовых целей» – А.Н. Леонтьев) с субъективно выдвинутой студентами целью является признаком эстетической культуры будущих учителей музыки.

Эстетическая деятельность студента в отсутствие целевой установки носит случайный характер. При отсутствии самоконтроля модель будущего процесса и продукта эстетической деятельности не может быть представлена субъективно, как факт сознания. Поэтому мы предложили в процессе обучения личности будущего учителя музыки формировать у него способность выделять истинную цель и соотносить ее с определенной целью музыкальной деятельности.

Осознание необходимости своего эстетического развития, развития музыкальных способностей и профессионально необходимых личностных качеств для самореализации личности и эмоционально-эстетического развития детей сделает эстетическую деятельность будущего учителя музыки возвышенной. Данные педагогически возвышенные цели приведут к эмоциональному «заражению» личности музыкальным искусством, педагогической профессией и к переживанию своей эстетической педагогической деятельности. В результате студент получит чувство удовлетворения, наслаждения от предмета своей деятельности, что и сделает его музыкально-педагогическую работу эстетической.

Формирование мотивации к эстетической деятельности даст возможность создания эстетического отношения к музыке и педагогической профессии. Творческие эмоции, мотивы к эстетической деятельности смогут пробудить активность личности и послужат стимулятором музыкально-педагогической деятельности, помогая насытить учебный процесс эстетически значимым содержанием.

Таким мотивом, формирующим потребности, интересы, побуждения личности будущего учителя музыки может стать музыкально-эстетическое чувство. Но стимуляция музыкальной деятельности на основе такого чувства выдвигает перед педагогами требование вызывать у студентов эмоциональную реакцию на музыкальное произведение. Постановка перед будущим учителем музыки эстетически привлекательных целей и задач музыкально-педагогической деятельности служит также методом решения проблемы формирования осознанного отношения на основе эмоционально-чувственного.

Вовлечение личности в эстетическую деятельность является вторым условием развития эстетических основ педагогического мастерства. Предпосылкой, необходимым условием этого процесса является привлечение личности будущего учителя музыки к эстетическому восприятию искусства и действительности, организация своих творческих педагогических действий.

В эстетической, как и в педагогической деятельности, выделяется основное структурное звено-действие. В педагогической деятельности действие выражается в решении познавательных задач, а эстетическое – в решении эмоционально-творческих. Одной из форм эстетической творческой деятельности является процесс эстетического восприятия. Обучение процессу эстетического восприятия предполагает последовательное выполнение ряда эстетических действий, эстетических умений: восприятия, переживания, анализа, оценки произведения.

Развитие эмоционально-чувственной сферы будущего учителя музыки в процессе эстетической деятельности даст возможность формирования таких социально-психологических качеств личности, как воображение, фантазия, ассоциативность, которые обеспечивают ей возможность эмоционально переживать, наслаждаться музыкой. Взаимосвязь эмоционально-образного и интеллектуально-логического уровней деятельности эстетического сознания обеспечит оптимальные условия протекания эстетической деятельности.

Мы полагаем, что основным средством эстетизации педагогической деятельности будущего учителя музыки является приобщение личности будущего педагога к великому духовному и эмоциональному опыту, содержащемуся в музыкальном искусстве. Сформированные средствами музыкального искусства эстетические основы педагогического мастерства являются фундаментом творческой педагогической деятельности, направляют музыкально-педагогическую деятельность будущего учителя музыки на эстетическое взаимодействие с миром и служат предпосылкой эстетизации педагогической деятельности.

Список литературы

1. **Шевченко Г.П.** Естетизація навчального процесу у вищій школі Г.П. Шевченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : Наук.-метод. зб. – Вип. IV. – Слов'янськ : ІЗМН-СДПІ, 1998. – С. 3–6.

Харченко Владимир Григорьевич,
старший преподаватель кафедры
теории, истории музыки
и инструментальной подготовки
ГОО ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В АСПЕКТЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье анализируется профессиональная деятельность учителей музыки в аспекте художественно-педагогической культуры. Автор рассматривает процесс формирования художественно-педагогической культуры на современном этапе не только среди профессиональных педагогов музыки, но и в границах всего общества.

Ключевые слова: учителя музыки, художественно-педагогическая культура, профессиональная деятельность.

The article analyses the professional activity of teachers of music in the aspect of pedagogical culture. The author considers the process of formation of pedagogical culture at the modern stage not only among professional teachers of music, but within the boundaries of the whole society.

Key words: music teacher, art-pedagogical culture, professional activities.

В настоящее время в нашем обществе происходит осознание приоритетной роли культуры в совершенствовании человеческой жизнедеятельности во всех сферах. Назначение культурной политики государства в области образования – это поиск новых подходов, концепций, способов познания и повышения профессионализма специалистов, развитие творческой индивидуальности, духовности, стремления к самосовершенствованию. Важное значение это приобретает в области музыкального образования, так как будущую профессиональную деятельность учителя музыки мы рассматриваем как деятельность художественно-педагогическую.

Искусство, особенно музыка, имеет серьезное и глубокое предназначение, которое «касается внутренней сущности Мира и нашего «Я» (И. Кант); поэтому развитие музыкальных способностей и профессиональных умений будущего учителя музыки становится приоритетным путем формирования его художественно-педагогической культуры.

Процессу высшего образования будущих учителей музыки посвящены исследования Н. Антонец, Л. Арчажниковой, Л. Воеводиной, Ж. Дебелой, В. Муцмахера, М. Перельштейна, В. Яконюка и др. Вопросы организации музыкально-педагогического обучения рассматривались в работах О. Апраксиной, Д. Кабалевского, Г. Падалки, А. Ростовского и др.

В основе этих идей лежат достижения в разных областях научного знания, а именно: диалектический метод познания, теория ноосферы В. Вернадского; концепция эстетического созерцания И. Канта, Г. Гегеля; культурно-психологические концепции развития личности Л. Выготского, П. Блонского; теория деятельности и личности С. Рубинштейна, А. Леонтьева; культурологические концепции М. Бахтина, Д. Лихачева.

Важным аспектом исследуемой проблемы является поиск конкретных путей формирования художественно-педагогической культуры будущих учителей музыки. Анализ современных исследований по вопросам теории и практики музыкально-педагогических факультетов позволяет утверждать, что и в настоящее время еще не преодолено противоречие между традиционными научно-методическими

рекомендациями и практической деятельностью будущих учителей музыки. Студенты музыкально-педагогических факультетов слабо ориентируются в сложном художественном мире современности, не могут самостоятельно оценивать явления искусства прошлых эпох, будь то литературное произведение, произведение живописи или музыкальное произведение. И самое главное, такой учитель не может связать в единое целое явления различных искусств, представить их взаимосвязанными и взаимозависимыми в контексте художественно-педагогической культуры.

Причины теоретической и практической проблемы профессиональной подготовки учителя музыки кроются в традициях образовательной системы музыкально-педагогических факультетов. В соответствии с этим учебный процесс должен быть ориентирован на формирование художественно-педагогической культуры учителя музыки, что соответствует цели уроков музыки в общеобразовательной школе – формированию музыкальной культуры школьников как части их общей духовной культуры. В данной статье мы предполагаем рассмотрение следующих заданий:

- анализ практики формирования художественно-педагогической культуры будущих учителей музыки;
- выявление существующих проблем в практике молодых педагогов-музыкантов;
- выявление зависимости между уровнем художественно-педагогической культуры учителя и его профессиональной деятельностью.

Формы деятельности учителя музыки выходят за рамки музыкальной культуры и предполагают владение широким кругом общехудожественных знаний и умений в разных видах искусства. Как считает Е. Квятковский, учителю музыки уже сегодня необходима «широкая осведомленность в области не только музыки, но и литературы, изобразительного, декоративно-прикладного, кино- и театрального искусства... Не следует забывать, что в школе учителя литературы, музыки, изобразительного искусства обычно выступают в роли организаторов и руководителей всей работы, связанной с эстетическим воспитанием детей, и к этому их надо специально готовить» [2, с. 130].

Надо отметить, что вопрос об общехудожественном образовании музыкантов уже рассматривался в отечественной педагогике, так как сама природа художественного творчества связана с целостным восприятием мира художественной культуры. Еще Р. Шуман писал: «Образованный музыкант может с такой же пользой учиться на рафаэлевской Мадонне, как художник – на симфонии Моцарта... Эстетика одного искусства есть эстетика и другого, только материал различен» [3, с. 373].

С нашей точки зрения, как бы ни улучшался музыкально-образовательный процесс в высшей школе, выпускника вуза нельзя рассматривать как состоявшегося учителя музыки. Поскольку педагогическая наука имеет свой предмет исследования, в поле ее зрения оказывается лишь определенный аспект педагогической практики. Между тем, воспитательные ситуации, с которыми сталкивается учитель музыки, носят комплексный характер. Для их решения необходим весь запас психолого-педагогических и музыкальных знаний. Конкретные задачи, которые встают перед учителем в начале его педагогической деятельности, отличаются от учебных, а информация, в которой он нуждается, должна носить другой характер, чем система знаний, полученных в учебном заведении. Эти особенности начала педагогической деятельности во многом определяют первые впечатления от работы в школе, оценки первых трудностей и проблем.

Надо отметить, что достаточно часто цель музыкальной деятельности на уроке сводится у молодого учителя лишь к внешним, «техническим» показателям, а именно: сформированности вокально-хоровых навыков, умений элементарного музицирования на шумовых инструментах или металлофоне, достижения чистоты интонации в пении. Наблюдения показывают, что начинающие учителя музыки не всегда осознают, что каждое их действие по отношению к учащимся обладает определенным воспитательным эффектом. Поэтому в практических ситуациях урока музыки они затрудняются

соотносить свое поведение с достижением музыкально-воспитательных задач и целей, а соответственно, с уровнем их художественно-педагогической культуры.

Эти особенности педагогической позиции молодого учителя музыки актуализируются в его поведении, когда на уроке возникают сложные ситуации, требующие высокой интеллектуальной, музыкальной и толерантной готовности к взаимодействию с учащимися.

Тем не менее, процесс профессионального становления основан на накоплении опыта практической деятельности, приобретения мастерства. Интеграция профессиональных музыкально-педагогических знаний, умений и навыков в целостную деятельность приводит учителя музыки к осознанию необходимости формирования индивидуального творческого педагогического стиля. В свою очередь, выработанный стиль деятельности учителя музыки способствует оптимизации его художественно-педагогической культуры.

Одна из проблем школьной практики – подготовка к уроку музыки, где основное внимание молодые специалисты обычно сосредотачивают на содержании учебного материала. Надо отметить тот факт, что некоторые молодые специалисты недостаточно грамотно конструируют урок (отсутствует так называемая «драматургия» урока), не всегда целесообразно используют методические приемы. Это говорит о том, что молодому учителю еще сложно оценить уровень музыкальных знаний учеников и степень их сформированности музыкального восприятия.

На этом этапе молодой учитель пока не имеет обратной связи, теряется перед нежеланием отдельных учащихся, к примеру, индивидуально спеть, внимательно слушать музыку, активно участвовать в игре на музыкальных инструментах. Стремясь к новым, активным формам музыкального обучения, некоторые молодые педагоги не всегда учитывают музыкально-познавательные возможности своих учащихся и чрезмерно перегружают урок.

Для молодого специалиста стремление к самообразованию, исследовательской деятельности выражаются в постоянном желании развивать свои музыкальные, педагогические и общекультурные знания и умения. Самообразование молодого учителя музыки позволяет совершенствовать и систематизировать полученные ранее знания, способствует становлению индивидуального стиля музыкально-педагогической деятельности, осмыслению передового опыта. Тем самым самообразование становится фактором развития творческой личности и формирования полноценной деятельности учителя музыки в процессе разрешения тех противоречий, которые характерны для начального этапа его профессионального становления.

С нашей точки зрения, профессиональная позиция во многом определяет отношение учителя к окружающему музыкальному и, в целом, к художественному миру. Вместе с тем она направляет молодого специалиста к узкопрофессиональному подходу в своей музыкально-педагогической деятельности.

Многие проблемы молодых учителей музыки возникают вследствие того, что учебные заведения разных уровней (школы, училища, колледжи, вузы) профилируют своих выпускников на узкую специализацию, углубляя тем самым усвоение специальных знаний, умений и навыков. Но современные условия профессиональной подготовки требуют специалистов широкого профиля, способных адаптироваться к различным условиям, способных решать задачи, с которыми ранее сталкиваться не приходилось. Поэтому, если говорить о современном учителе музыки, сегодня, как пишет А. Якупов, «нужен не просто хороший учитель предмета «музыка», подготовленный по какой-либо «системе», а разносторонне образованный специалист, способный вести музыкально-образовательную и воспитательную работу с детьми и подростками в самых различных формах... Полезно было бы, сохраняя высокие требования к профессиональному мастерству, значительно расширить набор практических специализаций, готовя студентов

к просветительской, менеджерской, художественно-воспитательной деятельности...» [4, с. 159–160].

Есть основание полагать, что одна из причин формирования вышеуказанной позиции связана также с недостаточной общекультурной подготовкой начинающего учителя музыки.

Известно, что культура каждого человека складывается в процессе освоения им ценностей и форм культурной деятельности, относящихся как к культуре общества, так и к художественно-педагогической культуре.

Понятие «художественная культура» связано не только со сложностью самого объекта, но и с теми науками, которые занимаются ее исследованием – философия и эстетика, культурология и искусствознание, педагогика и семиотика и др.

Для определения места художественной культуры в структуре профессиональной подготовки учителя музыки необходимо отметить, что личность учителя, формирующаяся в процессе педагогической деятельности, является лишь частным случаем общественных отношений. Художественная культура будет при этом рассматриваться как относительно самостоятельное качество в структуре педагогического образования, как выражение определенного уровня профессиональной готовности учителя музыки к творческой деятельности в школе.

Художественная культура не исчерпывается его профессиональной культурой. Из истории педагогики известен выдвинутый в XIX в. немецким педагогом А. Дистервегом принцип культуросообразности в обучении, который и сегодня имеет актуальное значение. Он писал: «Всякое состояние культуры народа есть основа, базис, из которого развивается последующее состояние. Поэтому та ступень культуры, на которой находимся сейчас, представляет нам требования, чтобы мы действовали сообразно с ней, если хотим добиться положительных результатов. Мы должны научиться поступать культуросообразно».

На основании вышеуказанного мы считаем, что учитель музыки с высоким уровнем общей и художественно-педагогической культуры интегративно обладает всемирным культурно-историческим опытом, хорошо развитым мышлением и сознанием, у него выработан большой творческий потенциал. Составляющими художественно-педагогической культуры учителя музыки является культура педагогического мышления, культура педагогической деятельности, культуротворчество, культура общения, реагирования, поведения, этикета, менеджмента и т.д.

Прослеживается зависимость между уровнем педагогической культуры учителя и его профессиональной деятельностью, между творческой личностью учителя и художественно-педагогической культурой. Только учитель с высокой культурой, умеющий организовать и провести свой педагогический поиск, может помочь своим ученикам стать творцами новой культуры. На современном этапе подготовки специалистов художественного профиля выпускник должен быть, прежде всего, человеком высокой культуры; школа должна стать центром культуры (клубы философских споров, кружки искусств, друзей природы и т.д.); молодому учителю важно представлять больше возможности выражать себя и творить в соответствии со способностями, убеждениями, вкусами.

Как считает Н. Едалина, профессию учителя музыки отличает ряд признаков критериального характера, которые можно обозначить следующим образом:

– *интеллектуально-волевой*, проявляющийся в умении научно обоснованно и целенаправленно формулировать и решать музыкально-педагогические задачи, систематизировать полученные знания и умело использовать обобщенные приемы и методы работы над музыкальным материалом, в стремлении и способности инициативно, критически и инновационно рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений;

– *музыкально-творческий*, выражающийся в знании закономерностей музыкального искусства, в умении осуществлять дифференцированно целостный анализ музыкального произведения, в способности и умении активно воздействовать средствами музыкального искусства на школьную аудиторию;

– *мотивационный*, проявляющийся в виде потребности в овладении инновационными педагогическими технологиями, в стремлении постоянно пополнять педагогический репертуар за счет произведений современных отечественных и зарубежных композиторов, в умении заинтересовать, увлечь детскую и подростковую аудиторию не только музыкальными занятиями, но и, возможно, их будущей профессией, отношение к которой необходимо воспитывать с детства [1, с. 40–41].

Таким образом, формирование художественно-педагогической культуры на современном этапе предполагает целенаправленную деятельность не только среди профессиональных педагогов музыки, но и в границах всего общества. Весьма часто наша педагогическая культура имеет неопределенный, интуитивно постигаемый характер. Для дальнейших разработок в данном направлении, по нашему мнению, необходимо осознать формирование нового социального типа человека искусства. Общая культура личности музыкантов выступает основой высокого профессионализма и художественно-педагогической культуры будущих учителей музыки. Основная задача музыкально-педагогического образования видится нам в возможности воздействовать на процесс преобразования общества.

Список литературы

1. **Едалина Н.А.** Творческая личность и педагогическая культура / Н.А. Едалина // Искусство и образование. – 2003. – №2. – С. 33–37.
2. **Квятковский Е.В.** Профессиональная деятельность учителя музыки / Е.В. Квятковский // Советская педагогика. – М. : – 1985. – №1. – С. 56–62.
3. **Шуман Р.** Избранные статьи о музыке / Р. Шуман. – М. : Искусство, 1956. – 400 с.
4. **Якупов А.Н.** Музыкальная коммуникация. Вопросы теории и практики управления: исследование / А.Н. Якупов. – Новосибирск, 1993. – 288 с.

УДК 378.12

Хижняк Елена Викторовна,
докторант кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганского национального университета
имени Владимира Даля»

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛИЗМ» КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ

В статье формируется представление о структурно-содержательных характеристиках профессионализма преподавателя вуза, обозначены проблемы научно-практического уровня и перспективы исследования сущности профессионализма преподавателя.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, структура профессионализма преподавателя.

The concept of the structural and content characteristics of higher school teacher professionalism is formed in the article, the problem of research and practice level as well as research perspectives on the teacher's professionalism is shown.

Key words: professionalism, competence, structure of the teacher's professionalism.

Проблема педагогического профессионализма полиструктурна и многоаспектна. Разнообразные стороны его формирования во многих странах подвергаются исследованию со стороны различных гуманитарных и прикладных наук: педагогики, психологии, социологии, философии, акмеологии и некоторых других, что связано с потребностью современной высшей школы в преподавателе-профессионале. Будущему мировому сообществу нужны новые люди: мыслители-реформаторы, творцы-труженики, активные преобразователи себя и своего дела, широко образованные, духовно-нравственные личности, определившие свое призвание и место в жизни.

Выявлению сущности понятия «профессионализма преподавателя» предшествовал лингвистический анализ литературы. Большой толковый словарь трактует «профессионализм» как «профессиональное мастерство». «Профессионализм», согласно определению С.И. Ожегова, И.Ю. Шведовой есть хорошее владение своей профессией. Исследователи педагогической деятельности неоднозначно подходят к определению профессионализма преподавателя, так часть из них отождествляют «профессионализм» и «педагогическое мастерство». Кроме того, профессионализм педагогической деятельности определяется как совокупность общекультурных, общетеоретических, специальных и психолого-педагогических знаний, умения передать эти знания своим воспитанникам. Ряд исследователей особо выделяют роль профессионального самосовершенствования педагога. Вместе с тем, профессионализм имеет самое непосредственное отношение к педагогическому мастерству преподавателя.

Профессионализм – это определенный уровень сформированности мастерства педагога. Исходя из этого, профессионализм преподавательской деятельности служит определенной ступенью в достижении высокого и высшего уровня в своем развитии. При этом высшей ступенью профессионализма является педагогическое мастерство. Профессия преподавателя вуза находится на стыке систем «человек-наука» и «человек-человек», следовательно, профессионализм («полипрофессионализм», по М. Ларионовой) преподавателя проявляется в том, насколько гармонично в его деятельности связаны научно-исследовательская, педагогическая и научно-педагогическая (методическая) деятельность, взаимообогащающие друг друга [1]. Разработка профессиональных требований к современному преподавателю вуза является довольно сложным делом, требующим большой научно-исследовательской работы, необходимым как для общества, ожидающего высокой отдачи от преподавательского труда, так и для вуза, осуществляющего отбор претендентов на соответствующую должность.

Преподаватели вузов, учитывая деформации, которым подвергалась в историческом процессе модель гармоничного триединства исследовательской, образовательной и культуротворческой функций университетского преподавателя, должны определиться с тем, что является ключевой ценностью, в чем заключается общечеловеческая значимость их профессиональной деятельности.

Под профессионализмом преподавателя высшей школы Л. Гурье понимает «высокий уровень психолого-педагогических и научно-предметных знаний и умений в сочетании с соответствующим культурно-нравственным обликом, обеспечивающим на практике социально востребованную подготовку будущих специалистов»; профессиональную компетентность преподавателя вуза представляет в виде взаимосвязанных блоков: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность преподавателя, обученность и уровень развития студентов; структуру деятельности: гностическими, проектировочными, конструктивными, организаторскими и коммуникативными умениями» [7].

Требования к преподавателю вуза обусловлены требованиями к специалисту, который формируется в процессе обучения в вузе. Однако, профессиограмма включает в себя общие (инвариантные) профессиональные свойства, которыми должен обладать претендент на должность преподавателя ВУЗа, вне зависимости от того, какие виды занятий он будет обеспечивать, какие учебные курсы читать. Помимо традиционных,

появляются новые требования к его компетентности, связанные с изменениями в системе образования. Осмысление проблемы профессионализма преподавателя вуза в последнее время связывают с реализацией парадигмы компетентного подхода. В. Медведев выделил 8 функций преподавателя вуза: 1) непосредственно связанные с преподаванием: обучения; воспитания студентов, развития их творческого потенциала; организации и управления учебным процессом; 2) связанные с обязанностями преподавателя как субъекта, ведущего активный научный поиск: исследователя в сфере науки, к которой относится преподаваемая дисциплина, в сфере образовательного процесса; 3) связанные с обязанностями преподавателя как члена педагогического коллектива кафедры, факультета, вуза, с его социальной ролью как представителя российской интеллигенции: взаимодействия с другими членами педагогического сообщества в интересах достижения корпоративных целей; развития и саморазвития, предполагающая инновационную деятельность преподавателя, повышение профессиональной квалификации; духовно-нравственное и физическое совершенствование; просветительская, предполагающая активное участие преподавателя в распространении научных знаний, повышении образованности и культуры населения и 11 соответствующих им компетенций в области: преподаваемого предмета; познавательной деятельности, современных средств получения и обработки информации; философских и правовых основ, определяющих назначение и социальную роль образования, функционирование и развитие образовательной системы России; теории и методики обучения и воспитания; программно-методического обеспечения образовательного процесса; педагогических измерений, диагностики, оценки и анализа результатов обучения и воспитания; управления качеством образовательного процесса; педагогического общения, решения коммуникативных задач; общей и профессиональной культуры; саморазвития; организации и проведения научных исследований. Результат выполнения преподавателем той или иной функции целиком зависит от уровня развитости тех компетенций, которыми он должен обладать. Модель компетентности преподавателя представлена тремя компонентами: гностическим, функциональным и этическим. При отсутствии первого компонента преподавателя можно считать ремесленником, второго компонента – функционально-безграмотным, третьего – социально опасным человеком [3].

Целый комплекс особенностей ценностно-смыслового самоопределения преподавателя отечественного вуза определяется необходимостью осмысления современных тенденций, связанных с созданием единой зоны европейского высшего образования. Осмысливая саму возможность реализации этого мегапроекта, преподаватель должен определиться, что он считает ведущей ценностью высшей школы как таковой. Вместе с тем не утрачивается и актуальность идей М. Вебера, в начале прошлого века призывавшего преподавателей вузов переосмыслить содержание и характер своей профессиональной деятельности.

Для эффективной организации учебного процесса, преподаватели вуза должны хорошо осознавать характерные особенности современных студентов («поколения *Next*», по М.Л. Тейлору). Подавляющее большинство студентов эпохи постмодерна равнодушны к учебе, недисциплинированы, мало времени проводят за учебниками, испытывают скуку от учения, инертны, часто опаздывают на занятия, неучтивы, плохо знакомы с правилами общественного поведения, ориентированы на развлечение, хотят получать хорошие оценки при минимуме усилий, несдержанны в желаниях и неразборчивы в средствах их удовлетворения, циничны, крайне невоспитанны, эмоционально зажаты, инфантильны, их трудно расшевелить и увлечь.

Следовательно, учитывая особые запросы нового поколения и специфические черты эпохи, необходимо пересмотреть методы и содержание высшего образования, изменить саму атмосферу учебы, с тем, чтобы повысить эффективность обучения. Как можно больше содействовать успеху воспитанников, например: с самого начала установить ясные требования и постоянно о них напоминать; быть последовательным;

обозначить все цели обучения; разработать осмысленные цели и мероприятия по развитию личностных и гражданских качеств студентов; подчеркивать роль научного метода в процессе познания, но при этом признавать возможные ограничения науки; перейти к образовательной парадигме, ориентированной на познание; использовать активные и творческие методы обучения; повышать уровень преподавания; объяснять необходимость изучения предмета его практической применимостью; не ожидать слепого подчинения авторитету преподавателя; расширять диапазон внеаудиторных заданий; не ограничиваться традиционными письменными работами, применять другие формы контроля; предоставлять студентам более широкие возможности для общения; уважать чужую точку зрения; проявлять доброжелательность; верить в своих студентов.

«Новый преподаватель» авторам новой модели российского образования – 2020, модели образования для экономики, основанной на знаниях, видится как «исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов». Традиционный преподаватель (монополист в передаче и интерпретации необходимого знания) уходит со сцены [4, с. 15]. Новый тип обучения будет характеризоваться большим объемом самостоятельной работы студентов, их вовлечением в реальные проекты, появлением коллективных форм учебной работы [4, с. 27]. Следовательно, преподаватель в совершенстве должен овладеть компетентностным подходом к обучению, при котором акцент делается не на запоминание энциклопедического набора знаний из разных областей, а на овладение фундаментальными умениями коммуникации, анализа, понимания, принятия решений [4, с. 37].

Формирование профессиональной психолого-педагогической компетентности преподавателя вуза должно быть в центре внимания руководства вузов, деканатов и кафедр. Психологическим механизмом развития профессионализма преподавателя является активность личности, направленная на саморазвитие.

Педагогическое мастерство, как пишет В.А. Скакун, это высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания, доступное каждому педагогу, работающему по призванию, любящему свое дело, своих воспитанников. Это синтез разнообразных качеств личности педагога, его научных, специальных, педагогических знаний и умений, позволяющих ему с помощью системы педагогических средств добиваться наилучших результатов в обучении, воспитании и развитии своих учеников [6].

Педагогическое мастерство развивается посредством активного творческого педагогического труда на основе глубоких и разносторонних профессиональных знаний и умений, знаний в области педагогики, педагогической психологии, дидактики, методики и организации обучения, умений применять их в практической деятельности. Рост мастерства педагога происходит при наличии у него соответствующего стремления.

Важную роль в развитии и поддержании на соответствующем уровне профессионализма преподавателя играет, помимо повышения педагогической квалификации, эффективное педагогическое самообразование, самосовершенствование, самостоятельная методическая работа по изучению передового педагогического опыта.

Проблема педагогического самообразования должна решаться не от случая к случаю, а целенаправленно, систематически. Педагогическое самообразование – это чтение, изучение педагогической литературы, педагогической периодики, методических разработок и пособий, их продумывание, выделение мыслей, идей, высказываний, теоретических выводов и рекомендаций, полезных для практической работы, посещение лекций, образовательных и книжных выставок, а также самоанализ собственного опыта, в процессе которого преподаватель фиксирует как собственные педагогические находки при проведении занятий, так и промахи и недоработки. Способности к письменному выражению своего опыта, мыслей, находок, необходимо развивать [4].

В контексте статьи весьма актуально мнение Г. Селье: «Не нужно заноситься, метить слишком высоко и браться за непосильные задачи. У каждого есть свой потолок.

Для одних он близок к максимуму, для других к минимуму человеческих возможностей. Но в рамках своих врожденных данных надо сделать все, на что мы способны, стремиться к высшему мастерству. Не совершенству – ибо оно недостижимо. Делать его своей целью – значит заранее обрекать себя на дистресс и неудачу. Достижение высокого мастерства – прекрасная цель, к тому же она приносит расположение, уважение и даже любовь ближних»[3]. Именно преподаватель является центральной фигурой в модернизации современного образования в России, от него зависит – каким будет высшее образование в будущем.

Список литературы

1. **Ларионова М.** Преподаватель вуза – субъект модернизации образования / М. Ларионова // Высшее образование в России. – 2007. – №12. – С. 30 – 33.
2. **Макарова М.В.** Преподаватель вуза: оценка его профессионализма в современном информационном обществе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tm.ifmo.ru> (Дата обращения 17.10.2016).
3. **Селье Г.** Стресс без дистресса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.ru> (Дата обращения 17.10.2016).
4. **Скакун В.А.** Основы педагогического мастерства / В.А. Скакун. – М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2008. – 208 с.
5. **Тейлор М.** Поколение Next: студент эпохи постмодерна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=30&article=1273> (Дата обращения 17.10.2016).
6. **Шафранова О.** Современный преподаватель: задача ценностного самоопределения / О. Шафранова // Высшее образование в России. – 2007. – №7. – С. 127–131.

УДК: 316.723-053.6

Яровой Василий Михайлович,
Директор ГУК ЛНР «Луганский центр народного творчества»,
Заслуженный работник культуры Украины,
доцент кафедры культурологии и
кино-, телеискусства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОДХОДА В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлена тема относительно современных тенденций инновационного подхода в социально-культурной деятельности. Проанализирован опыт различных стран в контексте данной темы. Рассмотрены вопросы формирования и функционирования культурной политики. В ходе рассмотрения обозначенной темы, рассмотрены аспекты деятельности региональных Центров культурного развития.

Ключевые слова: культура, человек, культурная политика, социально-культурная деятельность.

The article presents the topic of modern trends in the innovative approach to socio-cultural activities. The experience of different countries in the context of this topic is analyzed. The questions of formation and functioning of cultural policy are considered. During the consideration of the topic, the aspects of the activity of the regional centers of cultural development were examined.

Key words: culture, man, cultural policy, social and cultural activity.

Культура, является одним из важных составляющих развития общества и страны в целом, а каждая ее грань: история, современные события или особенности городской субкультуры, отражающие местный колорит, – должно эффективно быть использовано в нашей с вами работе.

Только через культуру человек овладевает всем накопленным социальным опытом и становится полноправным членом общества. Одним из механизмов инновационного подхода в социально-культурной деятельности является социальная работа, которая направлена на помощь нуждающимся. В социальной работе сегодня необходимо увидеть форму государственного и негосударственного воздействия на человека для обеспечения достойного культурного, духовного, социального и материального уровня жизни [1]. Следовательно, только те способы, формы и результаты деятельности, целью которых является развитие человека, его индивидуальности, целью которых является развитие человека, его индивидуальности, его духовных, физических возможностей, имеют подлинно социогуманитарное содержание.

Социально-досуговая деятельность является одним из важнейших педагогических факторов развития общества. Мы, конечно, знаем, что в каждой стране уже разработан свой собственный подход к групповой работе с населением, который соответствует культуре и традициям особенности проведения их досугового времени. Оптимальный подход же может быть разработан только в соответствии с политической, экономической и культурной традицией государства. Однако опыт работы, накопленный в сфере досуга Российской Федерации, США и стран Западной Европы, может быть использован в отечественной практике с учетом путей адаптации к нашим социокультурным и экономическим условиям.

В Западной Европе и США в рамках коммерческого сектора успешно функционирует мощная индустрия досуга, которая в совокупности с деятельностью соответствующих государственных и общественных организаций представляет собой современную модель сферы досуга и рекреации [2]. В законодательстве Европейского Союза стали всё чаще использоваться понятия «гуманизации» и «культуризации» экономики. Это означает, что отныне всё больше внимания стали уделять преобладанию качественных критериев и оценок культурного (гуманитарного, культурологического или культурно-ценностного) характера, в отличие от доминированных ранее сугубо экономических (пространственно-энергетических и количественных) показателей.

Так в последнее десятилетие в Западной Европе утвердила себя достаточно эффективная система организации культурно-досуговой и социальной деятельности разных групп населения, в том числе людей, оказавшихся в кризисных ситуациях.

В Великобритании широко распространены институты, связанные с организацией свободного времени, – социально-досуговые центры, которые могут приобретать значение клубов, объединений и т.п. Во многих муниципалитетах созданы специальные отделы для консультаций молодежи, которые обычно работают в тесном сотрудничестве со службой трудоустройства, муниципальными службами, контролирующими предложения рабочих мест для молодежи.

Центры досуга для пожилых людей в Англии удовлетворяют их запросы. Здесь есть все возможности для занятий художественной самодеятельностью, рукоделием, вышиванием, живописью, моделированием, музыкой. Задача организатора досуга – найти подход к каждому участнику, тактично направить его стремление.

Члены клубных объединений коллекционируют марки, монеты, редкие книги. При каждом таком объединении действует самодеятельный театр. При таком подходе пожилые в полной мере могут раскрыть свои дарования и способности, так как дело находится каждому – и музыкантам, и певцам, и актерам, и художникам. Члены центра

выступают с концертами и спектаклями на городских праздниках, а также дают концерты в больницах и домах престарелых.

В США и других европейских странах, как и в Великобритании одним из ключевых для досуговой деятельности является понятие «интересы».

Поэтому их местные власти в обязательном порядке оборудуют семейные центры или культурные учреждения, для обеспечения различных нужд детей и взрослых своих регионов.

Семейный центр – это учреждение, в котором каждый может посещать любые мероприятия по обеспечению занятости, а также социальные или развлекательные мероприятия и обращаться за советом, помощью или юридической консультацией.

В центре функционируют различные секции и клубы, следуя велению времени и чувствуя потребности общества, находясь в постоянном поиске новых путей. Центр открыт как для постоянных членов, так и для тех, кто хочет иногда заглядывать туда.

В центре работает фотомастерская. Выставка фотографий, отображающих жизнь центра, находится на галерее, ведущей в кафе (обязательное условие для Центра). Фотомастерская может обеспечивать рабочими местами инвалидов и людей с ограниченными возможностями, ведь в ней производятся открытки с местными видами, половина вырученных от продажи денег идет в фонд центра.

Европейская группа экспертов, выделяющая четыре модели культурной политики:

1. Американская модель. Государственная власть в отношении с культурой видит свою роль, прежде всего, в правовом регулировании. Характерен ярко выраженный рыночный подход: учреждения культуры большую часть своего дохода получают от предоставления услуг потребителям. С другой стороны, значительная доля финансирования поступает от частных спонсоров, фондов и физических лиц.

2. Децентрализация. Модель действует, например, в Германии. Бюджетное финансирование осуществляется региональными и местными властями. Центр имеет ограниченную компетенцию в области культуры, участвуя в данном процессе лишь в качестве дополнительного источника средств. Политика в сфере культуры наряду с государственным и общественным включает также частное финансирование.

3. Модель, основанная на принципе «вытянутой руки». Данная модель принята в Великобритании, скандинавских странах и Канаде. Правительство, определяя общую сумму дотаций на культуру, не участвует в их распределении. Эту функцию осуществляют независимые административные органы, которые, в свою очередь, передают право распределения финансовых средств специальным комитетам и группам экспертов. Подобная практика призвана «держать политиков и бюрократов на расстоянии «длины руки» от работы по распределению финансовых средств, а также ограждать деятелей искусства и учреждения от прямого политического давления или незаконной цензуры.

Подобная система распределения ресурсов не отменяет, а, наоборот, предполагает возможность финансирования различных культурных проектов, программ и отдельных коллективов частными лицами и организациями (по мнению европейских экспертов, такая модель наиболее приемлема для России).

4. Сильная администрация в сфере культуры на центральном уровне. Администрация несет прямые расходы по поддержанию культурного развития; она же играет роль побуждающей и координирующей силы в деятельности всех партнеров по культурной жизни, в частности, региональных и местных сообществ. Но поддержка и финансирование распределяются не произвольно в тиши кабинетов, а на основании мнений специализированных комиссий, в состав которых входят эксперты и независимые специалисты.

На сегодняшний день в Российской Федерации внедряются Центры культурного развития. Так, плодотворное совершенствование социальной работы осуществляется

путем внедрения инновационных идей, конструктивного слияния отечественного опыта и мировой практики в целом с учетом местных условий и возможностей [3; 4; 5].

Главной задачей является – войти в старые стены с новыми мыслями.

А идея заключается в представлении молодому поколению новых образцов художественной и культурной деятельности, которые раньше зачастую отвергались, отдавая предпочтение исключительно традиционным формам культуры и искусства [6; 7].

Центры культурного развития направлены, чтобы разрушить стереотип «Дворец культуры – это кружки для детей и бесплатные мероприятия для пенсионеров.

В таких центрах будут работать:

– показ кино (как мировые шедевры, так и сделанный фильм в стенах центра самими участниками);

– спектакли;

– организация общественного пространства;

– собрания местного самоуправления, дискуссионные клубы, презентации;

– читальный зал;

– доступ в интернет.

Культурная политика представляет собой сложную динамическую систему взаимодействия государственной власти, общества и культуры (как объекта этой политики). Отношения между этими элементами системы должны строиться на принципах гуманизма и толерантности, соблюдение которых – необходимое условие для успешного культурного развития и обретения нового типа государственной культурной политики, который будет соответствовать состоянию современного общества и ожиданиям людей.

Важное место в этом культурном пространстве занимает Государственное учреждение культуры Луганской Народной Республики «Луганский центр народного творчества» – как главное республиканское культурно-просветительное, организационно-методическое учреждение культуры по возрождению, сохранению и развитию народного творчества, самодеятельного искусства, координирующее деятельность клубных учреждений, самодеятельных художественных коллективов, творческих объединений, а также повышением квалификации кадров для клубных учреждений Луганской Народной Республики.

В клубную систему Республики входят *216 клубных учреждений*, из них в сельской местности – *104*, которые являются единственным местом отдыха и развлечений, развития творческих способностей местных жителей всех возрастных категорий, а также парки культуры и отдыха наиболее массово посещаемые населением в весенне-летний период.

Сельский клуб – не просто клубное учреждение, это единственный культурный Центр для жителей села (посёлка), который зачастую выполняет функции театра, филармонии. Единственное место, где проводят массовые мероприятия: вечера отдыха, праздники, дискотеки и работают множество кружков и секций.

Важным направлением работы клубных учреждений является создание условий для реализации и развития творческих способностей детей, молодёжи и взрослого населения.

Список литературы

1. **Брусов С.В.** Специфика социальных технологий и их использование в сфере культуры и досуга / С.В. Брусов // Культурно-досуговая деятельность: перспективы развития и проблемы регулирования. – Свердловск : УРО АН СССР, 1991. – С. 55–59.
2. **Бернер Г.** Теория социально-психологической работы: пер. со швед. / Г. Бернер, Л. Юнсон. – М. : Юристъ, 2003. – 348 с.
3. **Газетов В.И.** Социально-культурная работа за рубежом / В.И. Газетов. – М. : Военный ун-т, 2008. – 260 с.

4. **Дуликов В.З.** Социальные аспекты культурно-досуговой деятельности за рубежом: учебн. пособие / В.З. Дуликов. – М. : МГУКИ, 2003. – 116 с.
5. **Дандон Э.** Инновации: как определять тенденции и извлекать выгоду / Э. Дандон; пер. с англ. С.Б. Ильина; под общ. ред. М.Б. Шифрина. – М. : Вершина, 2006. – 304с.
6. **Пригожин А.И.** Нововведения стимулы и припятствия (социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – М. : Политиздат, 1989. – 271 с.
7. **Фатхудинов Р.А.** Инновационный менеджмент / Р.А. Фатхудинов. – М. : Бизнес-школа «Интел-синтез», 2000. – 624 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Алехина Галина Викторовна – старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

2. Афонин Владимир Александрович – кандидат философских наук, доцент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

3. Белоконь Наталья Анатольевна – доцент кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».

4. Блюмина Ольга Валентиновна – заведующая кафедрой общего языкознания и славянских языков, кандидат филологических наук, доцент ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».

5. Великохатская Елена Васильевна – преподаватель кафедры педагогического мастерства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

6. Воеводина Лариса Петровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

7. Воронцова Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

8. Герасимов Алексей Вячеславович – старший преподаватель кафедры философии и социологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

9. Губин Вячеслав Александрович – магистрант кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

10. Даренский Виталий Юрьевич – кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

11. Дмитриева Юлия Леонидовна – аспирант кафедры общего языкознания и славянских языков ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».

12. Золотарева Елена Александровна – старший преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

13. Золотова Анна Дмитриевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и социальной педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

14. Ильченко Валерий Иванович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировой философии и теологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

15. Камынин Виталий Евгеньевич – преподаватель кафедры профессионального мастерства Института культуры и ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

16. Кривуля Инна Алексеевна – старший преподаватель кафедры профессионального мастерства Института культуры и искусств ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

17. Кондратенко Анна Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

18. Кондратенко Виктория Павловна – магистрант кафедры хореографии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

19. Коночкина Оксана Ивановна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

20. Куприянова Ольга Владимировна – магистрант кафедры мировой литературы и сравнительного литературоведения ОО ВПО «Горловский институт иностранных языков».

21. Кусургашев Василий Николаевич – ассистент кафедры философии и социологии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

22. Лабинцева Лариса Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

23. Максименко Ольга Анатольевна – аспирант кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

24. Михайлова Ольга Николаевна – преподаватель кафедры хореографии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

25. Моисеенко Анна Николаевна – магистрант кафедры пения и дирижирования специальности ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

26. Нестеренко Дмитрий Юрьевич – магистрант кафедры хореографии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

27. Никульникова Елена Ивановна – преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

28. Овчинников Федор Валерьевич – преподаватель кафедры русской и мировой литературы ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

29. Олейник Анастасия Адексеевна – ассистент кафедры документоведения и информационной деятельности ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

30. Панишева Ольга Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

31. Петченко Анатолий Федорович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

32. Петченко Людмила Викторовна – преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

33. Пиченикова Светлана Григорьевна – старший преподаватель кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

34. Ревяков Иван Сергеевич – старший преподаватель кафедры мировой и отечественной культуры ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

35. Самохина Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

36. Сергиенко Алина Викторовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

37. Сиренко Татьяна Николаевна – старший преподаватель кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

38. Склярова Елена Александровна – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

39. Скосырева Наталья Юрьевна – магистрант кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

40. Старовойтова Елена Евгеньевна – доцент кафедры пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

41. Токмачева Марина Алексеевна – аспирант кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

42. Тыщук Дарья Сергеевна – ассистент кафедры филологических дисциплин ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

43. Федорищева Светлана Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального мастерства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

44. Филимонова Елена Юрьевна – преподаватель кафедры хореографии ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

45. Харченко Виктор Григорьевич – старший преподаватель кафедры теории, истории музыки и инструментальной подготовки ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

46. Хижняк Елена Викторовна – докторант кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Владимира Даля».

47. Яровой Василий Михайлович – Заслуженный работник культуры Украины, директор ГУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», доцент кафедры культурологии и кино-, телеискусства ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко».

Научное издание

Коллектив авторов

Современная культура и образование: история, традиции, новации

*Материалы Международной научно-практической конференции
(8 декабря 2016 г.)*

Авторы опубликованных материалов несут полную ответственность за редактирование, подбор и точность предоставленных данных, цитат и других ведомостей.

Ответственные за выпуск:

С.Г. Пиченикова

Л.П. Лабинцева

Компьютерный макет *С.Г. Пиченикова*

Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Тираж 4 экз. Зак. № 8.
