

ISSN 2079-2697



ВЕСТНИК

Восточно-Сибирской государственной
академии культуры и искусств

2014/1(6)

Улан-Удэ

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВПО «ВОСТОЧНО-СИБИРСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»

В Е С Т Н И К

Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств

Научный журнал по искусствоведению, культурологии,
историческим наукам

№ 1 (6)

Улан-Удэ
Издательско-полиграфический комплекс
ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
2014

Учредитель: ФГБОУ ВПО Восточно-Сибирская государственная академия
культуры и искусств

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77-44248 от 15 марта 2011 г.
Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Редакционная коллегия

Р.И. Пшеничникова, проф., академик МАН ВШ (гл. редактор); *Д.Л. Хилханов*, д-р социол. наук, проф. (зам. гл. редактора); *Г.И. Балханов*, д-р филос. наук, проф.; *И.Б. Батуева*, д-р ист. наук, проф.; *Т.Н. Бояк*, д-р социол. наук, проф.; *О.Б. Буксикова*, д-р искусствоведения, проф.; *Н.Б. Дашиева*, д-р ист. наук, проф.; *С.А. Езова*, канд. пед. наук, проф.; *О.З. Кузнецова*, канд. пед. наук; *В.Л. Кургузов*, д-р культурологии, проф.; *В.Ц. Найдакова*, д-р искусствоведения, проф.; *М.П. Осокина*, директор науч. биб-ки; *Л.В. Санжиева*, д-р культурологии, доцент; *З.А. Серебрякова*, д-р филол. наук, доцент; *С.Г. Степанова*, канд. пед. наук, доцент; *С.П. Татарова*, д-р социол. наук, проф.; *Э.В. Хилханова*, д-р филол. наук, проф.; *Л.М. Хобракова*, канд. филол. н., доцент; *Н.Д. Хосомоев*, канд. филол. наук, проф.; *А.В. Чебунин*, д-р филос. наук, доцент

**В Е С Т Н И К Восточно-Сибирской государственной академии
культуры и искусств. – 2014. – № 1 (6)**

Адрес издателя, редакции и типографии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия культуры и искусств»
670031, г. Улан-Удэ, ул. Терешковой, 1
Телефон: (3012) 23-33-59; E-mail: vsgaki_info@mail.ru

Подписано в печать 12.09.2014. Формат 60x84 1/8. Усл. печ. л. 13,02.
Уч.-изд. л. 9,37. Тираж 500. Заказ № 1924. Цена свободная.
Отпечатано в Издательско-полиграфическом комплексе ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
670031, г. Улан-Удэ, ул. Терешковой, 1.

© ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия
культуры и искусств», 2014.

Уважаемые читатели!

Вашему вниманию представлен очередной выпуск научного журнала «Вестник Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств». В данном номере журнала опубликованы статьи участников Всероссийской научно-практической конференции «Образование в сфере культуры и искусств: традиции и инновации», посвященной Году культуры в Российской Федерации, состоявшейся 28 марта 2014 г.

Тематика публикаций охватывает широкий круг вопросов. В разделе научные исследования рассматриваются такие проблемы как место и роль культуры в современном мире, развитие культурного пространства, формирование культурных ценностей в образовательном процессе. Второй раздел посвящен актуальным вопросам образования в сфере культуры и искусств. В работах анализируются проблемы, связанные с реализацией компетентностной модели обучения, предлагаются современные подходы к проектированию технологий оценивания результатов образования.

Полагаем, что представленные в настоящем научном издании труды будут способствовать активизации исследовательской работы, научной и научно-методической интеграции академического сообщества.

Редколлегия

СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	6
Ромм В.В. ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КУЛЬТУРЫ	6
Литвин В.Л. ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	9
Набок И.Л. ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ	13
Клюев А. С. О ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ МУЗЫКОЗНАНИЯ	19
Литвин М.И. ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОРОДЕ ИРКУТСКЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1940-Х – НАЧАЛЕ 1960-Х ГОДОВ	21
Варга О. И. ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В РУССКОЙ ХОРОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ КОНЦА XIX-НАЧАЛА XX ВЕКА	26
Тыхеева Ю.Ц., Санжеева Л.В. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ИСКУССТВ» У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ	33
Чукуров А. Ю. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ДИАЛОГ: В ПОИСКАХ НОВОЙ СТРАТЕГИИ	37
ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ	41
Кузнецова О.З. ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ.....	41
Татарова С.П. ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ ГУМАНИТАРНОГО, СОЦИАЛЬНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ЦИКЛА (НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ»).....	46
Андреева Л.А., Орешкина Е.В. РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА ПИСЬМЕННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ВУЗЕ	49
Езова С.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ПОДГОТОВКЕ БИБЛИОТЕКАРЕЙ.....	54
Кучмурукова Е.А., Фокичева И.А., Шаньгинова Г.А. КУРСОВЫЕ И ДИПЛОМНЫЕ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ БАКАЛАВРОВ	58

Дементьева В.В., Санжеева Л.В. ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТА	61
Степанова С.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО	66
Буксикова О.Б. ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ.....	70
Каржаубаева А. И. КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ СТУДЕНТА-ХОРЕОГРАФА.....	73
Хилханова Э.В. ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ ВУЗА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ.....	75
Забанова Л.Е., Хобракова Л.М. РОЛЬ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ	77
Чебакова В.Н. ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПАСПОРТОВ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА».....	81
Антонова Л.Е. ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	85
Неманова Э.А. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ	89
Тураева И.Л., Кузнецова О.З. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ СРС: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД.....	95
Жигжитова И.В. ОСОБЕННОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ.....	100
Алексеева О.В. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК КАЧЕСТВЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ ПЛАНИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ...	102
ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ	107
Смирнова Е.С. МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ	107
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	110

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 008

Ромм В.В.

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ КУЛЬТУРЫ CULTURE RESPONSIBILITY

Забота о будущем начинается с воспитания детей. Без культуры, искусства невозможно никакое воспитание. Духовность, мораль, нравственность, агрессивность, озлобленность, недружелюбность, страх, скорбь – все это категории культуры, которые непосредственно связаны со здоровьем, с социальным состоянием общества. Усечение, искажение культуры, невнимание к её экологии являются самым опасным упущением современной жизни.

The care of the future begins with children's upbringing. The upbringing is impossible without culture and art. Spirituality, morals, aggression, embitterment, fear, grief are all the categories of culture that are directly connected with health and social condition of a society. Truncations, culture distortion, inattention to its ecology are the most dangerous drawbacks of modern life.

Ключевые слова: искусство, культура, воспитание, здоровье, энергия, резонанс, живопись, музыка.

Keywords: art, culture, upbringing, health, energy, resonance, painting, music.

Сегодня количество определений слова «Культура» перевалило за тысячу. Трактовки их во многом зависят от уровня образования и интеллектуальных запросов рассуждающих, а также от целей, задач и контекста разговора. Поэтому под словом «культура» подразумеваются совершенно разные вещи.

Первоначально термин обозначал уход за землёй, с тем, чтобы она могла служить людям, сделать ее пригодной для посадок.

В современной жизни применение термина «Культура» подразумевает совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей, высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение. *«Культура производства. Культура голоса (у певцов). Физическая культура. Культура речи».*

Культура, рассматриваемая с точки зрения содержания, распадается на различные области, сферы: нравы и обычаи, язык и письменность, характер одежды, поселений, работы, постановка воспитания, экономика, общественно-политическое устройство, судопроизводство, наука, техника, искусство, религия, все формы проявления объективного духа данного народа.

К этому классу относятся идеи, верования, отношения, чувства, действия, модели поведения, обычаи, законы, институты, произведения и формы искусства, язык, инструменты, орудия труда, механизмы, утварь, орнаменты, фетиши, заговоры и т.д.

В разные эпохи, исторические периоды перед человечеством вставали разные опасности, угрожавшие их существованию. Эти преграды казались данными свыше, постоянными, вечными. Для сопротивления этим угрозам жизни, преодоления их создавались законы, запреты, особые правила, уложения жизни. На первобытных этапах существования человека окружал агрессивный и могучий животный мир. Для отражения агрессии диких зверей и для обеспечения пропитания появилась стратегия, тактика – культура охоты. Выжить в суровом первобытном мире, охотиться на могучих диких животных в одиночку было невозможно. Выжить можно было, только объединившись в племя, род, сообщество.

Для самой возможности объединения первобытных дикарей нужны были правила, законы общежития. Появились тотемы, правила поведения, нравственности, культура общения.

Сейчас много говорят о проблемах с продуктами питания, о продовольственном голоде, уже ярко проявляющемся в некоторых странах. Но такая проблема в жизни человечества, встала во весь рост уже в конце палеолита. Разросшееся стадо человекоподобных, позже организованных в племена, быстро уничтожали дикорастущие плоды. Становилось невозможным прокормить племя собирательством растительной составляющей дикой природы. Охотничьи

трофеи были тоже ограничены и ненадёжны. Человечество научилось выращивать хлеб, приручать диких животных. Появилась культура земледелия, культура скотоводства.

От суровой зимы, слякотной осени спасали тёплые жилища. Появилась культура жилища, культура их строительства.

Одной из главных проблем во все времена была проблема здоровья, продления жизни, которую пытались решить народные целители, травники, костоправы, знахари и шаманы. Собственно из этого выросла современная медицина, современная культура здоровья. Сегодня, в своём мнимом могуществе, официальная медицина презрительно отмахивается даже от намёков на такое родство. Очень опасно отказываться от своих корней, отбрасывать тысячелетний опыт народного целительства, знахарства, шаманского врачевания. Не это ли является одной из причин «пробуксовки» современной медицины.

Важнейшим элементом общей культуры, общей задачи выживания была проблема продолжения рода, жизни, проблема рождения здоровых жизнеспособных детей. Именно для обеспечения этого появились законы семьи, нравственности – важнейший элемент духовной культуры.

Всегда вокруг человека было много такого, что он не мог объяснить, что-то таинственное и могучее. Для исследования, контакта с этими силами появилась религия, религиозная культура. Это и шаманизм, православная, католическая, исламская, буддистская культура и т.д. Важность каждой в отдельности и всех вместе религий, верований не уменьшается и сегодня. Экология этой части культуры тоже болезненно переживает малейшие искажения...

Живая человеческая ткань – душа, его интеллект есть не только производная планеты, это космическое проявление. И человеческая культура тоже выходит за рамки планетарной обособленности. Как поведет себя интеллект как космическое явление в ближайшие 10, 20 лет нашего века, остается неясным.

Появление кибернетики, компьютеров, интернета внесло и вносит свои изменения в культуру.

Все нарастающие противоречия технического, технологического, научного и, в какой-то мере, рекламного объединения человечества в виде интернета идёт с помощью мощных компьютерных систем. В этих системах имеется очень много противоречий, которые еще до конца не поняты, но перспективы компьютерных сетей человечества планеты, во многом не определены. Они ломают, изменяют, по-существу, культуру, поведение человека, его интеллект, потенциал, связанный с воспроизводством детей и формированием семей.

Культура, постоянно взаимодействуя с окружающим миром, меняется под влиянием этого мира. Культура отдельных народов и различных цивилизаций остается, но она постепенно деформируется, сливается, объединяется так или иначе и формирует культуру планетарно неразделенную.

Продолжая идеи русского космизма, В.П. Казначеев постоянно напоминает, что цивилизация – это одна из форм живого планетарно-космического вещества. Культура – это только «средство», это условие, которое позволяет живому веществу существовать, развиваться, идти на контакты, к широким перспективам или погибнуть.

«Сегодня проблема становления цивилизации диктует историю, роль же культуры в становлении этого цивилизованного мира остается все больше коммерческой» [1, обращение 22.01.2014.].

Весь духовный мир человека – продукт взаимодействия личности с культурой. Как не вспомнить в этой связи «Декларацию прав культуры» Д.С. Лихачева: «...Вне культуры настоящее и будущее народов, этносов и государств лишается смысла» [2, с. 9].

Глобализация во всём мире, в том числе в России, в Сибири из-за стремления всё унифицировать, нивелировать, ведёт к потере национальных различий. Даже нравственность пытаются заменить торговлей и денежными отношениями.

Религиозная нетерпимость прогрессирует. Явно прослеживается искусственное раздувание противоречий между мировыми церквями. Появляется всё больше религиозных экстремистских направлений, которые вместо сохранения гуманных ценностей призывают к насилию и войнам (называя эти действия благодатью).

Ректор Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств Р.И. Пшеничникова в своей статье написала: «... в реформах и законодательной базе не учитываются многие риски и последствия экономических и рыночных преобразований. В результате возникают многочисленные социальные напряжения в обществе. Сегодня социологи отмечают активное формирование общества потребления, а экономика не случайно характеризуется как «сервисная». В результате у молодого поколения наблюдается интенсивная смена ценностей: интеллектуальных, духовных, культурных, патриотических, общечеловеческих. Активно формируется экономическое сознание и экономическое поведение с иными ценностями и образами. Такие процессы и эти особенности никак не исследуются. А в результате возникает проблема качества человеческого ресурса. Сегодня мы имеем дело с мутациями в развитии личности подрастающего поколения: с одной стороны, это развитие, коммуникабельное расширение географии сознания, публичная активность, а с другой - стремление к личному обогащению любой ценой и без проявления гражданской позиции к своей Родине, своей Земле» [Р. Пшеничникова. Экономика духовного производства как механизм развития культуры в современном обществе [3, с. 54-55].

Если говорить о духовности, морали, нравственности, агрессивности, озлобленности, недружелюбности, страха, скорби – все это категории культуры. Коллеги меня могут обвинить, что я вновь и вновь повторяю простые и всем известные истины. Но именно эти простые истины сегодня становятся самыми важными.

В последние годы в рамках Международной Славянской Академии мне часто приходится беседовать с великим гуманистом современности академиком В.П. Казначеевым. Как бы не осложнялась экономическая, социальная, политическая ситуация, как бы не поджимали финансисты, ухудшались проблемы экологии, демографии, здравоохранения. Влаиль Петрович стоял на своём: «Самое главное в нашей жизни – культура!».

Пример Украины самым конкретным образом подтвердил эту формулу. Закон о запрещении русского языка мгновенно расколол Украину на Запад и Восток. Привёл к отделению Крыма.

Искусство является как бы кульминацией многотысячелетнего развития культуры, её результирующей вершиной. Если представить все составляющие культуры человечества в виде огромной горы, то искусство займёт лишь несколько процентов её объёма. Зато это будет сияющая белоснежная корона. Несмотря на такую относительную малость, искусство является той частью культуры, которая определяет сущность человека – существа разумного, духовного, социального. Именно искусство более всего отвечает за формирование всех выработанных человечеством норм и правил культуры, законов человеческого общежития, нравственности, этики, морали.

Без помощи искусства невозможно воспитать нравственного, культурного, благородного человека – настоящего гражданина Великой страны. Это доброта, отзывчивость, человеколюбие, искренность, честность, нравственность, коммуникабельность, гуманизм и патриотизм и многое другое. Все перечисленные свойства и качества отдельного человека, несомненно, имеют отношение к категориям здоровья нации. Они не менее важны, чем физическое здоровье каждого гражданина страны.

Много лет в своих статьях я обращал внимание на использование в цветных революциях поп-масс-музыки. Звучит с эстрадных площадок не классика, а специально подобранные образцы мировой поп-индустрии. Такая музыка не только оглушает толпу, но и тормозит все её мыслительные процессы, является ярким примером музыкальных наркотиков, превращает толпу в сборище зомби. Наиболее ярко это проявилось в Белграде и во время цветных революций в Украине.

Сегодня эту же технологию стали использовать и в противодействии экспансии управляемого хаоса.

В 2009 году учёными Западно-Сибирского отделения Международной Славянской Академии появилась новая энерго-резонансная теория генезиса музыки. Музыка позволяет создать энерго-информационный канал связи с духовно-энергетическими центрами планеты Земля и Космоса. Нет хорошей или плохой музыки. Музыка – инструмент трансляции. Разные

инструменты, разные жанры, стили, направления музыки имеют разные диапазоны возможностей, иные сферы влияния и воздействия. Когда композитор, поэт, исполнитель овладел ремеслом и достиг мастерства, то на первый план выходит внутреннее состояние исполнителя. Если внутренний мир, посыл исполнителя зовёт к добру и свету, то музыка транслирует и усиливает именно положительное воздействие. Если душа исполнителя чёрная, то музыка, соответственно, несёт разрушение, негатив, отрицание.

Исследования ученых МСА в 2014 г. зафиксировали энергетическую основу произведений изобразительного искусства, которая присутствует параллельно с живописным фоном. Этот энергетический заряд транслирует мысли, чувства, желания автора, иногда в разрез с сюжетом красочного слоя.

Невозможно переоценить роль искусства в формировании духовного и физического здоровья граждан. Огромное лечебное воздействие искусства можно объяснить тем, что оно обращается к человеку, а не лечит отдельную болезнь.

Писатели, художники, композиторы, драматурги, артисты, музыканты являются конструкторами людских судеб, учителями жизни, врачевателями человеческой души. Поэтому именно на них лежала и лежит огромная ответственность за будущее страны и всей планеты. Продолжая мысль В.П. Казначеева, я могу сказать, что среди многих высших учебных заведений главными являются ВУЗы культуры, ВУЗы искусств, ибо именно они готовят художников, музыкантов, композиторов, режиссёров, поэтов, артистов, руководителей коллективов любительского искусства.

Усечение, искажение культуры, невнимание к её экологии являются самым опасным упущением современной жизни.

Примечания

1. Казначеев В. П. Проблема нации на Востоке страны [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dropbox.com/s/by388lsuzxq0ccm/K1-14.pdf> (дата обращения: 22.01.2014).

2. Казначеевские чтения № 3. 2008 : сб. докл. межрегион. науч.-практ. конф. «Синдром полярного напряжения» / под общ. ред. В. П. Казначеева. Новосибирск : Архивариус-Н, 2008. 192 с.

3. Пшеничникова Р. И. Экономика духовного производства как механизм развития культуры в современном обществе // Наша власть: дела и лица. 2012. № 5-6. С. 54-55.

УДК 15

Литвин В.Л.

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ДЕТЕРМИНАНТ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА TRANSFORMATION OF SOCIOCULTURAL DETERMINANTS IN THE CONTEXT OF CULTURAL SPACE MODERNIZATION

Статья посвящена комплексному анализу проблемы формирования и развития современного культурного пространства.

This article is devoted to the complex analysis of the problem of foundation and development of modern cultural space.

Ключевые слова: культурное пространство, культурные традиции, культурные ценности, общество, культура, ценностный конфликт.

Key words: cultural space, cultural traditions, cultural values, society, culture, conflict of values.

В контексте проблемы трансформации социокультурных детерминант особый интерес представляют культурные ценности, которые являются квинтэссенцией социального опыта. Культурные ценности – это наиболее оправдавшие себя и показавшие наибольшую социальную эффективность принципы осуществления жизнедеятельности: нравы, обычаи, стереотипы поведения и сознания, образцы, оценки, образы, мнения, интерпретации и т.п., т.е.

принципиальные нормы поведения и суждения, которые ведут к повышению социальной интеграции сообщества, к росту взаимопонимания между людьми, солидарности, взаимопомощи. Культурные ценности, трактуемые в этом смысле, представляют собой основу социальной структуры общества.

Культурная ценность является результатом уже обретенного и накопленного социального опыта, лежащего в основе исторической и социальной устойчивости данной культуры.

Роль и значение культурных ценностей в жизни общества весьма велика. Данное положение было осмыслено, в частности, в работах П. Сорокина. Он представлял исторический процесс как процесс развития культуры. По его мнению, основой и фундаментом всякой культуры является ценность. В соответствии с характером доминирующей ценности, П. Сорокин делит все культурные сверхсистемы на три типа: идеациональный, идеалистический и чувственный.

Идеациональная система культуры базируется на принципе сверхчувственности и сверхразумности бога как единственной реальности и ценности. Идеалистическая система культуры является промежуточной между идеациональной и чувственной, т.к. доминирующие ценности этой культуры ориентируются как на небо, так и на землю. Современный тип культуры П. Сорокин называет чувственной культурой. Она основывается и объединяется вокруг доминирующего принципа: объективная действительность и смысл ее чувственны. Эта культура стремится освободиться от религии, морали и других ценностей идеациональной культуры. Ее ценности сконцентрированы вокруг повседневной жизни в реальном земном мире [1, с. 427].

В XX веке была сформулирована гипотеза о том, что мир вступает в новую фазу, когда источником конфликтов, основной детерминантой трансформации современного социокультурного пространства станет не идеология и экономика, а культура. Именно культурные ценности определяют важнейшие границы, разделяющие человечество, и преобладающие источники современных конфликтов. Изучая факторы, влияющие на формирование современного социума, многие исследователи разделяли эту точку зрения, среди них следует выделить Г. Зиммеля, Э. Дюркгейма, М. Вебера, З. Фрейда, К. Юнга, Т. Парсонса, Р. Мертон.

Модель социального устройства, разработанная Т. Парсонсом, включает культуру в качестве высшего, завершающего компонента структуры социального действия. Культура через социальные институты оказывает влияние на формирование ценностных ориентаций личности. Общество нравственно совершенствует человеческую натуру. Однако этот подход подвергался критике как не вполне соответствующий действительности. Несоответствие заключается в том, что для структурного функционализма культура, как и общество в целом, представляет собой отлаженный механизм, составные элементы которого хорошо пригнаны друг к другу и постоянно приспособляются один к другому. Поэтому и возникновение конфликта в сфере культуры считается нежелательным, негативным. Напротив, конфликтологический подход объясняет сущность конфликта внутренней структурой культуры, распределением социальных ролей и статусов индивидов и групп в ней, взаимодействием культуры с экономическими, социальными, национальными и другими факторами.

Одна из причин возникновения трансформаций современного социокультурного пространства связана с понятием культурного запаздывания (термин У.Ф. Огборна), которое означает, что перемены в материальной жизни общества опережают эволюцию нематериальной (духовной) культуры. Культурное запаздывание – явление повсеместное. Мы знаем, что многие страны «третьего мира» довольно быстро приобщились к материальной культуре XX века, успешно используют современные виды коммуникаций, инфраструктуры и т.п. Но ценности и нормы традиционной культуры не всегда соответствуют уровню материальной культуры, нередко приходят в конфликтное столкновение с ним. Однако из этого научно зафиксированного факта нередко делают выводы глобального социально-политического характера. Характерной в этом отношении является позиция Т. Парсонса, Ш. Эйзенштадта, В. Мура, М. Леви, которые причины бедственного положения народов «третьего мира» объясняют их неумением или медлительностью в принятии западного образа жизни. Такая точка зрения отражает гипертрофированность этноцентристского феномена вестернизации.

Тезис о культурном запаздывании следует дополнить положением о культурном опережении. Достаточно вспомнить необычайно высокий взлет русской духовной культуры XIX века и ее мощное влияние на мировую культуру, хотя экономическое развитие страны характеризовалось отставанием; социально-политические условия тоже, казалось бы, не всегда благоприятствовали духовному расцвету. В целом, речь должна идти об относительно самостоятельном значении и роли духовного фактора во внутренней динамике культуры. Культурное опережение также может вызывать ценностные конфликты, поскольку влияние культурных факторов осуществляется различными путями и средствами. Русская культура XIX – XX веков породила такие явления, как нигилизм, революционный радикализм, атеизм, ставшие впоследствии причиной возникновения мощных общественных потрясений.

Еще одной причиной изменения социокультурных детерминант является культурный шок – конфликт старых и новых культурных норм и ориентаций, старых, присущих индивиду как представителю того общества, которое он покинул, и новых, т.е. представляющих то общество, в которое он прибыл, это конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания [2, с. 17].

Культурный шок является достаточно универсальной причиной, имеющей распространение не только между культурами этносов, континентов, но и между субкультурами одной и той же доминирующей культуры, например, деревенской и городской, между культурами разных социальных и национальных слоев и групп населения.

Каждая из названных причин может порождать самые неожиданные и весьма сложные сочетания проблем.

К конфликтам, определяющим содержание современной культуры, относятся также и те причины, которые могут возникать на почве различий в представлениях на мезоуровне и микроуровне. Нередко бывает, что различия в представлении о какой-либо ситуации заставляют отдельных людей или целые группы браться за выполнение тех задач, которые им кажутся выгодными, полезными для себя лично, невзирая на недостаточное умение, отсутствие соответствующего опыта и знаний.

В качестве причин изменения социокультурных детерминант также необходимо назвать различия в образе жизни, уровне общей культуры людей, принадлежащих к различным социальным группам. Представителями их могут быть люди, живущие в городе, деревне, столице, богатые и не очень, интеллигенты и личности с девиантным поведением и пр. Эти причины тесно переплетаются с социальными и психологическими факторами и поэтому наиболее сложны для анализа.

Религия, являясь частью культуры, породила немало ценностных конфликтов, связанных с разнообразием понимания роли религиозных ценностей в жизни общества. Прежде религии были связаны со всей совокупностью социальных условий. Они служили основой религии, а религия, в свою очередь, давала им оправдание. Жизнь каждого дня шла в русле религии. Она была само собой разумеющейся, всегда присущей человеческой жизни атмосферой. В наши дни религия стала делом выбора. Ее сохраняют в мире, который уже не проникнут ею. Дело не только в том, что различные религии и верования сосуществуют, и сам этот факт ставит непреложность их истин под сомнение, религия, как таковая, стала особой сферой, выделенной из всеобщей жизни людей. В современном мире традиционные религии теряют свою убедительность для все большего числа людей, которые перестают верить почти во все религиозные догматы. Нехристианская в своей сущности жизнь, даже большинства христиан служит неопровержимым тому доказательством. Жизнь христианина в соответствии с канонами христианского вероисповедания, быть может, фактически еще существует в современном мире, но не как массовое явление.

Во все эпохи, когда люди мыслили и писали, существовало сомнение. Однако теперь сомнение в вере – уже не удел стоящих в стороне от жизни индивидуалистов, и возникает оно не внутри узких кругов. Оно стало всеобщим явлением, охватившим все население земного шара. Если человек всегда был в какой-то степени склонен к неверию, то раньше этому неверию отводилась лишь узкая сфера. В условиях жизни и трудовой деятельности прошлого люди сохраняли устойчивость своего существования благодаря религии. Условия же века техники

способствуют утверждению нигилизма среди населения. Современному обществу, по мнению К. Ясперса, идеология заменила систему ценностей [3, с. 145].

Еще одна трансформация детерминант современной культуры проявляется в сфере духовной жизни. Речь идет о соотношении знания и веры как конечных оснований систем ценностей. Важно подчеркнуть, что эта проблема перекрещивается с взаимоотношением рационального и эмоционального начала, но линии перекрещивания оказываются далеко не совпадающими. Оппозиция веры и знания проявляется в истории человеческой культуры с разной степенью напряженности. В то же время синтез эмоциональной и рациональной мотивации может осуществляться в различных формах духовного творчества по-разному. Во всяком случае, в духовной жизни и в культурном пространстве заключается неисчерпаемый и вечно существующий источник мотивации социального поведения личности, определяющий бесконечно многообразные переходы сугубо личностных мотиваций к общественнозначимой – социально одобряемой или отвергаемой системе действий и поступков. Это означает, что и источники расхождений и конфликтов между людьми в этой сфере бесконечно многообразны.

Западная культура имманентно стремится к модернизации, к бесконечному обновлению, что с трудом совмещается с логикой существования устойчивых культурно-обусловленных стереотипов поведения, чувствования, мироощущения, составляющих основу других цивилизаций. В то же время стержень развития современного общества – непрерывный, нередко бессмысленный рост экономики, диктующий унификацию форм, в которых он происходит, максимальную атомизацию и однородность (в культурном отношении) обществ. Постулат непрерывного роста как основы культуры был подвергнут резкой критике и детальному анализу в работе Римского клуба. По мнению одного из организаторов Римского клуба А. Печчеи, «проблема пределов человеческого роста и человеческого развития является, по сути своей, проблемой главным образом культурной». Ее решение во многом зависит от изменений современной культуры как способа организации жизни человека.

Осмысление культурного ядра техногенной цивилизации и его сравнение с системой ценностей традиционного типа цивилизации дало возможность увидеть не только несомненные достижения первой, но и порожденные западно-европейской шкалой ценностей глобальные кризисы. Следовательно, встает вопрос: какие ориентиры должны измениться в культуре западной цивилизации, чтобы ее кризис был преодолен и на каких культурных нововведениях может быть основан новый тип цивилизационного развития. Взаимодействие культур Запада и Востока будет порождать новые жизненные смыслы, формировать культурный фундамент нового цикла цивилизационного развития.

Человечество, обремененное духовным кризисом в конце второго тысячелетия, оказалось перед лицом труднейшего выбора социокультурных ценностей, которые должны составить ядро новой цивилизации. Кроме того, если как утверждают этнографы, существует некий «оптимум различий», считающийся постоянным условием развития человечества, то можно быть уверенными, что различия между отдельными обществами и группами внутри них исчезнут только для того, чтобы появиться в иной форме. Трансформация культурных детерминант вовсе не означает, что процессы, происходящие в современном социокультурном пространстве, элиминируют культурную дифференциацию.

Примечания

1. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. М. : Политиздат, 1992. 543 с.
2. Ионин Л. Г. Социология культуры. М. : Логос, 1996. 280 с.
3. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М. : Республика, 1994. 527 с.

**ЭТНОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ETHNOCULTUROLOGICAL EDUCATION:
PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS**

Актуальность этнокультурологического образования обусловлена современными процессами реформирования Высшей школы. Этнические проблемы образования относятся к числу метанаучных проблем, затрагивающих одну из существенных характеристик процесса трансляции культуры от поколения к поколению. Многопрофильность подготовки учителя-этнокультуролога неизбежно предполагает многопредметное наполнение учебного плана, в котором отражается одна из важнейших перспектив университетского и педагогического образования - переход от традиционной информационно-накопительной образовательной модели к модели методологически ориентирующей.

The significance of ethnoculturological education is caused by modern processes of reforming higher learning institutions. Ethnic problems of education are among the meta scientific problems affecting one of the essential characteristics of the process of culture spread from generation to generation. Versatility of teachers-ethnoculturologists' training inevitably presumes multidisciplinary curriculum in which one of the most important perspectives of university and pedagogical education is reflected - transition from the traditional information-accumulative educational model to the model that methodologically orientates.

Ключевые слова: этнокультурология, учитель-этнокультуролог, этнические проблемы, идентичность, проблемы образования, методология образования.

Keywords: ethnoculturology, teacher-ethnoculturologist, ethnic problems, identity, education problems, education methodology.

Актуальность этнокультурологического образования сегодня вряд ли может вызывать сомнения. В ситуации развития глобализационных процессов, нивелирующих культурное и языковое многообразие человечества, лишаящих народы их уникального, неповторимого культурного «лица», этнокультурной специфики, нарастает этномобилизация, растёт этнонациональное самосознание, происходит ревитализация исчезающих языков и культурных традиций. Духовный и экологический кризисы современной цивилизации порождают своеобразную ностальгию по прошлому, по традиционной, лишённой внутренних противоречий и культурно консолидированной модели общества, огромный интерес к традиционным верованиям и знаниям аборигенных народов, не прошедших цивилизационную «мясорубку», к шаманизму с его необъяснимой в научных понятиях картиной мира и культурной практикой.

Растёт убеждение в том, что этнос и этничность – не атавизм, не архаизмы, а наиболее гармоничная и устойчивая форма человеческой общности, основанная не на противостоянии, а на паритетном взаимодействии человека и природы, их взаимоадаптации. Это становится особенно очевидным при обращении к коренным малочисленным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока, создавшим в экстремальных природно-климатических условиях уникальные культуры, цивилизационные модели. Другая сторона актуальности этнокультурологического образования, очевидно, связана с необходимостью преодоления негативных тенденций в межэтнической и межконфессиональной коммуникации, в потребности развития культуры межэтнических, межнациональных отношений, противостоянием ксенофобии, интолерантности, возрождением расизма и национализма.¹

Этнические проблемы образования относятся к числу метанаучных проблем, затрагивающих одну из существенных характеристик процесса трансляции культуры от поколения к поколению и поэтому входящих в сферу интереса различных областей гуманитарного знания -

¹ См. об этом подробнее: Набок И. Л. Педагогика межнациональных отношений : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2010. 304 с.

педагогию, психологию, культурологию, этнологию и др. Взаимодействие, интеграция этих наук в рассмотрении этнического измерения образовательных процессов в силу ряда объективных и субъективных обстоятельств сегодня приобретает не только актуальный теоретический смысл, но и остро практическое значение. Здесь есть и политический смысл, связанный с необходимостью сохранения в России – государстве полиэтническом и поликультурном – единого культурно-образовательного пространства. Речь идет, разумеется, о пространстве не однородном, гомогенизированном, но поливариантном, гибком, содержательно многообразном, этнически многокрасочном.

Масштабность и значимость этих проблем, возможно, особенно остро осознается именно в РПГУ имени А.И.Герцена, имеющем более чем 80-летний опыт подготовки кадров учителей из числа представителей малочисленных народов Севера. Именно столько лет в Герценовском университете существует уникальный этнолингвистический и этнокультурный центр – Институт народов Севера (в прошлом – факультет народов Крайнего Севера), студенты которого представляют свыше 20-ти коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Здесь приходится иметь в виду несколько существенных обстоятельств. Во-первых, образовательные проблемы коренных малочисленных народов Севера только на первый взгляд кажутся проблемами локальными и даже маргинальными, касающимися лишь 2% населения Севера, Сибири и Дальнего Востока, т.е. примерно 200 тысяч человек. Вся эта территория, составляющая почти 70% территории России, потому очень часто и называется неточно «Крайним Севером», что большинство общероссийских и даже общемировых гуманитарных и экологических проблем приобретают здесь особую остроту, экстремальность. Более того, в экологических, в культурно-образовательных проблемах Крайний Север постоянно предвосхищает те ситуации, которые имеют, в частности, общероссийский характер. Не углубляясь в эту проблему, отметим хотя бы то, что этнические, национальные вопросы образования оказываются здесь главным стимулом реформирования образовательной системы. Это связано, прежде всего, с тем, что малочисленным народам, находящимся фактически на грани выживания, свойственна повышенная степень этнического (этнопсихологического) напряжения. Но ведь сказанное в не меньшей степени касается и других, «многочисленных» народов, в частности, русского, также теряющего свою этническую идентичность, а с ней самобытность, нравственную силу, духовную целостность, но, очевидно, пока еще недостаточно осознающего катастрофичность ситуации.

Во-вторых, на наш взгляд, к числу первостепенных общеобразовательных задач сегодня должна быть отнесена задача формирования у школьников современного цивилизованного *этнокультурного сознания*. Речь идет о сознании, лишенном крайностей национализма и этноцентризма, сознании, в котором знание, понимание, приоритетное отношение к культуре своего народа сочетается со знанием, пониманием и уважением к культурам других народов, особенно, соседних, находящихся в одной региональной культурной нише.

Этнокультурная невоспитанность и массовая этнологическая безграмотность в таких многонациональных, полиэтнических странах как Россия приобретают значимость важнейших социальных факторов. Это осознаётся во многих странах. Не случайно, например, в большинстве этнографических и исторических музеев США и Канады существуют специальные программы повышения этнологической (культурно-антропологической) квалификации полицейских и других работников правоохранительных органов.

Стоит ли в этом контексте говорить о значимости этнологической образованности учителей, осуществляющих процесс трансляции культуры в обществе, обеспечивающих реализацию такого фундаментального, системообразующего свойства культуры как преемственность.

Этнология как предмет практически отсутствует в государственных образовательных стандартах большинства специальностей высшего образования, отсутствует как специальность педагогического образования. Переход на многоуровневую подготовку ситуацию не изменил. Дело, разумеется, не только в специальном предмете. Совершенно очевидно, что этнологическое знание затрагивает настолько фундаментальную сферу жизни и культуры, что совершенно

правомерно вторгается практически и любую гуманитарную область.

Отметим, что указанная выше в качестве одной из приоритетных для образования задача формирования современного этнокультурного сознания связана с целым комплексом как научно-практических, так и культурно-образовательных проблем. Укажем лишь некоторые.

Прежде всего, речь идет о статусе в нашей стране этнологической науки и этнологического знания. Сегодня уже стало очевидно, что перекося в сторону социально-классовой интерпретации фактов культурной жизни нарушил некую систему координат между солидарностью «по горизонтали» (ярче всего выразившейся в лозунге «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!») и солидарностью по исторической «вертикали», отражающей этнонациональную преемственность в развитии. Явная недооценка второго имела огромные и научные, и культурно-практические последствия. Сегодняшнее резкое обострение межэтнических, межнациональных проблем - реальное отражение этой ситуации. Необходимо восстановить указанную «систему координат» в интерпретации социокультурных фактов, найти адекватное соотношение социально-классовых и этнонациональных факторов в интерпретации не только истории, но и современности. Ситуация в Украине февраля-марта 2014 г., где на «гребне» социального недовольства и антиолигархического протеста на политическую «авансцену» вышли откровенно националистические, нацистские группировки, реальное тому свидетельство.

В то же время сегодня этнологическое знание переживает глубокий методологический кризис, в том числе, в отношении научной интерпретации своих фундаментальных категорий – этнос, нация, этничность, этническая идентичность.¹ Последняя категория сегодня приобрела особенно важный смысл, так как непосредственно затрагивает одну из острейших теоретических и, одновременно, социально-практических и политических проблем – соотношение этнической и гражданской идентичностей, возможности их гармонизации или, наоборот, противопоставления. Политический смысл здесь связан с опасением этнического сепаратизма, разрушения целостности и неделимости страны и её культурно-образовательного пространства.² Понятие «идентичность», как известно, означает тождественность, соответствие (лат. *identicus* – тождественный, одинаковый, англ. *identity* – тождественность). Этническую идентичность в этом смысле можно рассматривать как определенное состояние, достигнутое в процессе «идентификации», и означающем постепенное перенесение индивидом на себя (освоение, интериоризация – перенесение «внутри») качеств общности, в которой индивид формируется как личность. Этот процесс называют также «самоидентификацией», подчеркивая тем самым роль в нем самой личности, ее осознанный выбор. Идентичность с точки зрения американского психоаналитика Эрика Эриксона, обосновавшего психосоциальный подход к идентичности, является своеобразным эпицентром жизненного цикла каждого человека. Именно идентичность обуславливает способность индивида интегрировать личный и социальный опыт и обретать цельность, самодостаточность, устойчивость («достигнутая идентичность», по Э. Эриксону). Идентичность при этом должна пониматься не как нечто застывшее, неизменное, но как динамичный процесс. Говоря об идентичности, отмечает Э. Эриксон, мы имеем дело «с процессом, “локализованным” в ядре индивидуальной, но также и общественной культуры, с процессом, который в действительности устанавливает идентичность этих двух идентичностей».³ Есть еще одна очень важная сторона идентичности и идентификации. Речь идет о том, что идентичность это не только *сознание идентичности*. Известный этносоциолог Л. М. Дробижева

¹ См. об этом, в частности, вызвавшую большую дискуссию монографию В. А. Тишкова «Реквием по этносу: исследования по социально-культурной антропологии» (М.: Наука, 2003).

²Этой проблеме, в частности, обсуждались на проводимой в Герценовском университете международной научно-практической конференции «Реальность этноса» (См., например: Реальность этноса. Образование и гуманитарные технологии интеграции этнической, этнорегиональной и гражданской идентичности : сб. ст. по материалам VIII Междунар. науч.-практ. конф. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008 ; Реальность этноса. Образование как фактор устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. К 80-летию Института народов Севера : сб. ст. по материалам XII Междунар. науч.-практ. конф. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2010).

³Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996. С. 31.

вычленяет в идентичности три основных взаимосвязанных компонента: *когнитивный (познавательный), эмоциональный и регулятивный (поведенческий)*.¹ Таким образом, идентичность можно понимать и как постоянное, повседневное деятельное (поведенческое) воспроизводство своей принадлежности к группе. Соответственно, этническая идентификация (самоидентификация) означает «интериоризацию» качеств этнической общности, сформировавшихся в процессе этногенеза, т.е. интериоризацию этих трех компонентов, в том числе того, который Л. Н. Гумилев называл «стереотипом поведения» и считал главным признаком этноса, этнической общности. Этническая идентичность, таким образом, понимается как: а) факт самосознания индивида и группы, связанный с осознанием единства и отличия от других (подобных групп и индивидов) по соответствующему набору признаков (язык, стереотип поведения и прочие качества, приписываемые этнической общности в приведенных нами выше определениях этноса); б) переживание человеком своего тождества с определенной этнической группой; в) поведение, соответствующее этническим установкам, т. е. интересам и ценностям этнической общности.

Чрезвычайно важен здесь вопрос о возможности смены этнической идентичности. Но ответ на этот вопрос напрямую зависит от того, что до сих пор является предметом дискуссий в этнологии – понимания природы этноса и этничности. Речь идет о споре «примордиалистов» и «конструктивистов», который «расколол» отечественное этнологическое научное сообщество на два лагеря в самом главном, фундаментальном вопросе этнологической науки, своеобразном «основном вопросе этнологии», касающемся объективных оснований этноса – его укорененности/конструируемости.⁶ Разумеется, вопрос о возможности смены этнической идентичности совершенно по-разному выглядит в «конструктивистском» и «примордиалистском» понимании этноса и этничности. Если для *конструктивизма* такая смена представляет собой просто «смену роли», то для сторонников идеи укорененности этнического все выглядит гораздо сложнее, особенно в той ситуации, когда различной оказывается этническая принадлежность родителей. Здесь, действительно, часто возникает ситуация выбора, хотя вполне реальной признается и ситуация *двойной идентичности*, парадоксальным образом не учитывающаяся в практике проведения переписей населения, основанной на *принудительности* выбора идентичности. Кардинально сменить этническую принадлежность, основанную на этническом происхождении, вряд ли возможно. Очень жестко такую позицию высказывает этнопсихолог Г. У. Солдатова: «Пожизненная, унаследованная от предков этническая принадлежность коренится не только «в головах», но и «в сердцах людей». Большинство людей все же замешано на «крови и почве». В каждом человеке есть какие-то «примордиальные струны».² Очевидно, необходимо все же теоретически «развести» два понятия - *этническая принадлежность и этническое происхождение*. Их нельзя рассматривать в качестве синонимов, как это часто делается сегодня. Этническое происхождение может быть зафиксировано достаточно объективно (по «корням», предкам), но оно не обязательно совпадает с этнической принадлежностью, т. е. идентичностью.

В то же время *выбор* этнической (этнонациональной) идентичности в большинстве современных «развитых» стран рассматривается в качестве демократической нормы социальной жизни (как и, например, идентичности половой). Человек, очевидно, вправе выбирать кем себя считать (т. е. как себя идентифицировать) - русским, китайцем, эскимосом, африканцем или американским индейцем. Хотя здесь есть трудно переходимые границы, в частности, расовые, связанные с внешними, фенотипическими различиями человеческих рас, которые могут препятствовать общественному «признанию» этого личного выбора. Но вопрос состоит в другом: насколько этот выбор соответствует присущим данному человеку качествам и предрасположенностям, задаткам, насколько этот выбор будет способствовать развитию внутренней гармонии и самодостаточности личности, ее бытия в обществе. Ибо достижение этой

¹ Дробижева Л. М. Государственная и этническая идентичность: выбор и подвижность // Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / отв. ред. В. С. Магун. М. : Ин-т социологии РАН, 2006. С. 11.

² См.: Обсуждение доклада В. А. Тишкова "О феномене этничности" // Этногр. обозрение. 1998. № 3. С. 43.

гармонии и самодостаточности есть необходимое условие достижения гармонии и гражданского согласия в самом обществе. Трудно согласиться с тем, что идентичность при этом не имеет никаких внутренних оснований, никаких внутренних опор, что она сводится только к культуре, языку, внешнему виду, образу жизни и т.д., которые в разной степени, действительно, сменить можно (т. е. «сменить культурную принадлежность»). Но ответ на этот самый сложный вопрос еще впереди. Сегодня мы можем судить об идентичности только по ее внешним поведенческим, функциональным проявлениям. Здесь следует подчеркнуть также то, что в современной литературе практически синонимически употребляются два понятия – «*этническая идентичность*» и «*этнокультурная идентичность*». Очевидно, с позиций примордиализма следует различать *идентичность* с этносом, с конкретной этнической общностью и *идентичность* с его культурой, т. е. с продуктами его культуротворческой деятельности (т. е. предпочтительное к ним отношение, которое может иметь необязательный, ситуативный характер).

Сегодня в высказываниях некоторых отечественных политиков отчётливо просматривается тенденция противопоставления этнической и гражданской идентичности, при этом подчёркивание первой рассматривается как путь к сепаратизму. Но всё же более правильным, на наш взгляд, является гармонизация идентичностей. Опора на этническую идентичность способна выполнить функцию укрепления идентичности гражданской. В определённом смысле здесь можно сослаться и на авторитет выдающегося русского философа Н.Бердяева, утверждавшего, что путь к общечеловеческому лежит через *национальное*. С его точки зрения, чем больше в явлении культуры подлинно национального, тем глубже оказывается его общечеловеческое содержание.

Вернёмся к проблеме этнокультурологического образования. Автору данной статьи довелось создавать в институте народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена середине 90-х годов первую в России кафедру этнокультурологии и соответствующую задачам и особенностям подготовки учителей из числа коренных малочисленных народов Севера концепцию профессионального этнокультурологического образования будущих педагогов-северян. При разработке данной образовательной программы мы исходили из следующих принципиальных установок:

- образование северян должно быть подлинно университетским и включать в себя развитый этнорегиональный компонент;
- в качестве одной из основных функций образования учителей-северян должна быть признана функция сохранения и развития традиционной этнической культуры (культурно-экологическая) и обеспечения ее взаимообогащающего диалога с иными, современными моделями культуры;
- такое образование должно быть многопрофильным - адекватным реальному синкретизму, целостности этнической культуры и, поэтому построенным на интеграции различных областей знания;
- образование учителей-северян должно их ориентировать на формирование целостного культурно-образовательного пространства, на интеграцию собственно образовательной и культурно-просветительной деятельности (в частности, музейной, досуговой, информационной и т.д.);
- образование учителей-северян должно учитывать возможность их многопредметной деятельности в условиях малокомплектной северной школы;
- содержание и методика образовательного процесса должны учитывать особенности менталитета, специфику мироотношения северян, в частности, их особую склонность и способность к художественно-эстетическому, образно-символическому освоению культурного пространства.

В соответствии с этими требованиями модель этнокультурологического образования, реализуемая в Институте народов Севера основана на содержательной интеграции четырех предметных сфер: *культурологической, этнологической, исторической и филологической*. Логика освоения этих предметных областей с учетом мирового, общероссийского и этнорегионального масштабов. Так, например, история и этнография народов Севера, Сибири и Дальнего Востока

рассматриваются в контексте всемирной истории и истории России (как базовых учебных дисциплин) и коррелируются. Кроме того, на учебных курсах этнологии и этнографии народов мира, истории религии, мифологии, которые, в свою очередь, являются базовыми также для учебных курсов «Морфология, традиционные знания и верования народов Севера», «Традиционная система жизнеобеспечения» и др. Принципиально важным оказывается то, что все годы обучения осуществлялось преподавание родных языков и дисциплин художественно-фольклорной специализации (по выбору: декоративно-прикладное искусство и художественные промыслы народов Севера; музыка и музыкальный фольклор народов Севера; фольклорный театр народов Севера). Здесь чрезвычайно важно и существенно дополнение теоретического, понятийного освоения культуры – художественно-творческим, образно-эстетическим. Разумеется, реализация этой образовательной модели потребовала, во-первых, введение этнологического, этнокультурологического компонента в содержание общекультурной и психолого-педагогической подготовки учителя (этнопедагогические, этнопсихологические, этносоциологические, этнополитологические, этноэтические, этнопедагогические аспекты); во-вторых, тщательную проработку и коррекцию *интегративных возможностей* содержания учебных программ по дисциплинам всех сфер подготовки. К этому следует добавить музейную подготовку, подкреплённую соответствующей музейной практикой. Этнокультурологическое образование даёт возможность целостного понимания и освоения культуры, путей и средств ее трансляции учителем, без чего практически невозможно реализация упомянутой выше культурологической функции.

В то же время, описываемая многопрофильность подготовки учителя-этнокультуролога неизбежно предполагает *многопредметное* наполнение учебного плана. В её реализации мы видим конкретное отражение одной из важнейших перспектив университетского педагогического образования, связанных с фактором перенасыщения информационной среды образования, ситуацией информационного взрыва, - необходимости перехода от традиционной информационно-накопительной образовательной модели к модели *методологически ориентирующей*. Эта модель предполагает повышение удельного веса самостоятельной работы студента, профессионально ориентированного самообразования. Заложенная уже на первом этапе обучения учителя этнокультуролога многопрофильность (пропедевтические предметы затрагивают все указанные выше интегрируемые сферы дисциплин) обеспечивает то, что студент знакомится с особенностями и перспективами своего образовательного маршрута, получает возможность сознательно выстраивать доминанты своей будущей профессиональной деятельности.

Следует подчеркнуть, что профессионально-образовательная программа подготовки учителя данного направления строится в полном соответствии с государственными образовательными стандартами и сохранилась в своих основных принципиальных моментах и при переходе на многоуровневую подготовку, подготовку бакалавров и магистров. Хотя, разумеется, сокращение на один год обучения по основной образовательной программе, не могло не сказаться на реализации указанной многопрофильной, многопредметной модели.

Очень важно то, что учитель-этнокультуролог оказывается, по существу, главным действующим лицом в обеспечении профессионального уровня преподавания широкого круга предметов, реализующих *этно-региональный компонент* образования в школах Севера¹ - «История и культура коренных народов Севера», «Краеведение», «Традиционная культура коренных малочисленных народов» и многих других, а также кружковой работы по искусству и фольклору народов Севера (в соответствии с выбранной художественной специализацией)

Достаточно, на наш взгляд, показательно и то, что, сегодня этнокультурологи – выпускники – северяне работают не только в школах и других образовательных учреждениях, но также в музеях, этнокультурных центрах, средствах массовой информации, государственных инспекциях охраны памятников культуры, органах управления образовательными и культурно-

¹ Следует отметить, что этнорегиональный компонент вполне закономерно продолжает существовать и развиваться в образовательных программах школ во всех регионах Севера, несмотря на его формальную отмену и «растворение» в федеральном компоненте, предусмотренные последними «модернизационными» постановлениями Министерства науки и образования РФ.

просветительными учреждениями, практически, во всех регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока. В результате у них есть реальный выбор, причём выбор, предполагающий не переквалификацию, а углубление в определённом направлении в соответствии с заложенной системой знания.

Таким образом, есть все основания, на наш взгляд, утверждать, что этнокультурологическое образование не только актуально, но может иметь интересные и общественно полезные перспективы дальнейшего развития.

УДК 78.03

Клюев А. С.

О ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ МУЗЫКОЗНАНИЯ ON THE PROSPECTS OF THE DEVELOPMENT OF MUSICAL STUDIES

В статье определяется отличие музыкознания от музыковедения. Утверждается, что в процессе своего развития музыкознание, по существу, должно стать философией музыки. Предлагается авторская модель философии музыки – синергетическая, согласно которой музыка трактуется как суператтрактор системно-эволюционирующего мира.

The article formulates the difference between the comprehensive musical studies and musical studies in the traditional sense. It asserts that in the process of their development the comprehensive musical studies should become the philosophy of music. The author suggests his own model of music philosophy – the synergetic one which considers music as a super-attractor of the systematically evolving world.

Ключевые слова: музыка, музыкознание, философия музыки, синергетика, аттрактор, суператтрактор, система, эволюция, мир.

Key words: music, comprehensive musical studies, philosophy of music, synergetics, attractor, super-attractor, system, evolution, world.

Прежде всего отметим, что мы различаем понятия «*музыкознание*» и «*музыковедение*». Вслед за В. Дильтеем, предложившим деление наук на «науки о природе» и «науки о духе», мы, исходя из логики Дильтея, разводим науки о музыке на «*науки о природе музыки*» и «*науки о духе музыки*». К первым мы относим «*специальные*» музыкальноцентрированные дисциплины: теорию и историю музыки, гармонию, анализ музыкальных форм и т.п. Ко вторым – «*неспециальные*»: музыкальную педагогику, музыкальную психологию, социологию музыки, музыкальную эстетику и др. На наш взгляд, *музыковедение* занимается «*специальным*» изучением музыки, *музыкознание* – «*специальным*» и «*неспециальным*» в их единстве.

Очевидно, что в такой ситуации будущее музыкознание, по существу, должно стать *философией музыки*. (Показательно, что еще в процессе дискуссии на тему: «Музыкальная наука: какой ей быть сегодня?», разгоревшейся на страницах журнала «Советская музыка» в 1988-1989 гг., многие российские музыковеды подчеркивали значимость философского анализа музыки.) Мы предлагаем свое философское истолкование музыки – с позиции *синергетики*.

Синергетика исследует вопросы самоорганизации систем на всех уровнях эволюционирующей материи по принципу: «неживая» – «живая» – социокультурная. Отличительной особенностью системы, находящейся на последующем уровне эволюции материи, от существующей на предыдущем уровне, является более совершенная в качественном отношении организация этой системы, обусловленная интеграцией, упорядоченностью и т.д. элементов, входящих в систему предыдущего уровня. Такая, находящаяся на последующем уровне эволюции, система по отношению к системе предыдущего уровня выступает в качестве ее аттрактора. Самая последняя система в этой «цепочке» – «аттрактор аттракторов» – оказывается суператтрактором.

Поскольку системно-эволюционное развертывание мира осуществляется как сложный многомерный и нелинейный процесс, возможно его различное теоретическое моделирование. Мы

полагаем, мир (включая в него человека) можно рассматривать как эволюционирующую метасистему, эволюция которой осуществляется за счет последовательной смены составляющих ее систем: природы («неживой», «живой»), общества, культуры, искусства (в целом), музыки. Иначе говоря, эволюцию метасистемы мира можно представить как эволюционное движение: природа («неживая» – «живая») – общество – культура – искусство – музыка, где «живое» оказывается аттрактором «неживого», общество – природы, культура – общества, искусство – культуры и, наконец, музыка – искусства. При этом музыка, будучи аттрактором искусства, тем самым оказывается «предельным аттрактором» – суператтрактором системно-развивающегося мира. Обратимся к более детальному рассмотрению указанного эволюционного движения мира и, прежде всего, к эволюции внутри природы: «неживая» – «живая».

В настоящее время в науке существуют две точки зрения на соотношение «неживого» и «живого». Первая, наиболее широко распространенная, заключается в трактовке «живого» – органического – как производного из «неживого» – неорганического. Вторая, представленная в первую очередь концепцией академика В.И. Вернадского, сводится к пониманию «неживого» (в терминологии Вернадского – «косного») и «живого» как принципиально различных явлений, вследствие чего «живое» никогда не развивается из «неживого» / «косного», а изначально пребывает и эволюционирует самостоятельно. Мы солидаризируемся с первой точкой зрения, поскольку именно она соотносится с синергетическим видением взаимосвязи явлений в мире, в частности принадлежащих к «неживой» и «живой» природе. Таким образом, *«живое» является аттрактором «неживого»*.

Итак, существует эволюция материальных форм в рамках природы («неживая» – «живая»). Вместе с тем, природа, как целостное системное образование, сама эволюционирует и в качестве эволюционирующего образования подготавливает появление общества, тоже целостного системного явления. Прокомментируем этот тезис.

Очевидно, что общество возникает с появлением человека, которое, в свою очередь, обусловлено формированием в природной биологической среде у представителей предшествующего человеческому обществу семейства гоминид феномена, именуемого «сознание». В этом смысле, действительно, *общество оказывается аттрактором природы*.

На определенном этапе своего эволюционного становления и в соответствии с предложенной нами моделью эволюции мира: природа – общество – культура – искусство – музыка, общество, будучи целостным системным образованием, генерирует возникновение культуры, также целостной системы. Чем объясняется такая динамика?

Как указывалось выше, возникновение общества было подготовлено появлением человека, точнее, человеческого сознания. Очевидно, что эволюция общества связана с развитием человека, его психики. Известно, что свидетельством более высокого уровня развития психической организации человека служит возникновение в ее структуре, помимо сознания, сверхсознания (надсознания). Будучи источником творческого «озарения», интуиции, человека, его сверхсознание, максимально реализуясь, обеспечивает результативность творческой деятельности человека, причем в различных областях: искусстве, науке, философии и других. Поскольку эти области, в целом, образуют сферу культуры, максимальная выявленность сверхсознания человека свидетельствует о перерастании общества в процессе его эволюции в культуру. Следовательно, *культура выступает в роли аттрактора общества*.

Определенным этапом эволюции культуры становится искусство, также как и ранее названные формы развивающегося мира, представляющее собой целостное явление.

Возникает вопрос: почему в нашей конструкции именно искусство – последующая за культурой ступень системно-эволюционного движения мира, ведь в культуре, помимо искусства, содержатся (и в этом плане способны стать этапами ее эволюции) наука, философия и др.?

Эта своеобразная «воля культуры к искусству» – результат дальнейшей эволюции человека. Поясним сказанное.

Как мы видели, переход от природы к обществу в процессе эволюционного становления мира был обеспечен возникновением человека – человеческого сознания. Дальнейшее эволюционное движение от общества к культуре было связано с развитием человека, его психики: рождением в структуре человеческой психики феномена сверхсознания. Таким образом,

мы можем предположить, что последующий эволюционный скачок культуры должен быть связан с дальнейшим совершенствованием психической организации человека. В каком направлении оно должно осуществляться?

Вновь обращаясь к законам синергетического миропредставления, можно сказать, что человеческая психика есть своеобразная система. Поскольку одним из условий развития системы является усиление интеграционных процессов, протекающих в ее структуре, то и развитие человеческой психики, как системы, должно отвечать этому принципу. По нашему мнению, дальнейшее эволюционное становление, совершенствование психики человека манифестируется интеграцией в ее структуре подсознания, сознания и сверхсознания, предопределяющей образование самосознания человека.

Полагаем, что именно искусство и есть то, что выявляет интеграционное слияние подсознания, сознания и сверхсознания человека, т.е. выявляет самосознание человека в структуре его психической деятельности, а значит, именно искусство есть то, что следует за культурой в процессе эволюционного развертывания мира. В свете вышесказанного, очевидно, что *искусство – аттрактор культуры*.

Этапом эволюции искусства (искусства вообще) становится музыка, подобно всем рассмотренным системам эволюционирующего мира, представляющая собой системное образование. Музыка оказывается наиболее интегрированным (синтезированным и пр.), т.е. – наиболее совершенным воплощением искусства в целом. С чем это связано?

Причина такого положения – дальнейшая эволюция психики человека, вызванная новым этапом усиления протекающих в ней интеграционных процессов, в данном случае – интеграцией самосознания, ведущей к обретению подлинного (глубинного) «Я». С такой интеграцией самосознания – подлинным «Я» – мы и встречаемся в музыке, вследствие чего музыка оказывается наиболее совершенным образцом искусства. Данное признание убеждает в том, что, в самом деле, *музыка является аттрактором искусства и, вместе с тем, – суператтрактором системно-эволюционирующего мира* (подробнее о нашем концепте см.: 1 ; 2).

Примечания

1. Клюев А. С. Философия музыки. 2-е изд., испр. и перераб. СПб. : Астерион, 2010. 227 с.
2. Клюев А. С. Музыка. Философия. Синергетика : сборник. СПб. : Астерион, 2012. 200 с.

УДК 78.078

Литвин М.И.

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОРОДЕ ИРКУТСКЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1940-Х – НАЧАЛЕ 1960-Х ГОДОВ

THE PARTICULARS OF FORMING AND DEVELOPING PROFESSIONAL MUSICAL EDUCATION IN IRKUTSK CITY IN THE SECOND HALF OF THE 1940s- BEGINNING OF THE 1960-s

Статья посвящена комплексному анализу проблемы развития профессионального музыкального образования в городе Иркутске в советский период российской истории.

This article is devoted to the complex analysis of the problem of professional musical education development in Irkutsk city in the Soviet period of Russian history.

Ключевые слова: музыкальная культура, музыкальные традиции, музыкальное образование, Иркутск, Сибирь.

Key words: musical culture, musical traditions, musical education, Irkutsk, Siberia.

Важнейшим элементом развития музыкальной культуры является музыкальное образование. Учебные заведения обеспечивают необходимыми кадрами все учреждения искусства, при этом, во многих местах они сами становятся центрами музыкальной жизни, т.к. в них сосредотачиваются главные силы музыкальной науки, музыкально-публицистической и просветительской деятельности.

Учебными заведениями, формировавшими музыкантов-профессионалов в Сибири, были средние специальные учебные заведения – музыкальные училища.

Деятельность музыкальных училищ страны в советский период времени была похожа, как похожи все, которые формировались в условиях централизованного управления. Для всех них был введен общий набор специальностей, единый учебный план, одинаковые формы внеклассной и концертной работы, типовые требования к абитуриентам. Даже проблемы в основном были одинаковыми: отсутствие или недостаток помещений, формирование набора от уровня предыдущего года, а не от возможностей училища, нехватка преподавателей по отдельным специальностям. Варианты были минимальными, прежде всего, это была возможность открытия «нестандартных» специализаций в училищах крупных городов (в 1970-е годы появились «эстрадные» отделения и отделения «руководителей народных хоров»). И, тем не менее, свое лицо и неповторимый характер был у каждого учебного заведения, благодаря творческой работе незаурядных, мыслящих педагогов-музыкантов.

Исключительно большой вклад в музыкальную жизнь города Иркутска внесла деятельность музыкального училища. Открытие этого учебного заведения в 1936 году стало важным событием в культурной жизни не только города Иркутска, но и всей Восточной Сибири. Училище было создано как центр подготовки музыкантов со среднеспециальным образованием – оркестровых музыкантов, артистов хора и педагогов для всего региона. Не случайно местом создания этого первого на территории Восточной Сибири профессионального учебного музыкального заведения был выбран Иркутск. Еще в 1920-е годы по распоряжению Губоно была предпринята попытка объединения всех существовавших в то время частных музыкальных школ и создания на этой базе единого учебного музыкального заведения – Музыкального университета (МУЗУН), но он просуществовал около 2-х лет. Фактически большая часть педагогов этого учебного заведения будет работать в созданном в августе 1922 года музыкальном техникуме, но и его судьба окажется не столь долговечной, т.к. государственные кредиты, получаемые Музыкальным техникумом будут крайне недостаточны, а средств, поступавших от учащихся за право обучения, будет едва хватать на его хозяйственные и учебные нужды и крайне низкую заработную плату преподавателей, поэтому весной 1931 года Иркутский музыкальный техникум будет переведен в Красноярск, а в Иркутске останется лишь отделившаяся от него Иркутская музыкальная школа №1. На целых 6 лет в Иркутске прекратилось развитие профессионального музыкального образования. Судьба этого учебного заведения в полной мере отражает историю советского государства, которое декларируя и проводя многие мероприятия в области развития культуры, зачастую не доводило начатых дел до конца. Например, в критический для существования техникума 1927 год было принято решение о поддержке сметной заявки Сибкрайоно и об отпуске крайисполкомом средств на содержание Музыкального техникума в 1927-1928 учебных годах, но как выяснилось осенью 1927 года предполагаемая сумма не была выделена. В результате единственное учебное музыкальное заведение было закрыто, а нормальное развитие музыкальной культуры отчасти прекратилось из-за отсутствия учебного заведения, целенаправленно готовящего профессиональных музыкантов.

Развитие профессиональных традиций в музыкальной культуре обусловлено прежде всего, наличием музыкальной среды и исполнительской школы. Существование в исследуемый период 1946-1950-х годов в городе формирующихся коллективов театра Музыкальной комедии и филармонии остро поставило вопрос о воспитании собственных артистических кадров. Удовлетворению этой потребности способствовало Восточно-Сибирское краевое музыкальное училище, открывшееся на основании постановления Всесоюзного Комитета по делам искусств и приказа по Восточно-Сибирскому Краевому Управлению по Делах искусств от 11 сентября 1936 года, которое даже в тяжелые годы Великой Отечественной войны продолжало свою работу. И как, это не парадоксально, но годы войны оставили свой яркий след в музыкальной жизни

Иркутска и, прежде всего, благодаря тому, что Восточная Сибирь стала местом для эвакуации многих творческих работников и, конечно, прежде всего, коллектива Киевского театра оперы и балета. Такие вынужденные «гастроли» сыграли неоценимую роль в развитии музыкальной культуры города, который смог теперь вплотную на протяжении многих лет соприкоснуться с подлинным искусством на высоком уровне.

Небольшой коллектив музыкального училища продолжил свою работу, несмотря на то, что он вместе с коллективом детской музыкальной школы №1 был размещен в одном маленьком деревянном домике, где разместилось всего 6-7 классов. Преподаватели стали вести уроки у себя на дому и так по городу образовалось еще около 30 классов. Таким образом, несмотря на большие трудности в организации учебного процесса (отсутствие учебных пособий, нот, топлива и т.д.), коллектив добросовестно продолжал свою работу, и в 1943-44 году, кроме уже существовавших отделений (фортепьянного, вокального, духовых инструментов и струнно-смычкового) было открыто еще одно - отделение баяна. Более того, за годы войны училище пополнилось высококвалифицированными педагогами, эвакуированными из западных районов страны. Это Сосинская А.С. (методика преподавания игры на фортепиано), Глезина Д.А. (вокал), Абрамович А.В. (история музыки) и Гуров Л.С. (сольфеджио, гармония и анализ музыкальных произведений).

Четыре военных года училище продолжало выпускать специалистов. В основном это были вокалисты и пианисты. Всего за годы войны было выпущено 37 человек, подготовленных в соответствии со всеми стандартами академического музыкального образования, о чем свидетельствуют результаты Всероссийского смотра музыкальных учебных заведений, организованного Комитетом по делам искусств при Совете Министров РСФСР в 1944 году. Сначала пианистки К.Кларк, Л.Семенцова, Л.Холодилова и певицы – Л.Краснопольская и Л.Садчикова были отобраны на 2-ой тур в Свердловск, а потом двое – Л.Семенцова и К.Кларк участвовали в 3-м туре в Москве. Таким образом, достигнутые результаты красноречиво говорят о работе музыкального училища в годы войны, сохранившего лучшие традиции исполнительской школы, начавшей формироваться еще в дореволюционный период благодаря деятельности таких выдающихся иркутских музыкантов исполнителей и педагогов как Е.Г.Городецкая, Р.А.Иванов, М.Н.Синицын, А.Ф.Вербов, Т.Н.Афанасьева-Семенцова и других.

Итак, обращаясь к работе Восточно-Сибирского краевого музыкального училища во второй половине 40-х – начале 60-х годов, мы можем сказать, что в предшествующий период сложились все необходимые компоненты для успешного функционирования этого учебного заведения. Во-первых, в городе появилась и стала неотъемлемым компонентом его музыкальной жизни концертная деятельность Иркутской филармонии. Многочисленные спектакли Иркутского театра музыкальной комедии пользовались постоянным успехом у публики. Кроме того, в городе существовало огромное количество самодеятельных коллективов, игравших немаловажную роль, в создании столь необходимой для воспитания будущих профессиональных исполнителей, музыкальной среды. Во-вторых, насколько это было возможно, были сохранены исполнительские традиции, имевшие давние корни, что позволяет говорить о возможности формирования своей исполнительской школы. Характеристикой которой является воспитание нескольких поколений профессиональных музыкантов и передача им характерных исполнительских традиций, а также их успешные выступления на всевозможнейших конкурсах, способность к дальнейшему саморазвитию и продолжению обучения в высших учебных заведениях страны, а также творческий рост по окончании периода обучения.

С открытием Восточно-Сибирского Краевого училища начался качественно новый этап в развитии профессионального музыкального образования в Иркутске, характеризующийся более высоким уровнем профессионализма в подготовке музыкальных кадров. При этом решающим фактором успешного становления новых отделений (дирижерско-хорового, теоретического и эстрадного) и развития уже имеющихся (фортепианного, вокального, баяна, духовых инструментов и струнно-смычкового) стало сохранение музыкальных традиций дореволюционной исполнительской школы и благотворное влияние творческой деятельности эвакуированных из центральных районов страны преподавателей и коллективов.

Послевоенные годы принесли изменения в музыкальную жизнь города. Тяжелые условия военных лет еще долго будут давать себя знать, особенно при наборе учащихся. Музыкальная школа, в то время единственная на всю область, не могла подготовить достаточного количества абитуриентов для среднего учебного заведения. В первые годы после войны училище с трудом набирало по 40-45 человек, причем зачастую мало или даже почти совсем неподготовленных, т.к. практически на всех отделениях не было конкурса. При этом некоторая часть поступающих (особенно пианисты – до половины курса) мало верили в «серьезность профессии музыканта». Поэтому они параллельно с училищем учились в общеобразовательных школах (в то время в училище велись только специальные предметы), а заканчивая их зачастую бросали музыкальное образование и поступали учиться в немусикальные учебные заведения. С большим трудом удалось преодолеть подобное отношение к профессии музыканта, что произошло благодаря изменению государственной политики в области развития музыкальной культуры, взявшей курс на ее поддержание.

Общеобразовательная школа №17, занимавшая в годы войны одно из зданий училища, т.к. на ее территории был размещен военный госпиталь, вернулась в свое помещение, а музыкальная школа №1 и музыкальное училище вновь разместились в двух зданиях по улице Степана Разина №18. Коллектив музыкального училища, работавший по домам (так было создано около 30 учебных классов), был собран вместе.

С трудом удалось преодолеть несерьезное отношение учащихся к обучению, которые очень часто воспринимали его как увлечение или даже развлечение, а не свою будущую профессию, потому что система музыкального образования находилась только на стадии формирования. Для того, чтобы повысить общий уровень развития будущих музыкантов и сократить процент оставляющих обучение, по всей стране в музыкальных училищах было введено преподавание всех предметов школьного цикла и в связи с этим запрещено параллельное обучение в общеобразовательных школах. Это привело к положительным результатам. Год от года процент выпускников стал увеличиваться. Так, например, в 1946-47 годах набор составлял 40-45 человек, а на начало 1949 года в училище было уже 118 человек, к 1956-57 году – 155 человек, а в 1961 году – 211 человек. Вместе с увеличением роста контингента учащихся стали расти (хотя еще и незначительно) выпуски. Например, за 9 выпусков с 1940 по 1948 годы музыкальное училище закончило 79 человек, а за 10 лет с 1949 по 1958 годы – 220 человек, а всего за четыре следующих года, т.е. с 1959 по 1962 годы 137 человек.

Значительное увеличение контингента учащихся остро поставило вопрос о здании для размещения Восточно-Сибирского Краевого училища, т.к. старое помещение не удовлетворяло насущным потребностям учебного процесса. Но эта проблема не была разрешена, хотя еще в 1952 году на заседании бюро горкома ВКП(б) был поставлен вопрос о строительстве в городе Иркутске нового типового здания для размещения музыкального училища. На основании чего было вынесено решение «просить Иркутский обком КПСС и Областной Совет депутатов трудящихся ходатайствовать перед правительством об отпуске средств на строительство нового типового здания музыкального училища и общежития для учащихся на 100 человек». Только в 1960 году на основании решения президиума Иркутского облисполкома музыкальному училищу была передана часть бывшего здания облисполкома и обкома КПСС по улице Карла Маркса №28.

Переезд училища в центр города, появление своего концертного зала, рост контингента учащихся и пополнение педагогического коллектива молодыми кадрами музыкантов-исполнителей, имеющих высшее образование, все это создало условия для более разносторонней деятельности училища. Поскольку после войны по всей стране широко развернулась система вечернего и заочного обучения, а у училища в связи с получением нового здания, появились другие возможности, в 1962 году было открыто вечернее и заочное отделения по всем специальностям. На них пришли учиться люди, имевшие опыт работы по профессии, но не имевшие специального музыкального образования. На занятиях этих отделений они приобретали теоретические знания и практические навыки, которые они не смогли получить раньше.

Проблема подготовки для училища своих квалифицированных кадров педагогов возникла уже в первые годы существования училища. Еще в 1938 году на одном из педагогических советов, в связи с неукомплектованностью музыкального училища педагогическими кадрами,

был поставлен вопрос о подготовке своих собственных кадров. В результате к 1961 году из 60 человек, составляющих педагогический коллектив училища, 26 человек, т.е. фактически его половина, являлась его выпускниками. В основном это пианисты (14 человек), ведущие специальное фортепиано (Семенцова, Холодилова, Найдич, Романова, Филлер, Басков, Попов), все баянисты (Можаров, Логинов, Непомнящий, Панин), музыковеды (Харкеевич, Попова и Пухнарович), вокалисты (Кушакова) и другие. Эта ориентация на своих выпускников в процессе формирования педагогического коллектива будет сохранена и в дальнейшем.

Но не только статистические цифры говорят об успешности работы отделений, но, прежде всего, формирование собственной исполнительской школы. Например, фортепианное отделение развивало традиции трех самых крупных исполнительских школ, существовавших еще до революции и берущих свое начало из трех старейших музыкальных заведений страны – Петербургской, Московской и Одесской консерваторий. Причем в истории фортепианного отделения Иркутского музыкального училища все они удивительным образом соединились и дали прекрасные результаты в деятельности своих выпускников. Так к Петербургской школе принадлежала еще легендарная Е.Г.Городецкая, которая была педагогом многих преподавателей, работавших сначала в Музыкальном университете, потом в Иркутском музыкальном техникуме, а затем перешедших на работу в Восточно-Сибирское Краевое музыкальное училище. Наиболее известная ее ученица Т.Н.Афанасьева-Семенцова закончила Ленинградскую консерваторию, другая ее ученица Т.Г.Бендлин продолжила свое образование в стенах Московской консерватории. Они в свою очередь воспитали следующее поколение музыкантов, закончивших как Московскую, так и Ленинградскую консерватории, и вернувшихся на работу в Иркутск. Прежде всего – это такие ведущие педагоги как Л.Н.Семенцова (класс Т.Н.Афанасьевой-Семенцовой) и Л.П.Холодилова (класс Т.Г.Бендлин). Ту же связь можно увидеть и в работе следующего поколения преподавателей училища, например, Д.И.Басков (класс Л.Н.Семенцовой), Г.Н.Непомнящая и Т.Н.Земцова (класс Л.П.Холодиловой). Кроме того, Ленинградскую консерваторию закончили такие педагоги как В.Н.Дубровский, А.С.Сосинская, приехавшая в Иркутск в годы войны, а Московскую – В.Ф.Сухиненко, Е.В.Савинцева и другие. Связь же с Одесской консерваторией возникла в годы Великой отечественной войны, когда в училище работали такие блестящие педагоги, эвакуированные в Сибирь, как профессор А.В.Абрамович и доцент Л.С.Гуров, приехавшие позднее К.Н.Чернышев и В.А.Бойченко.

Вокальное, также как и фортепианное отделение было одним из первых, открывшихся вместе с музыкальным училищем в 1936 году. Во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов на отделении продолжали формироваться собственные традиции, родоначальницей которых также можно считать Е.Г.Городецкую, чьи ученики, работая в Восточно-Сибирском Краевом музыкальном училище, воспитают не одну блестящую плеяду прославленных учеников, из которых особенно надо выделить Надежду Апполинарьевну Казанцеву.

Отделение баяна, открытое еще во время войны в 1943-1944 учебном году Михаилом Степановичем Ивановым, также продолжало развиваться. Если первые выпуски баянистов исчислялись единицами (до 1956 года от одного до четырех человек в год), то начиная с 1957 года оно стало выпускать от семи до девяти человек, а к 1962 году количество выпускников стало равняться десяти человекам. Некоторые из них продолжили обучение в высших учебных музыкальных заведениях страны. Одним из первых баянистов, поступивших в консерваторию, был Д.Я. Матюшков (Кишиневская консерватория). К тому же многие из них вернулись на работу в училище и воспитали своих выпускников. Все это позволило в 1960-е годы увеличить количество преподаваемых инструментов и позволило со временем реорганизовать отделение баяна в отделение народных инструментов, которое блестяще работает до наших дней. Но во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов отделение баяна было, пожалуй, самым неблагополучным. Если на других отделениях специальные предметы, как правило, вели квалифицированные преподаватели, имеющие высшее музыкальное образование, то на отделении баяна лишь один преподаватель Можаров имел высшее образование и еще один был студентом заочного отделения консерватории.

К 1945 году были созданы все необходимые предпосылки для открытия еще одного отделения – дирижерско-хорового. Несомненно, что одним из важнейших факторов успешного

становления и развития отделения стало то, что его возглавил Н.Н.Глаголев. Блестящий музыкант, неутомимый энтузиаст, он стал одним из бессменных преподавателей дирижерско-хорового отделения, проработав там с 1945 по 1961 годы.

Работа духового отделения также началась с момента открытия училища в 1936 году. Причем одним из первых педагогов училища, утвержденным параграфом №3 приказа №1 от 22 августа 1936 года был преподаватель кларнета – П.П.Гоголев, а в сентябре к нему присоединился Теплоухов А.В. (труба) и Попов М.Н.

Все они заложили прочный фундамент для успешной работы училища во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов. В качестве примера достаточно привести блестящую карьеру выпускника духового отделения 1941 года И.Границкого (класс преподавателя Попова). Он закончил Государственный музыкально-педагогический институт имени Гнесиных в классе профессора М.И.Табакова. В 1946 году он был принят в оркестр Большого театра, а в 1949 году после Всесоюзного отборочного конкурса выступал на Международном конкурсе в Будапеште, где получил 1 премию и звание Лауреата Международного конкурса. В 1950-х – 1960-х годах он стал солистом оркестра Большого театра. Что касается других выпускников отделения, то их количество исчислялось единицами, что объясняется сложностями военного времени.

Класс скрипки Восточно-Сибирского Краевого музыкального училища начал формироваться еще в 1936 году, когда в состав преподавателей вошли Огарев С.М., Ланэ Г.Э. К концу 1950-х годов благодаря их работе были сформированы все необходимые компоненты для увеличения круга преподаваемых струнно-смычковых инструментов. Вскоре их состав пополнился виолончелью, контрабасом и альтом.

Анализируя работу Восточно-Сибирского Краевого музыкального училища во второй половине 1940-х – начале 1960-х годов необходимо сказать, что к 1962 году оно выпустило 22 выпуска, подготовив 433 человека. Из них пианистов – 124 человека, дирижеров-хоровиков – 101, баянистов – 71, вокалистов – 68, духовиков – 31, струнников – 25 и теоретиков – 13. При этом необходимо отметить, что год от года количество выпускников увеличивалось, если в 1945 году было выпущено 7 человек, то первый значительный рост мы можем увидеть уже к 1950 году - 28 человек, что может быть объяснено окончанием Великой Отечественной войны и восстановлением обычного ритма жизни. Все это привело к значительному увеличению числа выпускников к 1962 году, когда оно стало равняться 38 человекам. Из всех студентов, окончивших училище в эти годы, 33 человека получили дипломы с отличием, а 11 человек смогли закончить училище по 2-м специальностям (при этом чаще всего совмещали обучение на фортепианном и вокальном или струнном отделениях, а также обучение на дирижерско-хоровом и вокальном отделении). О хорошей подготовке студентов говорит и тот факт, что к 1962 году из выпускников училища 44 человека получили высшее музыкальное образование, а 22 человека продолжали обучаться в консерваториях страны.

На протяжении второй половины 1940-х – начале 1960-х годов происходило формирование педагогического коллектива Восточно-Сибирского Краевого музыкального училища. За эти годы музыкальное училище заняло важное место в музыкальной жизни города Иркутска, создав необходимые компоненты для развития профессиональной исполнительской культуры не только города, но и всего региона Восточной Сибири.

УДК 784.96

Варга О. И.

**ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ В РУССКОЙ ХОРОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ
КОНЦА XIX-НАЧАЛА XX ВЕКА
TRADITIONS AND INNOVATIONS IN RUSSIAN CHORAL MUSICAL CULTURE AT THE
END OF THE XIXth - THE BEGINNING OF THE XXth CENTURY**

Статья посвящена одному из интереснейших периодов развития вокально-хорового искусства в России – конца XIX-начала XX столетия. Автор рассматривает в ней некоторые аспекты изучения русской хоровой литературы, останавливаясь на историческом этапе

формирования «новой русской хоровой школы», основных направлениях развития хорового искусства и особенностях стиля хорового письма ее представителей.

The article is devoted to one of the most interesting periods in the development of vocal-choral art in Russia - the end of the XIXth - the beginning of the XXth centuries. The author examines some aspects of the Russian choral literature study paying special attention to the period of "new Russian choral school» formation. The main directions of the choral art development and some features of choral writing style of its representatives are considered as well.

Ключевые слова: хоровая музыка, музыкальная культура России, русская хоровая литература, хоровое искусство, хоровое письмо, русская духовная музыка, древнерусская певческая традиция.

Keywords: choral music, musical culture of Russia, Russian choral literature, choral art, choral writing, Russian spiritual music, old Russian singing tradition.

Конец XIX века явился новым историческим периодом в России, характерным для которого были значительные изменения в ее культурной жизни. Огромный подъем охватывает все области русской художественной культуры необычайно интенсивной, богатой значительными событиями и талантливыми мастерами. Это время обилия и пестроты противоречий, художественных направлений, характеризуется горячим стремлением к возрождению русских национальных традиций, поиском самобытного варианта современного русского искусства.

Максимальное сближение с народным искусством существенно обновляет художественный язык, формы и средства выражения.

В особых условиях находится хоровое искусство. К этому времени в области хоровой литературы уже многое было достигнуто. В последние три десятилетия усиливается роль концертных организаций, открываются профессиональные музыкальные учебные заведения и в связи с этим растет интерес к жанрам хоровой музыки. Русские композиторы в своей музыке отдают должное произведениям для хора. В них вырабатываются определенные средства выражения, исполнительские особенности, образный строй и тематика: пейзажная, философско-элегическая лирика, простота фактурного изложения, искренность, глубокая связь с народно-песенным творчеством и древними пластами русской профессиональной музыки. Эти черты сочетаются с более сложными видами техники и форм западноевропейского хорового письма – декламационностью, тембровой «звукописью», детальным воспроизведением текста, обуславливающим подчас форму сочинения. Определяющим фактором создания нового хорового стиля стал синтез «городского» и «деревенского», отечественного и западноевропейского интонационного начала, форм и техники письма.

В концертно-хоровом жанре становятся характерными три тенденции: вокально-симфонические произведения, хоровая миниатюра светского характера и культовые сочинения.

Происходящие в XIX веке мировоззренческие сдвиги в русском обществе и стремление к культурной самоидентификации явились основной движущей силой синтеза традиции и новации в русской духовной музыке, что предопределило обращение к древнерусской певческой традиции. Это обращение не было простым копированием, но возвращением на новом уровне древнерусских распевов, в которых сознательно сохранялось их музыкальное смысловое поле.

Возрождению традиции древних распевов в новом гармоническом прочтении, основанном на национальных музыкальных началах, положил «Проект» Д. С. Бортнянского, который сам композитор не смог реализовать до конца на практике.

Медиевисты XIX века митрополит Евгений Болховитинов, В. В. Ундольский, Д. В. Разумовский, В. М. Металлов, А. Г. Преображенский, С. В. Смоленский собирали и изучали духовное музыкальное наследие. Труды этих выдающихся медиевистов послужили серьезным поводом для возрождения древнерусских распевов.

В конце XIX века начинается возврат к древнерусской певческой традиции на новом уровне и в новых музыкальных формах. Одним из первых на необходимость возврата к истокам в области духовной музыки указал П.И. Чайковский. Основной движущей силой этого синтеза традиции и новации стали идеи русских композиторов, творивших в области русской духовной музыкальной культуре: С. В. Смоленского, А. Д. Кастальского, С. В. Рахманинова и др. К началу XX века определяется группа композиторов, вышедших из стен Синодального училища и

образовавших «новую московскую школу» и новое направление в хоровой музыке. Директор Синодального училища С. В. Смоленский стал идеологом «нового направления» в деле возрождения древнерусских распевов. А. Д. Кастальский, С. В. Рахманинов, А. Т. Гречанинов, П. Г. Чесноков и другие композиторы, разделявшие взгляды Смоленского, вырабатывали свой язык гармонии, учитывая наследие партесного пения. Он должен был подходить к гармонизации древнерусских распевов. Цель этого гармонического языка сводилась к украшению, расцветиванию знаменных распевов, и при этом к сохранению их первоначальной красоты и богословского смысла. Композиторы «нового направления» рассматривали знаменные распевы как уже данные произведения, а не только как мелодический материал для своих композиций. Важную работу в деле озвучивания древнерусских распевов проводил Синодальный хор во главе с регентом В. С. Орловым. Представители новой русской хоровой школы дали многочисленный ряд переложений обиходных мелодий и оригинальных сочинений в этом направлении.

Русские композиторы и церковные деятели, понимая, что секуляризация русской духовной музыкальной культуры и применение к ней европейских средств художественной выразительности приводит к обезличиванию, к потере ядра, без которого русская духовная музыка перестанет существовать как собственно церковная музыкальная область, обращаются к древнерусским распевам. Они разрабатывают такие художественные приемы письма, которые соответствуют духу и характеру древнерусских распевов. Пробуждение симпатии к «древнему» пению и народной песне в значительной степени обогатило хоровое письмо.

В 1880 году в Петербурге силами выдающейся личности в области хорового пения А. А. Архангельского был организован смешанный хор, концертная деятельность которого оказала огромные услуги русскому музыкальному просвещению.

Архангельский Александр Андреевич (1846-1924) родился в селе Старое Тезиково (ныне Пензенская область), умер в Праге. Первоначальное образование Архангельский получает в Пензенской духовной семинарии. В 1862 году успешно сдает экзамен на звание регента в Придворной певческой капелле. С 1862 года начинается хормейстерская деятельность композитора в качестве регента хоров в Пензе, а с 1873 года регента Петербургских церковных хоров. Помимо хормейстерской деятельности Архангельский был преподавателем хорового пения в Смольном институте и общественным деятелем (организовал певческое благотворительное общество в Петербурге, дирижировал концертами объединенных церковных хоров в Петербурге, Киеве, Пензе, Пскове). В 1921 году ему было присвоено звание заслуженного артиста республики. С 1922 года А. А. Архангельский работает в Чехословакии. Значительное место в деятельности Архангельского занимало композиторское творчество. Он является автором многих духовных и светских произведений для хора. Им сделано свыше 60 обработок народных песен, но большая часть творческого наследия связана с церковной тематикой. Духовные сочинения композитора отличаются высоким профессиональным уровнем. В данном жанре им написано около 100 значительных произведений. В своих церковных сочинениях Архангельский часто использует древнерусские напевы, искусно гармонируя их. Он не стремится к созданию стилизации этих напевов, а облакает их в красочную гармонию, придавая тем самым звучанию экспрессивное начало. Для стиля письма А. А. Архангельского характерны безукоризненное знание хора его тесситурных и вокальных возможностей. Он прекрасно знает и чувствует природу человеческого голоса. Манера письма композитора создает все условия для чистого интонирования. Он избегает больших скачков в мелодическом движении, поэтому мелодические линии всех партий строятся поступенно и отличаются выразительностью. Исключение составляет лишь басовая партия, в которой он не отходит от принципов функциональности. Басовая партия почти всегда выполняет функцию гармонической поддержки, четко определяя ладовость того или иного построения. Иногда ей поручается активная главенствующая роль. Партии сопрано и альтов, как правило, очень выразительны и певучи, звучат в терцовом соотношении.

Фактура изложения сочинений Архангельского, в основном аккордово-мелодическая с эпизодическими элементами подголосочности. В музыке композитора ощущается связь с лирической протяжной песней и с романсовой лирикой.

Многоголосие используется им очень разнообразно и красочно. Архангельский мастерски выбирает наиболее выгодное сочетание отдельных голосов и хоровых групп, используя их искусную имитацию. Голоса в его сочинениях то подражают один другому, то сливаются в унисон, то выполняют красивое гармоническое движение.

Характерным для многоголосия Архангельского является четырехголосие с частым применением параллельных сектаккордов (связь с народной музыкой), доминантовых звучаний, а в кульминациях – острых диссонансов. Особую выразительность произведениям придает смена метра.

Крупные духовные сочинения строятся им по принципу контраста (связь с духовными концертами XVIII века). Первые части, как правило, звучат в медленном темпе на сопоставлениях хоровых и солирующих партий, в то время как вторые разделы более активны, исполняются полным составом хора и выполняют функцию кульминации в общей драматургии построения. Для сочинений Архангельского характерно развитое мелодическое начало. Мелодии его произведений наполнены певучестью, легкостью и лиричностью.

Более широкое обращение к народной песне и древнерусским напевам, их детальное изучение было осуществлено замечательным русским композитором А.Д. Кастальским. В музыке Кастальского получила практическое развитие идея самобытности русской культовой музыки. Александр Дмитриевич Кастальский (1856-1926), русский композитор, педагог и исследователь, родился в Москве, умер там же. С 1876 по 1881 годы Кастальский учится в Московской консерватории по классу теории и композиции у П.И. Чайковского и С.И. Танеева, а с 1887 года, по рекомендации Чайковского, получает приглашение занять место преподавателя фортепиано в Московском Синодальном училище. Более 30 лет Кастальский был связан с этим училищем. В 1918-1923 гг. ему был предложен пост управляющего народными хоровыми академиями Москвы и Петрограда. С 1922 года – профессор Московской консерватории, декан дирижерско-хорового отделения, заведующий кафедрой народной музыки. Но именно в стенах Синодального училища развернулось большое композиторское дарование Кастальского, его педагогический и исследовательский таланты. Основным направлением композиторской деятельности становится хоровая музыка и в большей степени духовная. Помимо отдельных хоров *a'capella* им были написаны и крупные вокально-хоровые сочинения, такие как кантата «1905 год» (для смешанного хора и фортепиано) и реквием «Братское поминовение героев» (1916 г.). Так же он делает ряд обработок народных песен: «Картины русских народных празднований в обрядах и песнях» (1913 г.), «Сельские работы в народных песнях» (1924 г.), «Ты рябинушка», «Дуня-тонкопряха», «У ворот, ворот» и др.

Кастальский – автор многочисленных духовных произведений. Им написано свыше 80 опусов произведений на церковную тематику. Он так же занимается музыкальными реставрациями древних обрядов, т.к. «Торжище в старину на Руси» и «Пещное действие».

В музыке композитора слились два направления, две сферы проявления мелоса – крестьянское песенное искусство и древнерусское хоровое искусство.

В обработках культовых напевов Кастальский стремится к тому, чтобы полифоническая ткань произведения образовывалась из мелодического (горизонтального) поступательного обусловленного дыханием движения.

Средние голоса партитур Кастальского всегда наполнены жизнью и организуют музыку. Голосоведение представляет функции мелодические, а не гармонические. Кастальского по праву считают основоположником напевно-полифонического стиля хоровой музыки *a'capella*. Именно из искусства Кастальского выросли великолепные циклические хоровые композиции Рахманинова «Литургия» и, особенно, «Всенощное бдение». Стиль Кастальского был явлением новым и необычным, так как шел в разрез с незыблемыми схемами немецкого хорального голосоведения.

Первые его опыты в области культовой музыки относятся к середине 90-х годов. В это время Кастальский начинает интересоваться обработками древних обиходных распевов, стараясь отойти от традиционного хорального пения *a'capella*. К этому же периоду относится и его работа над реставрациями «Торжище в старину на Руси» и «Пещное действие». Большая часть его

песнопений представляет собой образцы двухголосного изложения в строго контрапунктическом стиле, основанных на старинных народных гаммах.

Стремление через обращение к первоначальным истокам возродить забытые высокие традиции древнерусского искусства были характерными не только для Кастаньского, но и для многих композиторов конца XIX-начала XX вв. Через это обращение композитор решает проблему многоголосного раскрытия старинных мелодий. При исследовании древнерусского хорового творчества Кастаньский обнаруживает близкое родство старинных попевок с русской народной песней. Для хорового стиля Кастаньского становится характерным свободный тип фактуры и принцип свободно меняющегося количества голосов, что так характерно для русского народного многоголосия. Количество голосов в партитурах Кастаньского постоянно варьируется от одного до семи. Частое применение различных комбинаций хоровых тембров является важным выразительным приемом его партитур. Гармонический язык произведений Кастаньского основан на диатонике, он сознательно избегает или нейтрализует доминанту, нередко основывая ее на фоне тоники. Характерным для гармонии композитора становится преобладание трех звучных аккордов и аккордов народного многоголосия (IV, VI ступени).

Метроритмическая сторона произведений отличается большим разнообразием и частой сменой метра (3/4; 4/4; 2/4). Формы, как правило, строфичны, причем каждая строфа содержит элемент вариационности или новый музыкальный материал. Иногда вводится реприза.

В мелодическом отношении голоса имеют большую самостоятельность, полифония широко развита. В своих сочинениях композитор опирается на развитый мужской состав, отличающийся широтой диапазона. Очень часто в его партитурах звучит полное мужское четырехголосие, в то время как верхние голоса изложены унисонно или в двухголосном варианте.

Особое значение придается композитором басовой партии, которой поручается исполнение самостоятельных мелодических мелодий, часто насыщенных трихордными попевками, что подчеркивает связь с народной музыкой. Часто в басовую партию вводится так называемый ритуальный речитатив (подобно пению дьякона). Следует отметить, что одной из наиболее характерных особенностей музыкального языка Кастаньского является применение низкого баса-октависта. Партия дискантов почти всегда делится на два голоса, альтовая же, за редким исключением, остается унисонной.

Вертикаль произведений Кастаньского насыщена кварто-квинтовыми созвучиями, что придает звучанию архаичность и строгость.

Особое отношение у композитора к тексту. Для выделения необходимого слога в произведении он часто использует акценты.

Говоря об общем диапазоне в его произведениях необходимо отметить его широту, охватывающем иногда чуть ли не четыре октавы (от до малой до ля второй).

Духовных сочинений композитора завоевали общеевропейскую известность и именно благодаря этому, Кастаньского трактуют как основоположника чисто русского хорового стиля *a'capella*.

Различные манеры письма были у современника Кастаньского, композитора, принадлежавшего так же к новому направлению хоровой музыки, А.Т. Гречанинова. Александр Тихонович Гречанинов (1864-1956), педагог, композитор, хормейстер, родился в Москве, умер в Нью-Йорке. Окончил Петербургскую консерваторию, после чего преподавал в музыкальном училище имени Гнесиных, позднее руководит детским хором в музыкальной школе Т. Беркман. С 1922 года живет за границей, в 1925 году обосновывается в Париже, а с 1939 в США. Гречанинов работал во всех жанрах музыки. Им написано шесть опер, три из них детские. Наиболее известной является опера «Добрыня Никитич» (1901 г.). Есть у композитора шесть симфоний, отдельные оркестровые произведения, инструментальные ансамбли, пьесы для фортепиано (в том числе сборники для детей), 200 романсов, музыка к спектаклям «Царь Федор Иоаннович» (1898 г.), «Снегурочка» и др.

Особой популярностью пользуются его детские песни и хоры. В хоровом жанре Гречаниновым были написаны кантаты «К победе» (1943 г.), литургия, мессы, духовные и

светские хоры, а так же обработки народных песен, таких как украинская «Люли, люлята», «Ой, чья это хатения», «Перепелочка» и др.

Важной особенностью творчества Гречанинова является русское начало, впитавшее в себя многие прекрасные традиции русской классики, опирающейся на народно-песенное творчество (ладово-интонационная основа, характерные приемы русской подголосочности). Излюбленными поэтами композитора становятся М.Лермонтов, Н.Некрасов, Д.Тютчев и др.

Не менее важной особенностью хорового творчества Гречанинова является его интерес к истории России, к ее быту, природе, культуре ее народа. Гречанинов идет по пути сознательного синтеза разных стилей. В своих культовых сочинениях он так же как Кастальский берет за основу знаменный распев и «симфонизирует» формы церковного пения, облакая их при этом в пышный гармонический наряд. Нередко в культовых сочинениях композитора встречаются сольные эпизоды, которые по характеру и развернутости напоминают оперные арии. Как известно, православная, культовая музыка не использует инструментального сопровождения в песнопениях, что же касается Гречанинова, то в своих отдельных культовых сочинениях он вводит его, что придает музыке черты светскости и концертности. Гречанинов тяготеет к крупным формам, рассчитанным на исполнение большим составом («Воскликните Господови», «К Богородице прилежно», «Волною морскою» и др.).

К особенностям хорового письма Гречанинова можно отнести частое унисонное изложение, особенно в партии басов (октавный унисон). Ярким красочно-выразительным элементом его сочинений является частая передача мелодических линий из одной хоровой партии в другую, во многих его сочинениях можно встретить удвоение двух и трехголосия (обычно теноровая партия дублирует многоголосие партии сопрано).

Весьма характерным является применение хоровой педали своего рода органного пункта, причем он встречается как в басовой партии, так и в других.

Очень часто композитор использует прием включения и выключения хоровых групп, партий из общего звучания. Средние голоса его хоровых партитур, как правило, развиты и насыщены за счет удвоения альтов и теноров, сопрано и басы зачастую звучат в унисонном изложении.

Характерной особенностью метроритма Гречанинова является метрическая нерегулярность. В некоторых культовых сочинениях метр вовсе отсутствует, т.к. композитор следует за ритмом ритуального текста, отсюда и столь необычные сочетания размеров: 2/4; 3/4; 5/8; 1/2 и т.д. Это объясняется особенностью ритма древних распевов, их свободой и импровизационностью.

В отличие от Кастальского в сочинениях Гречанинова нет такой архаики и аскетизма. Для него характерны темпераментность яркие контрасты как динамические, тембральные, так и темповые. Диапазон выразительных средств его сочинений необычайно широк.

Павел Григорьевич Чесноков (1877-1944) – русский советский хоровой дирижер, преподаватель синодального училища, теоретик, один из крупнейших фигур русской хоровой культуры первой половины XX столетия. Родился Чесноков близь города Воскресенска, ныне город Истра, Московской области, умер в Москве. В 1895 году оканчивает Московское Синодальное училище, а в 1917 г. – Московскую консерваторию по классу композиции и дирижирования у М. Ипполитова-Иванова и С.Василенко. С 1916 по 1917 годы руководит хором Русского хорового общества, преподает пение в гимназиях, женском пансионе в Москве. Революцию Чесноков встретил в зрелую пору своей жизни. В послереволюционный период занимается активной общественно-музыкальной деятельностью, преподает на различных курсах повышения хормейстеров, руководит вторым Государственным хором. С 1922 по 1928 годы является дирижером Московской академической хоровой капеллы, а с 1931 по 1933 гг. руководит хорами Большого театра и капеллы Московской филармонии.

Педагогическая деятельность Чеснокова протекала на протяжении всего его послеоктябрьского периода жизни с 1917-1944 гг. сначала в музыкальном училище им. Октябрьской революции, затем в Московской консерватории, где он преподает сольфеджио, хоровое дирижирование, хоровой класс и созданный им курс «Хороведение». Хоровое творчество во всех его направлениях составляло смысл всей жизни Чеснокова и охватывает различные

жанры хоровой музыки. Им написано свыше 500 хоровых сочинений, в том числе 60 смешанных хоров, 20 женских, обработки русских народных песен, но большую часть его творческого наследия составляют духовные сочинения, которых насчитывается более 400.

Общественно-музыкальная жизнь Чеснокова была разделена рубежом двух столетий, двух исторических эпох. Первая половина его жизни прямо противоположна второй и, прежде всего это относится к общественно-социальным условиям. В зависимости от этих обстоятельств складывалась и музыкальная жизнь композитора, его мировоззрение и художественное творчество. Наиболее значительные произведения были написаны им в области культовой музыки. Духовные хоры делятся на обработки подлинных церковных напевов и на самостоятельные сочинения для богослужения. Для обработок распевов характерна благородная сдержанность и задушевность. Все его хоры и светские и духовные отличаются высоким вокально-техническим мастерством и яркой выразительностью (здесь сказывается большая практическая деятельность Чеснокова с хором). Обращаясь к обработке древнего распева, он следует строгой диатоничности. Оригинальные духовные сочинения более выразительны, в них явно присутствуют романсовые интонации. Хоры, впитавшие в себя интонации русского лирического романса («Вечери твоя тайные», «Не умолим никогда, Богородице») вызывали нарекания со стороны ценителей «чистоты церковного стиля». Для некоторых хоров Чеснокова характерна томность и нарядная гармоническая палитра. Следует отметить, что фактура хоров композитора отличается специфической манерой располагать аккорд по обертоновому принципу. Очень часто сопрановый терцовый тон удваивается тенорами на фоне квинтового звучания в басу.

Гармония в произведениях Чеснокова красочна, наполнена, и неотделима от тембра. В большинстве случаев композитор применяет тонический органнй пункт в басу с целью дать возможность прозвучать всему аккорду. Аккорды звучат полнозвучно, широко, при этом достигается полноценная звучность, все голоса сливаются в едином аккорде и поэтому отдельные партии или певцы не прослушиваются. Чесноков почти не выделяет какую-либо партию из общего звучания хора. Излюбленными аккордами композитора становятся аккорды многотерцовой структуры (нонаккорды различных функций). Часто применяется шести-, восьмиголосие, но этот состав используется не постоянно. Количество голосов постоянно варьируется и комбинируется. Типичным для хорового письма Чеснокова становится хоровая педаль, на фоне которой происходит смена различных гармоний. Говоря, о гармонии, необходимо подчеркнуть, что она играет главенствующую роль в сочинениях композитора, подчиняя себе мелодику и ритм. Вследствие чего для мелодического языка хоров Чеснокова становится характерным малоподвижность мелодий и ритмическое однообразие, мелодии как бы вырастают из тонов распетой гармонии.

Для всех его сочинений характерен свободный тип изложения, виртуозность хорового письма и блестящее владение тембровой палитрой. Эффективность звучания произведений достигается за счет интересной хоровой инструментовки, поскольку Чесноков был прекрасным практиком, хорошо понимал выразительные возможности и природу певческого голоса. Диапазон детских голосов им используется очень осторожно, то же самое можно отнести и к партии сопрано. Их тембр легкий, светлый, нежный и почти не переступает тот предел, за которым они могли бы звучать резко и драматично. Иногда в партитурах Чеснокова используется альтовое соло («Теплится зорька»). Тенор, как правило, звучит в более высокой и напряженной тесситуре, чем сопрано, иногда эта партия делится на три голоса, а иногда ей поручается исполнение сольных эпизодов. Басы используют обычно низкие регистры, делятся на две партии и выполняют функцию чисто гармонической поддержки. Особое внимание уделяется композитором басам-октавидам. Им было написано сочинение специально для смешанного хора и соло баса-октависта «Не отвержи мене во время старости». Яркой особенностью хорового письма Чеснокова является метрическая гибкость. Так же как и у Гречанинова, в некоторых партитурах его сочинений метр не проставляется, встречается полиметрия 4/4, 2/4, 3/2, 5/4 и т.д. С большой тщательностью композитор относится к расстановке дыханий, цезур и динамических оттенков. Важную особенность его хоров составляют артикуляционные выразительные средства (*legato, marcato, staccato*).

Обращение к хору с солисткой меццо-сопрано – явление характерное для творчества композиторов конца XIX-начала XX века. Эта традиция уходит к партесному концерту XVII столетия. Но если в партесном концерте сольные эпизоды исполнялись ансамблем певцов, чаще всего трио, то Чесноков открывает в этом жанре новый стиль, поручая смешанному хору функцию прекрасной гармонической поддержкой солирующему голосу.

Для гармонии Чеснокова характерно широкое расстояние между нижними голосами и уплотнение верхних, частое применение альтерированных доминант, увеличенных трезвучий. Наиболее частыми тональностями его произведений является *f-dur* и *d-moll*, которые придают мягкость, спокойствие и светлую окраску звучанию. Тональность *C-dur* применяется композитором, в основном, в произведениях ярких, сверкающих, а *G-dur* – нарядных, роскошно красочных.

Наиболее характерная черта хоров композитора это поэтичность и искренность в выражении чувств. Настроение чесноковских хоров окрашено в мягкие, спокойные лирические тона.

Таким образом, русская духовная музыка — особая область культуры, находящаяся в органическом единстве с богослужебным канонем. Прямая зависимость духовной музыки от литургических законов богослужения определяет специфическое взаимодействие традиции и новации, характеризуется особыми условиями творчества. Русские композиторы конца XIX начала XX столетий внесли огромный вклад в развитие национальной хоровой культуры. В области духовной музыки ими было подхвачено и доведено до высочайшего мастерства и совершенства новое направление, основоположником которого был П.И.Чайковский. Искусственно прерванная в 1917 году в России традиция имела свое продолжение за границей, куда иммигрировали многие наши соотечественники. О продолжении традиции русской духовной музыки за пределами России свидетельствует активная концертная деятельность хора Донских казаков под управлением С. Жарова, выпускника Синодального училища и Парижского Митрополичьего хора в Сергиевом подворье регента Н. Афонского.

Надо отметить, что в настоящее время в духовной музыкальной культуре возникла уникальная ситуация: одновременно возрождаются и сосуществуют музыкальные стили всех прошедших эпох: от песнопений знаменного распева, партесной эпохи до произведений современных авторов. Разнообразие мнений исследователей-медиевистов, регентов церковных хоров и хормейстеров свидетельствует о возможно временном отсутствии мировоззренческого единства в русской духовной музыкальной культуре.

УДК 008

Тыхеева Ю.Ц., Санжеева Л.В.

**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ИСТОРИЯ ИСКУССТВ» У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ
ACQUIRING CULTURAL VALUES BY THE STUDENTS SPECIALIZING IN DESIGN AT
THE DISCIPLINE "HISTORY OF ARTS"**

В статье анализируется понятие культурные ценности, обосновывается необходимость формирования культурных ценностей по дисциплине «история искусств» для студентов-дизайнеров в процессе обеспечения профессиональных компетенций. Приоритетным направлением развития культурных ценностей для дизайнеров является художественное и эстетическое начало, где креативность создает базу ценностных ориентиров в познании культуры.

The article analyzes the concept "cultural values". It substantiates the need of acquiring cultural values by the students specializing in design in the process of the discipline «History of Arts» study and professional competencies' gain. The article shows that the artistic and esthetic commencement where creativity forms the basis of values in culture cognition.

Ключевые слова: культурные ценности, история искусств, креативность, дизайнер

Keywords: cultural values, history of arts, creativity, designer

В XIX веке появилась философская дисциплина о ценностях – аксиология. Г.Риккерт и другие ученые впервые выделяют ценности как цель (высшая, абсолютная), ценность как средство (инструмент). Ценности определяют общие стратегические ориентиры культуры. Тема отношения культуры и ценностей была предметом размышления многих известных философов, поскольку она касается понимания самого существа культуры. Один из основоположников теории ценностей в философии неокантианец Г.Риккерт писал: «Если процесс реализации всеобщих социальных ценностей в течение исторического развития мы назовем культурой, то тогда мы сможем сказать, что главным предметом истории является изображение частей и целого культурной жизни человека и что всякий с исторической точки зрения важный материал должен стоять в какой-нибудь связи с культурной жизнью человека...» [1, с. 154].

На основе ценностных представлений, господствующих в культуре, образуется система ценностных ориентаций личности. Каждый индивид упорядочивает их по-своему. В качестве ценностных ориентаций могут выступать: семейное счастье, материальное благополучие, любовь, успешная карьера, порядочность и др. Такие ценности жизни, как здоровье, богатство, вещи, комфорт во многом обеспечиваются развитием цивилизации. Некоторые из них и называются не ценностями, а достижениями цивилизации. Их культурные смыслы зависимы от конкретных условий их создания и использования, от того, как они включены в отношения между людьми.

Культурные ценности отражают особенности, потребности, интересы человека и служат основанием оценки значения явлений действительности для субъекта. Таким образом, отношение к субъекту есть исходный принцип ценностного отношения. Продукт материальной или духовной деятельности становится благом, или ценностью, именно в рамках этого отношения, когда он что-то значит для субъекта. Если признать, что человек создает и в материальной и в духовной сфере то, что имеет для него значение, а значимое для субъекта есть ценность, то напрашивается вывод, что все созданное человеком, то есть его культура, есть ценность. При этом следует учесть, что «значимость» является лишь исходной и самой общей характеристикой ценностного отношения. Но не все значимое для человека приобретает статус культурной ценности. Есть явления, которые могут рассматриваться только как ценности, например, идеалы, другие же как просто полезные предметы или действия. Но если из понятия ценности исключить все только полезное, его объем резко сужается. Полезная вещь остается ценностью, но лишь в утилитарном смысле. Чтобы выделить «подлинные ценности», необходимо кроме критерия значимости ввести другие, определяющие, о какой значимости и для какого субъекта идет речь. Так возникают понятия: материальные и духовные ценности, высшие ценности, социальные ценности, общечеловеческие ценности, художественные ценности и т.д. Эти ценности действительно придают культуре определенный облик, делают ее конкретной, данной, специфической, и в то же время не превращают какую-то одну культуру в эталон для других. В этом качестве ценности – душа культуры.

К культурным ценностям относятся: нравственные и эстетические идеалы: нравственные ценности; языки, диалекты и говоры, национальные традиции и обычаи, исторические топонимы, фольклор, художественные промыслы и ремесла, произведения культуры и искусства: результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость; научные ценности, знания, наука; здания, сооружения, объекты предметы (культы), технологии, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты и т.д. Таким образом, к культурным ценностям можно отнести все многообразие, как духовных так и материальных продуктов и результатов деятельности человека.

Ценности культуры – это особая объективная положительная значимость чего-либо в жизни конкретного человека, социальной группы, общества, воплощаемая в разнообразных носителях значимости и выражаемая в знаках и знаковых системах данной культуры. Ценностный мир каждого человека необъятен, однако существуют ценностные ориентиры, которые являются практически стержневыми в любой сфере деятельности. К ним можно отнести трудолюбие, образованность, доброту, воспитанность, честность, порядочность, терпимость, человечность, креативность. Именно падение значимости этих ценностей в тот или иной период истории всегда вызывает в обществе серьезное беспокойство, что и происходит в настоящее

время. Креативность особенно необходима студентам, обучающимся по специальности «Дизайнер», для формирования креативной деятельности важно развивать художественные и эстетические ценности, так как только знание и понимание произведений искусства помогает человеку познать мир в его художественно-эстетических категориях, создающих мир, где истина, добро и красота единая ценностная доминанта культуры.

Дисциплина «История искусств» входит в блок гуманитарного цикла, проводится на первом курсе для студентов по специальности «Дизайнер». Слово «Дизайнер» вошло в русский язык уже несколько десятилетий назад. В английском языке «designer» – проектировщик, создатель оригинальных эскизов, образов, моделей, узоров и пр. В английский язык это слово пришло из латинского «designere» (лат.) – показывать, намечать, делать [2]. Дизайнером, как правило, является специалист, имеющий художественное образование. В настоящее время наиболее часто требуются дизайнеры, работающие в области полиграфии, и дизайнеры по интерьеру. Реже встречаются заказы на подбор специалистов в области дизайна одежды, обуви, ткани. Профессия дизайнер подразумевает творчество, грамотность, и знания необходимые для того, чтобы творить красивые вещи. Основное, что требуется от людей этой профессии чутье художника и эстетический вкус. Объектом дизайна может стать практически любое новое техническое промышленное изделие (комплект, ансамбль, комплекс, система) в любой сфере жизнедеятельности людей, где социально-культурно обусловлено человеческое общение.

В компетенциях по истории искусств указываются социокультурные компетенции способствующие развитию личности. К ним мы относим художественно-эстетические ценности, формирование которых необходимы студенту-дизайнеру. Ценности в своем предметном бытии зависят от человеческой деятельности, являясь духовным, материальным и художественным результатом. Деятельность завершается, реализуется, овеществляется в предметах культуры. И в то же время предметы культуры остаются таковыми не вне деятельности, не за ее пределами, а в самой деятельности человека. Так, художественное произведение внешне – просто материальный предмет, внутреннее содержание зависит от многих факторов. Произведение искусства в истории культуры отражает духовную деятельность, является элементом этой деятельности.

Картина, книга, предмет декоративно-прикладного искусства создается на основе креативного мышления в процессе творческого акта. Художник создает мир образов, реципиент формирует в своем сознании художественные образы, которые вызывают у него те или иные эмоции, оценки и т.д. Поэтому говорится, что освоение уже функционирующей культуры есть процесс сотворчества, а не просто пассивного усвоения. Созданные в процессе творчества предметы культуры и искусства обладают одним существенным свойством – они уникальны, единственны, неповторимы. Потом они могут воспроизводиться, тиражироваться, но в культуру они входят как нечто уникальное. Этим творчество культуры отличается от серийного производства, где, напротив, существует стандарт, и задача в том, чтобы его соблюдать, точно копируя производимый предмет.

Произведения искусства, научные открытия, технические новации – все это продукты творческого труда. Его специфика в том, что художник, ученый опирается на все предшествующее развитие культуры и в кооперации с современниками продолжает процесс культуротворчества. Действительно, чтобы создать что-то новое в любой сфере деятельности, надо овладеть ее достижениями, то есть быть на высоте культуры своего времени. Особенно важно это для дизайнерской деятельности. Это обстоятельство таит в себе огромные, хотя и исторически ограниченные достигнутым уровнем культуры возможности для развертывания сознательно целенаправленной и свободной творческой деятельности студента.

Вообще любая человеческая деятельность носит сознательный и целенаправленный характер. В этом одно из ее принципиальных отличий от действий животного. Но в творчестве сознательное начало деятельности сопрягается со свободой - свободой целеполагания, выбора средств, свободой проявления человеком своих способностей, качеств, своей «родовой сущности». Творческий труд – это не работа по заданной извне программе, навязанному регламенту, готовой схеме, а поиск нового, заранее неизвестного, созидание того, чего прежде не было. Без свободы творчества культура развиваться не может, поэтому люди творческого труда так дорожат своей свободой и борются за свободу.

Вместе с тем существуют ограничитель этой свободы, какой является сама культура. Иначе говоря, в процессе свободной креативной деятельности должна создаваться культура, то есть нечто представляющее общественный интерес, удовлетворяющее общественную потребность, имеющее общекультурное значение. Предметы культуры и искусства несут в себе определенную системную целостность, имея свои критерии и нормы, где отторгается то, что им не соответствует. Не каждый рифмованный текст является поэзией, и не каждый нарисованный предмет - произведением изобразительного искусства.

Процесс творчества воплощается в уникальном произведении. Всякое тиражирование осуществляется трудом, измеряемым стоимостью. Творческий труд не связан со стоимостными категориями. Этот труд есть социальная субстанция конкретного труда ученого, художника, конструктора, дизайнера и т.д. Его особенность – принадлежность к культуротворческому процессу, в котором невозможно (иногда - весьма трудно) заранее определить рабочее время, общественно необходимое для получения конечного результата.

Субъект, человек – центральная фигура всего процесса, он осуществляет эту деятельность, в ней проявляются его сущность, его активность. Не деятельность без субъекта, а деятельный субъект является носителем культуры. Он овладевает культурой и творит ее. Итак, культура не сводится ни к предметам культуры, ни к деятельности как таковой. Культура не нечто внешнее человеку, ибо именно человек является носителем и субъектом культуры. Без человека предметы культуры превращаются просто в совокупность материальных объектов, а в присутствии субъекта, созданное человеком становится культурой. Эти объективные закономерности необходимо учитывать при обосновании компетенций современного образования, в частности разработке педагогических стратегий художественно-эстетического воспитания студента-дизайнера. Идея саморазвития субъекта, включения его в художественный мир искусства, расширения горизонта мировидения является главной целью в формировании культурных ценностей. Подобный тип целеполагания открывает новые грани общения студента с искусством.

Искусство по своей сути несет национальную принадлежность творца, несмотря на глобализацию национальных интересов, специфика художественного творчества сохраняется. М.С.Каган писал, «можно было бы заключить, что по мере развития межнациональных художественных контактов основным носителем национального своеобразия формы искусства становится не неповторимость тех или иных ее элементов (композиции, колорита, гармонии, ритма и т.п.), а особенности их структурной связи, тогда как трактовка каждого элемента формы, взятого абстрактно, уже не является специфической для какой-то одной национальной школы» [3, с. 417]. Специфика национальных культур в художественных произведениях создает атмосферу креативного мышления в процессе художественно-эстетического восприятия.

Смена парадигм восприятия, ценностных ориентаций, аксиологических установок и идеалов студента является показателем открытости восприятия произведений искусств в системе художественной культуры. Особенно эти связи обнаруживаются в контексте социокультурных форм общения человека с искусством, включающего обмен информацией, сопереживание, порождение знания, достижение результата, эстетическое наслаждение, катарсис и пр.

Базовой основой формирования культурных ценностей в их художественно-эстетических проявлениях служит дисциплина «История искусств», так как именно на лекционных и семинарских занятиях преподаватель помогает студенту войти в мир искусства. Для адекватного восприятия произведений искусства необходимо применять активные и интерактивные методы обучения.

Интерактивные методы дают возможность активизации формирования художественно-эстетических ценностей, которые развиваются при взаимодействии субъекта с художественным произведением и реализуемым через него творческим замыслом художника. Существенное влияние на данный процесс оказывают исторические и социальные факторы, знание о которых студент получает в процессе самостоятельной работы. Также интерактивные методы способствуют развитию ассоциативного восприятия и на ассоциативном фоне сознания, способность художественного восприятия формируется с участием творческого воображения и фантазии человека. Порождаемые им ассоциации образуют своеобразный строительный

материал в воссоздании субъективных художественных образов студента, дающих возможность восприятию всех артефактов художественной культуры.

Специфика художественно-эстетического восприятия, состоящего в чётко схватываемые сознанием ряды художественных образов бесконечно разнообразной ориентации (предметной, чувственной, психологической, эстетической, философской и пр.). Такими прорастаниями мышления в художественное содержание могут быть объяснены процессы самовоспитания художественного восприятия личности.

Сокровищница художественной культуры неисчерпаема, невозможно ее освоить за годы учёбы в вузе. Важно подготовить студента к самостоятельному общению с искусством. Динамика формирования культурных ценностей в их художественно-эстетических формах, может быть определена как восстановление недостающих художественно-информативных связей, наведение мостов между знаниями искусства и эстетическими переживаниями слушателя.

Комплексное использование интерактивных методов в обучении дизайнеров в соответствии Болонским процессом, открывает перспективы решения наиболее сложных вопросов формирования художественно-эстетического восприятия и его роли в процессе создания культурных ценностных ориентиров человека. Работа дизайнера очень популярна сегодня и хорошо оплачивается. Вместе с тем отмечается понижение зарплаты дизайнерам по причине перенасыщения рынка подобными специалистами. Поэтому главным фактором является креативное начало студента, развитие которого связано с изучением искусства. В связи с этим формирование культурных ценностей, в их художественно-эстетических категориях на занятиях по истории искусств необходимо студенту-дизайнеру для обеспечения профессиональных компетенций.

Примечания

1. Риккерт Г. Философия истории // Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. М., 1998. С. 54.
2. Понятие «дизайнер» [Электронный ресурс]. URL: <http://vse-professii.ru> (дата обращения: 05.03.12).
3. Каган М. С. Философская теория ценностей. СПб. : Петрополис, 1997. 205 с.

УДК 008+ 908(036)

Чукуров А. Ю.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ДИАЛОГ: В ПОИСКАХ НОВОЙ СТРАТЕГИИ CULTUROLOGICAL EDUCATION AND INTERDISCIPLINARY DIALOGUE: IN A SEARCH OF A NEW STRATEGY

В статье анализируется современное состояние науки о культуре и культурологического образования. Прикладные исследования представляются наиболее востребованными сегодня. «Катастрофическое сознание» человека культуры трансмодерна с ее движением от кризиса к кризису будут способствовать усилению внутреннего неблагополучия личности. Мы должны осознать и принять тот факт, что периодов стабильности (экономической, политической, социальной и пр.) больше не будет никогда – это основная, базовая характеристика данного культурного типа и эпохи. А это в свою очередь определяет наши первоочередные задачи – создание и постоянное обновление форм, методов и технологий психофизиологической и социокультурной стабилизации личности.

The author of the article analyzes the current state of research of culture science and culturological education. Applied research appear to be highly promising today. The "Catastrophic consciousness" of human of transmodern culture with its movement from crisis to crisis will contribute to strengthening the internal troubles of man. We must realize and accept the fact that periods of stability

(economic, political, social, etc.) will never come again – this is the basic characteristic of this type of culture and epoch. This determines our primary tasks in its turn- creating and updating forms, methods and technologies of human psychophysiological and socio-cultural stabilization.

Ключевые слова: культура, образование, стратегии выживания, трансмодерн, диалог культур.

Keywords: culture, education, survival strategies, transmodern, cultural dialog.

На протяжении последних лет представители культурологического сообщества обращают все более пристальное внимание на вопросы прикладного, практического характера. Наконец-то пришло осознание такого, казалось бы, простого факта, что нам, представителям гуманитарных сфер, необходимо выходить в область повседневных практик, чтобы студент видел реальную возможность применения полученных навыков и умений.

Прикладное знание, нацеленное на решение насущных проблем человека, – единственно возможное русло, в которое может быть направлен поток культурологической науки в условиях XXI века. А это в свою очередь означает выход на междисциплинарный уровень и сближение с теми науками, которые эти задачи решают уже сегодня. В конце концов, культурология обладает колоссальным потенциалом и уникальной методологией и ей есть что предложить научному сообществу.

Человек – существо биосоциальное, и четкой границы между его биологическим началом и социальным попросту нет. Культура, как было замечено еще М.С.Каганом [1], соединяет его двуединую природу. Может, настало время вспомнить как об этом, так и о том, что культура – это механизм адаптации, приспособления человека к быстро меняющимся условиям среды.

В данном контексте хотелось бы обратиться к опыту наших шведских коллег. В свое время мне довелось стать участником проекта, связанного с деятельностью центра «Дети Авраама» в районе Ринкебю (Стокгольм, Швеция) – это фактически окраина шведской столицы, населенная эмигрантами из стран Ближнего Востока и Восточной Африки [2]. Деятельность вышеназванного культурно-образовательного центра началась с идеи создания одноименного учебно-просветительского курса. Доротея Розенблад – организатор и главный идейный вдохновитель проекта – была глубоко убеждена, что культура обладает необходимым потенциалом для адаптации «новых шведов» для жизни в условиях феминной и благополучной Швеции.

В Скандинавии вообще и в Швеции в частности страх перед мигрантами особенно заметен. Жители скандинавских стран не успели оглянуться, как паранджа, арабские рестораны, арабская музыка, исламские традиции, насаждение законов шариата стали реалиями повседневности. Скандинавский образ жизни размывается инокультурными волнами. Сегодня найти хорошее кафе или ресторан с европейской кухней оказывается порой куда сложнее, чем суши-бар или арабскую кофейню с кальяном. В девяностых годах XX века в той же Швеции наблюдается резкий рост неонацистских настроений. Так в 1996 году в результате выступлений фашистских группировок была сожжена городская библиотека города Линчеппинга, погибла коллекция средневековых рукописей. Меньше чем через год – еще одна акция «на показ»: неонацистское выступление в память о Хрустальной ночи. И избиение девушки – активистки студенческого антифашистского общества в уже упомянутом Линчеппинге. А потом убийство мальчика-араба и избиение школьной учительницы, которая преподавала язык эмигрантам.

Все это и заставило искать новые пути работы с эмигрантами. Однако, довольно быстро выяснилось, что взрослое население практически не способно адаптироваться – проживая диаспорами, они не желали учить местный язык и соблюдать законы. Главная же задача, которую они перед собой ставили, получить заветные пенсии и пособия. Интересно, что, оказываясь в инокультурном окружении, эмигранты с завидным упорством придерживались традиций и

соблюдали религиозные предписания с такой тщательностью, с какой не делали этого у себя на родине.

Именно это и становится причиной переноса акцента в области адаптации на детскую аудиторию. Кроме того, дети из эмигрантских семей стали серьезным испытанием для скандинавской педагогики: воспитанные в традициях маскулинных ближневосточных культур, они чаще прибегают к помощи силы в конфликтных ситуациях.

Центр в Ринкебю возник на базе районной библиотеки. Обращаясь к основному общему материалу иудаизма, ислама и христианства и знакомя с ними учеников посредством изложения сюжетов, драму, танец, живопись, преподаватель не только применял культурную перспективу наведения мостов между молодыми представителями различных культур, но и подробно разбирал основы главных мировых религий. Несмотря на древность, традиционные сюжеты Ветхого Завета и Корана оказываются вполне соотносимы с опытом личных переживаний, межличностных отношений, деталями обыденной жизни. Экспериментальный курс был рассчитан на 30 часов. Преподаватели начинали с обзора трех «религий Авраама», их предпосылок, исторического развития и различных вероисповедальных аспектов. Сравнительный анализ становился центральным на всех занятиях курса. На разных этапах курса ученики знакомились с большим количеством соответствующих фрагментов Ветхого Завета, Нового Завета, Корана. Каждый слушатель был снабжен Библией и Кораном. Различия между тремя авраамовыми традициями очевидны, но налицо также и сходства, и эти и другие темы, которые затрагивали шведские преподаватели в ходе своего оригинального курса, позволяли детям понять общность корней трех традиций, а следовательно — стать ближе друг к другу, понять представителя иной культурной среды. Осознавая общность религиозных корней, дети избавлялись от давления отрицательных этнокультурных стереотипов и лучше узнавали друг друга.

Курс представлялся на тот момент весьма интересным и перспективным с точки зрения адаптации подрастающего поколения. Разработки Центра «Дети Авраама» были опробованы в 1996/1997 учебном году на двух классах гимназии Платенсколан в г. Мотала, администрация и педагогический коллектив которой поддерживает тесные контакты с Университетом г. Линчепинг, а с 1999 г. — с Северо-Западным регионом России — городами Выборгом и Санкт-Петербургом. Казалось бы, проект востребован и активно внедряется в жизнь. Что в результате? Реалии оказались не столь радужны, как они рисовались в самом начале. Юные «новые шведы» также малоадаптивны, как и старшее поколение. Более того, согласно статистическим данным основная доля преступлений и правонарушений приходится даже не на самих «взрослых» эмигрантов, а на их детей! Безусловно, социальная модель общества всеобщего благоденствия, выстроенная в странах северной Европы, оказалась куда более мобильна и жизнеспособна, чем в других европейских странах, но даже здесь не удалось избежать финансовых трудностей, а уровень жизни упал на 10%. Кто пострадал в первую очередь? Разумеется, социальные программы. Центр «Дети Авраама» был закрыт, как и сама районная библиотека, на базе которой он существовал. С одной стороны, сложившаяся ситуация иллюстрирует современное состояние общества, но с другой, призывает нас придумывать более гибкие и востребованные программы подобной прикладной направленности. И это лишь одно из возможных направлений развития культурологического знания.

Сегодня можно сделать вывод, что стремительные социо-культурные трансформации и «катастрофическое сознание» человека культуры трансмодерна с ее движением от тупика к тупику и от кризиса к кризису будут способствовать усилению внутреннего неблагополучия и психофизиологической дегармонизации личности. Мы должны осознать и принять тот факт, что периодов стабильности (экономической, политической, социальной и пр.) больше не будет никогда — это основная, базовая характеристика данного культурного типа и эпохи. А это в свою

очередь определяет наши первоочередные задачи – создание и постоянное обновление форм, методов и технологий социо-культурной и психофизиологической стабилизации личности. Необходима выработка новых педагогических стратегий, если культурологическое сообщество желает оставаться в русле современных гуманитарных тенденций и выжить в условиях возрастающей конкуренции. Как видится это на данном этапе – поиск должен осуществляться в сфере прикладного знания, а значит и культурологическое образование должно становиться все более практикоориентированным.

Примечания

1. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие. СПб. : Лань, 1998. 448 с.
2. Чукуров А. Ю., Кривич Н. А. Межкультурные коммуникации в процессе социально-культурной адаптации. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pianism.ru/chukurov.html> (дата обращения: 15.02.2014).

ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

УДК 378.261

Кузнецова О.З.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ COMPETENCE-ORIENTED DESIGNING OF ASSESSMENT TOOLS

Статья, с точки зрения компетентного подхода, раскрывает понятия «результаты обучения» и «оценочные средства»; описывает структуру оценочных средств; определяет методологию структурирования таких компонентов оценочных средств как критерии, показатели, шкалы.

The article reveals such concepts as "learning outcomes" and "evaluation tools" from the view point of competence approach, describes the structure of assessment tools, and defines the methodology of structuring such components of assessment tools as criteria, indicators, scales.

Ключевые слова: результаты обучения, оценочные средства, критерии, показатели, шкалы оценивания результатов обучения.

Key words: learning outcomes, evaluation tools, criteria, indicators, scales of evaluation.

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения поставили перед вузами России задачу разработки компетентно-ориентированных образовательных программ. Реализация данной задачи потребовала осуществления системы организационных и методических мероприятий. К ним можно отнести: представление результатов образования в диагностируемой форме; разработка адекватных способов их достижения и оценивания; изменение традиционных моделей организации образовательного процесса. В связи с этим актуальным становится вопрос о формировании новой педагогической культуры, ориентирующей преподавателей не на передачу содержания образования, а на проектирование, дидактическое и методическое обеспечение, поэтапный мониторинг результатов обучения, представленных в формате компетенций.

Понятие «результаты образования» в компетентной парадигме рассматривается как «формулировка того, что и как будет знать, понимать и/или будет в состоянии продемонстрировать учащийся по окончании процесса обучения» [5, с. 8]; «ожидаемые и измеряемые конкретные достижения обучающихся и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, раскрывающие, что должен будет в состоянии делать обучающийся/выпускник по завершении всей или части образовательной программы» [10, с. 5].

В научно-педагогической литературе отмечается, что в образовании, базирующемся на результатах, результаты обучения должны устанавливаться четко и однозначно, так как они определяют содержания учебных программ и их организацию, методы и стратегии обучения, предлагаемые курсы, содержание оценивания, образовательную среду и учебный график. Кроме того, они являются основой для оценивания учебных программ [4].

Использование методологии результатов обучения является проявлением студенто-центрированного подхода компетентно-ориентированных образовательных программ (КООП), который смещает фокус внимания в образовательном процессе на студента. Основным результатом (об)учения становится способность обучающегося и/или выпускника продемонстрировать достижение целей образовательной программы. В связи с этим акцент образовательного процесса переносится на дидактическое и методическое обеспечение (об)учения и контрольно-оценочную составляющую. Процедуры оценивания при таком подходе ставят своей задачей систематическое установление соответствия между планируемыми и достигнутыми результатами обучения, а подтверждение достижения результатов обучения по

образовательной программе или ее части осуществляется специально разработанными оценочными процедурами и оценочными средствами.

Проблема оценивания компетенций является одной из самых актуальных и вместе с тем, наименее разработанной как в теоретическом, как и в практическом плане. В настоящее время в системе отечественного образования не существует общепризнанных методов их измерения.

Анализ документов, регулирующих образовательный процесс в образовательных организациях профессионального образования (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [7], ФГОСы ВО, приказ Минобрнауки Российской Федерации «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» [8] показал, что в них нормативно определены:

1. Основные процедуры оценивания результатов обучения – *промежуточная и итоговая аттестации*.

2. Форма представления оценочных средств (ОС) - *фонд оценочных средств (ФОС)*.

3. Структура ФОС для каждого результата обучения.

3.1. Структура оценочного средства для компетенции (или ее части):

√ *показатели и критерии оценивания сформированности компетенции на различных этапах ее формирования;*

√ *шкалы оценивания;*

√ *процедуры оценивания.*

3.2. Структура оценочного средства для промежуточной аттестации по дисциплине (модулю) или практике:

√ *перечень компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы;*

√ *описание показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описание шкал оценивания;*

√ *типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы;*

√ *методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций.*

3.3. Структура оценочного средства для итоговой (государственной итоговой) аттестации:

√ *перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения образовательной программы;*

√ *описание показателей и критериев оценивания компетенций, а также шкал оценивания;*

√ *типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки результатов освоения образовательной программы;*

√ *методические материалы, определяющие процедуры оценивания результатов освоения образовательной программы.*

4. Субъект, ответственный за разработку ОС и ФОС:

√ *образовательная организация, обеспечивающая гарантию качества подготовки, в том числе через создание системы оценивания результатов обучения.*

Результаты обучения при реализации государственных образовательных стандартов второго поколения были ориентированы на дисциплинарный подход, т.е. вначале определялось содержание каждой из дисциплин через дидактические единицы, а затем разрабатывались оценочные средства. Характерной чертой компетентностно-ориентированных образовательных стандартов является то, что результаты образования задаются первоначально, а затем происходит наполнение каждой учебной дисциплины (модуля) соответствующим содержанием. Оценочные средства разрабатываются в соответствии со структурой видов и задач профессиональной деятельности, к которым должен быть готов выпускник, содержанием компетенций, с учетом содержательно-логических связей учебных курсов, практик, НИРС, входящих в образовательную программу, то есть с учетом междисциплинарного подхода.

Понимание оценочного средства как «инструмента доказательства достижения заявленных результатов образования» [10, с. 6], меняет подход и к процедуре оценивания и способам предъявления результатов оценки. Исследователями (Е.И. Сафоновой, Е.Н. Евсеевой, Е.М. Емышевой, А.В. Корчинским, И.А. Косовой, В.В. Минаевым) отмечается, что оценивание должно быть организовано «как целенаправленный упорядоченный процесс определения необходимого набора и достигнутого уровня компетенций,... а результаты оценки должны быть выражены количественно, независимо от содержания компетенции и от того, насколько просто или сложно компетенции поддаются оцениванию [10, с. 68].

Оценочные средства в соответствии с требованиями ФГОС формируются в фонды оценочных средств, которые являются составной частью нормативно-методического обеспечения образовательной программы в целом и отдельных учебно-методических комплексов/рабочих программ дисциплин/практик.

В системе профессионального образования принято говорить о фондах оценочных средств, которые рассматриваются как комплекс методических средств, обеспечивающих «оценку соответствия» в ходе аттестационного испытания уровня подготовки соответствующим требованиям. Многообразие оценочных средств можно классифицировать на контрольные материалы, контрольные задания, критерии выставления оценок за ответы (решения); методики обработки результатов испытаний (получения оценки) и др.

Фонд оценочных средств нормирует процедуры оценивания результатов обучения, т.е. установления соответствия учебных достижений запланированным результатам обучения и требованиям образовательных программ, рабочих программ модулей (дисциплин).

Нормирование процедуры оценивания связано с такими компонентами оценочных средств как «критерии, показатели и шкалы оценивания».

Не ставя перед собой задачи охватить весь спектр проблем, связанных с проектированием оценочных средств, в данной работе нами была поставлена задача более подробно рассмотреть вышеперечисленные понятия (показатели, критерии и шкалы оценивания), которые, на наш взгляд, отличают компетентностно-ориентированные контрольно-измерительные материалы от традиционных.

Анализ литературы показал, понятие «критерий» в современной научной литературе трактуется неоднозначно. Часто допускается смешивание категорий «критерий» и «показатель». Понятие «критерий» определяется как «признак, на основе которого производится оценка, определение, классификация чего-либо» [1, с. 450]. Он рассматривается как эталон, на основе которого осуществляется оценка, сравнение результатов.

Макарова О.Ю., исследуя вопрос выделения критериев эффективности применительно к системе образования, определяет критерий как признак, по которому можно судить об отличии состояния одного явления от другого. Следовательно, критерий выражает наиболее общий признак, по которому происходит оценка, сравнение реальных педагогических явлений, качеств, процессов. А степень проявления, качественная сформированность, определенность критериев выражается в конкретных показателях. Критерий шире показателя, который является составным элементом критерия и характеризует его содержание [6]. Исследователь отмечает, что критерий представляет собой средство, необходимый инструмент оценки, но сам оценкой не является. Функциональная роль критерия – в определении или не определении сущностных признаков предмета. Критерий – не только средство обнаружения предмета, но и средство основания для классификации, группировки предметов их оценки. Также следует отметить, что критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого является; должен быть простым, допускать способы измерения с использованием несложных методик; его формулировка должна быть ясной и понятной для всех заинтересованных сторон (педагогов, обучающихся, работодателей).

При разработке критерия/ев выделяется несколько последовательных этапов. Применительно к критерию оценки образовательных результатов они могут быть следующими: выделение основания для поиска критериев (параметры) → выделение системообразующего признака, объединяющего параметры (критерий) → нахождение основания, позволяющего

судить о проявлении выделенных параметров (показателей) → формулирование характеристик критерия, которые могут быть реально зафиксированы (индикаторов).

Обобщенные требования к критериям, можно сформулировать следующим образом:

- валидность, т.е. пригодность для выполнения поставленной задачи;
- однозначность – однозначный смысл словесного выражения;
- независимость от субъективных условий и обстоятельств;
- лаконичность, как свойство, способствующее упрощению процесса изучения эффективности;
- полнота, т.е. учет всех особенностей оцениваемого явления;
- гибкость, т.е. возможность определения эффективности видов деятельности (аспектную деятельность) и эффективность деятельности в целом;
- простота в использовании;
- достаточность, но не избыточность.

Не исключается, что может быть найден только один (универсальный), отвечающий всем вышеизложенным требованиям.

Критерии проявляются на основе системы параметров и показателей.

Показатель рассматривается как конкретный измеритель критерия, делающий его доступным для измерения и наблюдения. Показатели должны дать достаточно полную характеристику состояния деятельности, предоставить возможность определить ее эффективность (Иванова Г.П., Макарова О.Ю.). Они отражают отдельные свойства и признаки познаваемого объекта и служат средством накопления количественных и качественных данных для критериального обобщения. Главными характеристиками понятия «показатель» являются конкретность и диагностичность, что предполагает доступность его для наблюдения, учета и фиксации, а также позволяет рассматривать показатель как более частный феномен по отношению к критерию, а значит в качестве измерителя последнего. Число показателей должно быть сведено до минимума, чтобы не усложнять процедуру оценивания. Одно из наиболее важных требований к показателю – понятность, конкретность, доступность для измерения, достаточная емкость для характеристики основных областей оценивания.

Каждый критерий включает в себя группу показателей, качественно и количественно характеризующих его. Критерий более стабилен, хотя и отражает развитие сущности. Показатели более динамичны (Макарова О.Ю.). Перечень критериев и показателей для оценивания компетенций целесообразно составлять с учетом имеющихся в программе знаний, умений и навыков, соответствующих определенному виду деятельности и профессиональной задаче. Однако следует помнить, что компетенция несводима к отдельному умению или знанию, значит, и показатели ее сформированности должны носить комплексный характер.

Критерии и показатели являются нормативными основаниями оценивания. Разработка норм оценивания требует установления шкалы и правил выставления оценки.

В теории педагогических измерений «шкала» рассматривается как «средство фиксации результатов измерения определенных свойств объектов путем упорядочения их в определенную числовую систему, в которой отношение между отдельными результатами выражено в соответствующих числах» [3].

В образовательной практике выделяют четыре основных вида шкал, получивших наиболее широкое распространение: номинальная, порядковая, интервальная, относительная. Измерения на первых двух шкалах считаются качественными, а на двух других – количественными. Шкалы качественных измерений называют дискретными, а количественных – непрерывными.

Номинальная шкала получается путем присвоения "имен" объектам. Объекты сравниваются друг с другом и определяется их эквивалентность/ неэквивалентность. Самой простой номинальной шкалой является дихотомическая шкала. При измерениях по дихотомической шкале измеряемые признаки можно кодировать двумя символами или цифрами, например «0» и «1», или буквами А и Б, а также любыми двумя отличающимися друг от друга символами. Признак, измеренный по дихотомической шкале, называется альтернативным.

При построении номинальных шкал главными являются качественные различия, а количественные не принимаются во внимание. Поэтому числа, используемые в качестве эквивалентности в этих шкалах, не отражают количественных различий. В образовательном процессе к такого рода шкалам можно отнести оценки «задача решена/не решена», «зачет/незачет», «выполнено/не выполнено».

Построение порядковой шкалы (шкалы порядка) – процедура более сложная, чем создание номинальной шкалы. Она позволяет зафиксировать ранг, или место, каждого значения по отношению к другим значениям. Порядковая шкала – отображает «возрастание или убывание измеряемого признака с помощью монотонно возрастающих или монотонно изменяющихся чисел. Определить направление изменения признака можно только в том случае, если шкала порядка содержит не меньше трех классов, которые образуют последовательность» [9, с. 27-28]. Эта шкала позволяет ввести линейную упорядоченность объектов на некоторой оси признака. Тем самым вводится важнейшее понятие – измеряемое свойство, или линейное свойство.

Порядковые шкалы – дескриптивны, то есть описательны. В связи с этим, они могут быть очень информативны и содержательны. Так же как и шкалы наименований, они являются дискретными. И хотя числа можно сравнивать, их величины имеют лишь относительное, а не абсолютное значение. Это значит, что, при выставлении оценки 5 - «отлично» и 4 - «хорошо», фиксируется лишь то, что уровень знаний отличника выше уровня знаний «хорошиста», но не определяется насколько или во сколько раз эти уровни обученности отличаются друг от друга. Таким образом, в шкале учебных оценок интервалы между отдельными баллами не отражают разрыва между реальными результатами. Нельзя утверждать, что различие в знаниях обучающихся, получивших оценки «5» и «4», такое же, как и в знаниях тех, кто получил "4" и "3".

В. Гузеев, описывает несколько видов дескриптивных шкал – знаковые (языковые, графические) и аналоговые [2]. Знаковая дескриптивная шкала – это описание знаковой системой. Типичная языковая дескриптивная оценка – это некоторая характеристика. Аналоговые шкалы – наиболее адекватны для замеров личностного развития. Они используются при сравнении некоторых характеристик или свойств личности.

Количественная шкала представляет собой фиксацию результатов измерения путем упорядочения их в определенную числовую систему, в которой отношение между отдельными результатами выражено в соответствующих числах. Преимущество количественных шкал – их простота и определенность.

Интервальная шкала является метрической шкалой. С ней можно сравнивать два объекта. При этом выясняют, на сколько определенное свойство у одного объекта более или менее выражено, чем у другого. Шкала интервалов имеет масштабную единицу, но положение нуля на ней произвольно, поэтому невозможно определить, во сколько раз больше или меньше измеряемое свойство.

Особенностью относительной шкалы (шкалы отношений) является наличие твердо фиксированного нуля, который означает полное отсутствие какого-либо свойства или признака. Эта шкала показывает данные о выраженности свойств объектов, когда можно сказать, во сколько раз один объект больше или меньше другого.

При педагогических измерениях выделяют также аналитические и интегральные шкалы. Аналитическая шкала позволяет оценивать отдельные, индивидуальные части результата (изделия) или работы, затем суммировать множество оценок, чтобы получить общий результат. Интегральная (целостная) шкала рассматривает работу в целом, а не по аспектам.

Рассмотренные в данной работе подходы к определению таких компонентов оценочных средств как критерии, показатели, шкалы, позволят их проектировать более обоснованно и осознанно.

Примечания

1. Большая советская энциклопедия. 3-е изд. М., 1973. Т. 13. С. 450.

2. Гузев В. Московский педагогический университет. Оценочные шкалы в образовательной технологии // Директор школы [Электронный ресурс]. 1993. № 5. URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-1289.html> (дата обращения: 20.03.2014).
3. Ефремова Н. Тестовый контроль в образовании [Электронный ресурс]. URL: http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/p4.php (дата обращения: 27.03.2014).
4. Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов МИСиС [Электронный ресурс]. 2008. С. 2-51. URL : http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf. (дата обращения: 27.03.2014).
5. Кеннеди Д. Написание и использование результатов обучения : практ. руководство // Европейские публикации по вопросам написания результатов обучения [Электронный ресурс] / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов МИСиС. 2008. URL: http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf (дата обращения: 27.03.2014).
6. Макарова О. Ю. Критерии и показатели эффективности функционирования воспитательной системы вуза // Фундам. исслед. [Электронный ресурс]. 2013. № 1 (ч. 2). С. 348-351. URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000164 (дата обращения: 27.03.2014).
7. Об образовании в Российской Федерации : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Гарант [Электронный ресурс] : информ.-правовое обеспечение. URL : <http://www.garant.ru/> (дата обращения: 25.03.2014).
8. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 19.12.2013 N 1367. С.20-22 // Гарант [Электронный ресурс] : информ.-правовое обеспечение. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_159671/ (дата обращения: 25.01.2014).
9. Особенности разработки и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО [Электронный ресурс] / Федер. Ин-т пед. измерений ; Рос. гос. гуманит. ун-т. М., 2012. С. 27-28. URL: http://www.labrate.ru/20121120/20121103_metodika_ocenki_fipi-rggu.doc (дата обращения: 20.03.2014).
10. Сафонова Е. И. Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения / М-во образования и науки Рос. Федерации, Рос. гос. гуманит. ун-т ; при участии Е. Н. Евсеевой, Е. М. Емышевой, А. В. Корчинского, И. А. Коссова ; отв. ред. В. В. Минаев. М., 2013. С. 75.

УДК 378.147:316

Татарова С.П.

**ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ДИСЦИПЛИНАМ
ГУМАНИТАРНОГО, СОЦИАЛЬНОГО И ЭКОНОМИЧЕСКОГО ЦИКЛА
(НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИОЛОГИЯ»)
THE FORMATION OF THE ASSESMENT TOOLS FUND FOR THE DISCIPLINES OF
HUMANITIES, SOCIO-ECONOMIC CYCLE (ON THE BASIS OF STUDYING
"SOCIOLOGY")**

В статье рассматривается система оценочных средств по дисциплине «социология», используемая в практике работы в вузе.

The system of assessment tools at the discipline «Sociology» used in practice at higher educational institution is considered in the article.

Ключевые слова: фонд оценочных средств, тестирование, компетентностный подход

Keywords: assessment tools fund, testing, competency-based approach

Превалирование в современной высшей школе компетентного подхода детерминирует не только пересмотр содержания, методик преподавания учебных дисциплин, но и требует совершенно нового взгляда на систему оценивания уровня знаний студентов. Разработка объективных процедур оценки уровня знаний и умений обучающихся, а также компетенций выпускников обозначена в ФГОС ВПО как одно из условий обеспечения гарантий качества подготовки, и должно включать в себя текущий контроль успеваемости, промежуточную аттестацию обучающихся и итоговую государственную аттестацию выпускников.

Для обеспечения должного контроля освоенных компетенций студента и выпускника на всех уровнях обучения педагогу важно предложить систему адекватных оценочных методик, позволяющих установить соответствие уровня подготовки студента на каждом конкретном этапе требованиям ФГОС ВПО в соответствии с направлением подготовки. Вопросы измеримости результатов обучения составляют на сегодняшний день наивысшую трудность, как в теоретическом, так и в практическом плане, поскольку методов измерения компетенций общепризнанных в системе образования на сегодня пока не наработано. Однако данные вопросы в условиях реализации ФГОС ВПО третьего поколения поставлены вполне определенно и в качестве ответа на них является создание фонда оценочных средств.

На примере конкретной дисциплины рассмотрим, как может быть сформирован комплект методических и контрольных измерительных материалов, предназначенных для оценивания компетенций студента, именуемый фондом оценочных средств.

Так, одним из видов контроля является текущий контроль успеваемости, представляющий собой регулярные проверки усвоения изучаемого материала на протяжении всего семестра. Важными задачами данного вида контроля становится оценивание достижений студентов в процессе изучения дисциплины, определение сложностей в изучении и усвоении дисциплины, разработке предупреждающих, корректирующих мероприятий с учетом полученных диагностических материалов. Несомненными достоинствами текущего контроля выступает его систематичность, возможность балльно-рейтинговой оценки успеваемости студента. Однако можно отметить, что текущий контроль позволяет оценить не компетенцию в целом, а лишь некоторые ее элементы, что позволяет говорить о некоторой степени локальности, фрагментарности данного вида контроля. В качестве наиболее часто используемых форм текущего контроля, вполне применимых для большинства теоретических дисциплин, в рамках дисциплины «Социология» нами применяются: различные виды устных опросов, терминологические диктанты, проверка письменных домашних работ (в качестве таковых выступают составление классификационных таблиц, обобщающих таблиц, позволяющих студентам наглядно представить изученный теоретический материал), проведение письменных тестирований, включающих темы модуля (3 за семестр), контроль самостоятельной работы студентов в письменной форме. В качестве одной из форм проведения текущего контроля по социологии нами используется проведение тестирования в системе i-exem, что в определенной степени позволяет определить уровень знаний студентов, осуществить соответствие изучаемого материала с требованиями федерального стандарта. Студент считается допущенным к промежуточной аттестации, если его результаты не ниже 50 %, что также способствует тому, что студент прибегает к тренировочным тестам неоднократно. Обо всех формах текущего и промежуточного контроля, о их периодичности, сути и задачах проводимой работы студенты оповещаются на первом занятии, а в течение семестра обучающимся неоднократно напоминает об этом при подведении промежуточных итогов, что позволяет им рассчитывать свои силы, самостоятельно определять свои шансы на получение высокой итоговой оценки.

Промежуточный контроль используется для оценивания знаний студентов по укрупненным совокупностям знаний и умений и проводится, как правило, в конце семестра по завершению изучения дисциплины или ее раздела. В качестве форм промежуточного контроля нами используется итоговый письменный тест, который дополняется устным собеседованием со студентом, позволяющим оценить не только знания и кругозор студента, но и его умение логически выстраивать ответ, владеть монологической речью и коммуникативными навыками.

В связи с тем, что социология читается практически для всех специальностей, число студентов, подвергающихся контролю велико. В связи с этим считаем, что важные достоинства

тестов (возможность составления различных вариантов, объективная оценка студентов, возможность одновременного опроса большого числа обучающихся) позволяют произвести контроль оценки знаний в достаточно короткие сроки. Чаще всего тест используется для проверки знаний студентов, однако в последнее время используем и задания для проверки умений. Кроме письменного тестирования, нами разработана и электронная версия теста, однако в связи с загруженностью компьютерных классов, а также с большим числом групп в потоках, возникают трудности с проведением данной формы контроля в вузе.

По итогам проведения промежуточного контроля выставляется зачет (для некоторых специальностей экзамен).

С учетом предложенных форм контроля нами разработана балльно-рейтинговая система, позволяющая студенту видеть свои промежуточные результаты усвоения дисциплины, детерминирующая его систематическую работу в течение всего семестра, позволяющая более объективно подходить к оценке знаний студента. В общем виде данная система выглядит следующим образом:

Таблица

Пример балльно-рейтинговой системы обучения по дисциплине

Вид деятельности	Расчет	Баллы
Посещаемость занятий (18)	0,5 балла за 1 занятие	18
Работа на семинарских занятиях (9)	3 балла за занятие	27
Тестирование по модулям (3)	3 балла за модуль	9
Тестирование i-ехет	5 за результат выше 50 %	5
<i>Итого:</i>	<i>Проходной балл для допуска к зачету, экзамену</i>	<i>59</i>
Итоговое тестирование		36
Собеседование		5
Итого		100 баллов

На каждого студента ведется ведомость, в которой фиксируются все этапы его обучения. Таким образом, каждый студент имеет возможность отслеживать свои промежуточные результаты и до начала сессии ликвидировать задолженности. Однако данная система, значительно увеличивает нагрузку на педагога, что связано как с ведением ведомости и подсчетов баллов. Кроме того, для того чтобы студент мог познакомиться со своими данными, педагогу также необходимо уделять ему внимание, время.

Наряду с разработкой адекватных, отвечающих требованиям валидности и надежности оценочных средств, важной является проблема интерпретации результатов контроля, то есть установление уровня сформированности компетенций. На деле это оказывается очень трудоемкий, сложный, длительный процесс, поскольку важно добиться его технологичности, итерационности, эффективности.

Обобщенно фонд оценочных средств можно представить как совокупность ряда документов: план проведения контрольно-измерительных мероприятий; комплект контрольно-измерительных материалов, предназначенных для разных этапов обучения; технологии по обработке результатов оценки; критерии оценки уровней сформированности компетенций и шкалы оценивания; банк информации, матрицы, содержащие результаты проведения оценочных мероприятий и т.д.

В целом система контроля должна позволить оценить качество приобретаемых компетенций, интенсивность и результативность учебного процесса, его адекватность будущей трудовой деятельности, как студенту, так и педагогам и сторонним организациям, являющихся заказчиком трудового ресурса.

Андреева Л.А., Орешкина Е.В.

**РЕШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА
ПИСЬМЕННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ВУЗЕ
SOLUTION OF PROFESSIONAL SITUATIONS AS A MODERN FORM OF WRITTEN
ASSESSMENT TOOLS IN HIGHER LEARNING INSTITUTION**

В статье говорится о современных формах оценивания профессиональных компетенций в вузе. Раскрыты преимущества письменных форм контрольно-оценочных средств. Обосновывается, что такая форма как решение практических задач или ситуаций позволит преподавателю, студенту и работодателю оценить, насколько грамотно и эффективно обучающийся будет принимать решения и действовать в различных ситуациях, которые возникнут в его профессиональной деятельности.

The article deals with modern forms of professional competences assessing in the institution of higher education. The advantages of written forms of control and assessment tools are viewed by the authors. It is stated that such form of practical tasks or situations solution will allow teachers, students and employers to assess how effectively and efficiently learners will make decisions and act in various situations that will arise in their work places.

Ключевые слова: оценочные средства, компетенция, паспорт компетенции, технологии и методики обучения, критерии оценивания, уровни сформированности компетенции.

Keywords: assessment tools, competence, the passport of competence, technologies and teaching methods, assessment criteria, the levels of competence development.

Современные требования к технологиям и методикам обучения выпускника вуза за прошедшие 20 лет претерпели значительные изменения. Приоритеты при трактовке качества результатов образования сместились на характеристику способностей выпускника к адаптации в профессиональном сообществе. В наши дни при оценке качества учебных достижений выпускников системы профессионального образования на первый план выходит не объем усвоенных знаний или алгоритмы их воспроизведения по образцам, а ключевые компетенции, творческий подход к решению учебных и жизненных проблем, умения самостоятельно приобретать знания и применять их в ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности [1].

На фоне этих изменений возникло новое определение качества образования, в рамках которого оно трактуется как комплекс характеристик результатов образовательного процесса, определяющих последовательное, эффективное формирование компетентности, профессионального сознания, организационной культуры, способности к самообразованию. В целом совокупность таких характеристик на уровне целеполагания должна отражать способность специалиста осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями современного этапа развития общества, высокой эффективности в сочетании с социальной ответственностью за результаты профессиональной деятельности.

В соответствии с ФГОС ВПО разрабатываемая система оценки компетенций должна учитывать не только получение студентами знаний, навыков и умений, но и способность максимально эффективно вести себя в ситуациях, которые порождает профессиональная деятельность [2].

Традиционные методы контроля (контрольная работа, зачет и экзамен), позволяющие оценивать знания, умения и навыки, приобретенные в результате изучения конкретных дисциплин, не всегда подходят для определения уровня компетенции студента. В связи с этим, одной из важнейших задач, стоящих перед российскими вузами сегодня, является выработка образовательных технологий и формирование оценочных средств, которые позволяют:

- формировать у обучающихся требуемые образовательной программой универсальные (общекультурные) и профессиональные компетенции;
- проводить объективную комплексную оценку сформированных компетенций.

Под оценочными средствами понимают фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения студентом учебного материала. Они являются неотъемлемой частью вузовской основной образовательной программы. Разработка фонда оценочных средств начинается сразу же за определением целей ООП и компетенций выпускников, составлением учебного плана и разработкой программ входящих в него дисциплин.

Оценочные средства могут быть представлены в различных формах: устных, письменных и инновационных. В данной статье мы рассмотрим письменные формы контрольно-оценочных средств, которые достаточно широко используются в педагогической практике, т.к. они имеют ряд преимуществ по сравнению с другими видами оценочных средств, а именно:

- экономия времени преподавателя (затраты времени в два-три раза меньше, чем при устном контроле);

- возможность поставить всех студентов в одинаковые условия;

- возможность разработки равноценных по трудности вариантов вопросов;

- возможность объективно оценить ответы при отсутствии помощи преподавателя;

- возможность проверить обоснованность оценки;

- уменьшение субъективного подхода к оценке подготовки студента, обусловленного его индивидуальными особенностями.

Среди основных форм письменного контроля можно выделить:

- контрольные работы;

- рефераты;

- курсовые работы;

- отчеты по практикам;

- выпускные квалификационные работы;

- тесты;

- эссе;

- кейсы;

- и более упрощенный их вариант – это решение практических задач или ситуаций.

Решение практических задач или ситуаций позволит преподавателю, студенту и работодателю оценить, насколько грамотно и эффективно обучающийся будет принимать решения и действовать в различных ситуациях, которые возникнут в его профессиональной деятельности. Данный вариант контроля принадлежит к типу заданий со свободно конструируемым ответом, оно выявляет, насколько студент, используя имеющиеся у него знания, готов анализировать и адекватно решать задачи, которые встанут перед ним в его профессиональной деятельности. Задание состоит в том, что студенту предлагается профессиональная ситуация, которую ему нужно внимательно изучить и предложить аргументированные пути решения [3].

При создании оценочного средства «Решение профессиональных ситуаций» необходимо учитывать специфику направления профессиональной подготовки, профилю, уровень подготовки обучающихся, а кроме того представлять, из каких компонентов состоит формируемая (и оцениваемая) компетенция.

Для более наглядной демонстрации представляем алгоритм создания письменного оценочного средства «Решение профессиональных (практических) ситуаций» на примере реализации профессиональной компетенции ПКСП-2 направления подготовки 050400.62 «Психолого-педагогическое образование», профиль: Психология и социальная педагогика.

Итак, для того, чтобы объективно оценить уровень сформированности компетенции, мы должны определить, что она из себя представляет. Поэтому, первым шагом мы создаем подробный паспорт компетенции.

Паспорт профессиональной компетенции ПКСП-2 направления подготовки 050400.62 «Психолого-педагогическое образование», профиль: Психология и социальная педагогика.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования указывает, что:

1.1. Областью профессиональной деятельности направления подготовки является - образование.

1.2. Объектом профессиональной деятельности – индивидуально-личностное развитие обучающихся.

1.3. Видом профессиональной деятельности выступает социально-педагогическая деятельность.

1.4. При этом в профессиональные задачи бакалавра входит: выявление потребностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся, выявление и развитие их интересов

1.5. Шифр/код компетенции: ПКСП-2

1.6. Определение, содержание и основные сущностные характеристики компетенции: бакалавр должен быть способен к выявлению интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся.

Таким образом, на основании вышеперечисленного, мы заключаем, что под данной компетенцией понимается способность:

- осуществлять процесс диагностирования;
- осуществлять контроль, проверку, накопление статистических данных;
- осуществлять анализ полученных результатов;
- выявлять динамику и тенденции индивидуального развития.

1.7. Структура компетенции выглядит следующим образом:

Бакалавр должен:

знать методики диагностики интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся и воспитанников;

уметь применять методики диагностики, статистически обрабатывать данные, анализировать их, выявлять динамику и тенденции;

владеть навыками организации, проведения диагностического исследования, анализа полученных данных, формулирования социального и психологического диагноза и прогноза.

В рамках направления подготовки 050400.62 «Психолого-педагогическое образование» эту компетенцию реализуют 11 дисциплин, т.е. она является междисциплинарной, но, в данном случае, мы ее рассмотрим на примере одной дисциплины: Психолого-педагогическая диагностика.

Далее в паспорте компетенции описываются планируемые уровни сформированности компетенции у выпускников.

Таблица 1

Планируемые уровни сформированности компетенции у студентов-выпускников вуза

Уровни сформированности компетенции	Содержательное описание уровня	Основные признаки уровня
Низкий уровень (1 уровень) (как обязательный для всех студентов-выпускников вуза по завершении освоения ООП ВПО)	Знание основных научных понятий, категорий: норма, отклонение, нарушение, признак, личность, интересы, поведение, межличностные отношения, нарушения, конфликт, психолого-педагогическая диагностика, психолого-педагогические методы исследования, психолого-педагогический диагноз, методика, наблюдение, эксперимент, тест, беседа, анкета, опрос, измерение, проективные методы, стандартизация, валидность, надежность, репрезентативность. Умение подобрать адекватные методики диагностики интересов, трудностей, проблем, конфликтных ситуаций и отклонений в поведении обучающихся, применить их на практике, вы-	Владеет основными навыками организации процедуры психолого-педагогического исследования: постановка диагностической задачи, подбор методик, инструктаж, организация работы испытуемых со стимульным материалом, первичная обработка и анализ полученных данных.

	полнить первичную обработку данных, сделать вывод, сформулировать рекомендации по коррекции/развитию/реабилитации и т.п.	
Средний уровень (2 уровень)	Знание основных научных понятий, их особенностей (перечислены выше). Умение анализировать результаты индивидуального и группового обследования, статистически обработать полученные данные (если это подразумевают задачи обследования), сформулировать социальный/психологический диагноз. Составить блок рекомендаций по коррекции/развитию/реабилитации	Владеет навыками организации процедуры исследования, первичной обработки полученных данных. Способен вызвать доверие клиента, установить мотивацию на сотрудничество
Высокий уровень (3 уровень)	Умение анализировать полученные данные в рамках практической работы и научного исследования. На основе самостоятельно установленного диагноза и прогноза развития, составить программу коррекционной работы/развития/ формирования/ реабилитации и т.п.	Владеет методами математической статистики в психологических исследованиях

Предположив, что наиболее эффективным средством контроля сформированности данной компетенции будет письменная форма оценивания, такая как «Решение профессиональных ситуаций», мы подготовили блок заданий для обучающихся (профессиональная ситуация, взятая из реальной практики школы, а также вопросы и задания).

Представляем один из вариантов задания для студентов:

1. Профессиональная ситуация:

Учитель обратился к школьному психологу и социальному педагогу по поводу Никиты К., 7 лет. Ребенок воспитывается отцом и бабушкой, мать ушла из семьи. Отец воевал в горячей точке, злоупотребляет алкоголем, бабушка мягкая и добрая. По словам учителя, ребенок, по преимуществу, находится в плохом настроении, его самочувствие, активность и старательность меняются почти ежедневно. В свободное время иногда проявляет полное отсутствие интереса к чему бы то ни было. На уроках апатичен, пассивен, невнимателен, часто занимается своими делами. Если у него что-либо не получается, сразу начинает плакать, откладывает работу и не приступает к ней до тех пор, пока не подойдет учитель и не поможет исправить ошибку. Краснеет, нервничает, иногда плачет, если ему делают замечания. Часто ведет себя агрессивно по отношению к одноклассникам: кричит, употребляет силу, в это время наблюдается «дикий взгляд»: ребенок смотрит исподлобья. Рассерженный, впадает в бешенство, абсолютно не контролирует себя, кусается, царапается, дерется тяжелыми предметами. Иногда угрожает самоубийством, говорит, что он все равно никому не нужен и так ему будет лучше. С другими детьми находится преимущественно в плохих отношениях. Часто жалуется на боли в животе, тошноту.

2. Задание:

- Пожалуйста, проанализируйте ситуацию и сформулируйте диагностическую задачу;
- Подберите блок диагностических методик, позволяющих сделать вывод об эмоциональном состоянии ребенка;
- Подумайте, в чем причина эмоциональных и поведенческих нарушений ребенка? Аргументируйте свой ответ;
- Представьте, что Ваше предположение о характере и причинах нарушений ребенка оказалось верным. Определите цель, основные направления и возможные формы работы с педагогом и родителями ребенка.

- Дополнительный вопрос: Каким образом выявленное эмоциональное состояние ребенка может повлиять на процесс его школьной адаптации?

Данное задание позволит определить, насколько студент способен сформулировать диагностическую задачу, подобрать адекватные методики, установить предположительный диагноз и аргументировать его. Может ли спланировать дальнейшую работу на основе собственного психологического заключения.

Для того, чтобы объективно оценить, насколько успешно выполнено задание, мы разложили работу студента на отдельные операции (столбец - критерии) и определили содержание для каждого уровня сформированности компетенции:

Таблица 2

Критерии оценивания ответа студента

Уровни сформ. комп-ции Критерии	Не сформирована	Низкий уровень (1 балл)	Средний уровень (2 балла)	Высокий уровень (3 балла)
1. Понимание ситуации, формулирование диагностической задачи	Не понял ситуацию, потребовались дополнительные разъяснения преподавателя	Понял ситуацию, не смог сформулировать диагностическую задачу	Понял ситуацию, с небольшой помощью преподавателя сформулировал диагностическую задачу	Студент понял ситуацию, правильно и четко сформулировал диагностическую задачу
2. Знание психологических методик. Умение их применять	Затруднился ответить на вопрос.	Студент назвал несколько не связанных между собой методик, не смог объяснить свой выбор	Студент назвал методики, дополняющие друг друга, аргументировал выбор	Студент назвал не менее пяти диагностических методик, дополняющих друг друга, ясно аргументировал выбор каждой из них.
3. Формулирование предположения о характере и причинах нарушений	Не смог сформулировать	Студент интуитивно сделал предположение о диагнозе и его возможных причинах	Студент сделал аргументиров. предположения о характере и причинах нарушений, допустил неточности в формулировках	Студент сделал аргументиров. и грамотно сформулированные предположения о характере и причинах нарушений ребенка
4. Умение спланировать работу на основе психол. заключения	Не смог определить дальнейшее направление работы с ребенком	Студент смог дать некоторые рекомендации, но они не приведены в систему	Студент сформулировал блок рекомендаций для участников образовательного процесса.	Студент составил ясный и логичный план работы на основе данного заключения

5. Дополнительные вопросы	Не ответил на дополнител. вопрос	Ответил на дополнител. вопрос неточно, упустил значимые элементы	Ответил на дополнител. вопрос правильно по смыслу, но допустил неточности в формулировках.	Студент правильно и точно ответил на дополнительны й вопрос
---------------------------------	--	---	--	--

Для данного задания возможно несколько вариантов оценивания:

Уровни выполнения задания оцениваются соответственно по четырехбалльной шкале: неудовлетворительно (компетенция не сформирована), удовлетворительно (низкий уровень сформированности компетенции), хорошо (средний уровень), отлично (высокий уровень). Кроме того, возможно присвоить каждому уровню значение от 0 до 3 и вычислить среднее арифметическое. Максимальное количество баллов, которое может получить студент за выполнение данного задания 15, следовательно: 0-4 баллов – неудовлетворительно, 5-8 баллов – удовлетворительно; 9- 12 баллов – хорошо; 13-15 баллов – отлично.

Однако данные формы оценивания компетенции не являются исчерпывающими, к примеру, эту компетенцию можно также проверить тестированием, либо с использованием заданий разного уровня сложности, либо с предложением выбора из четырех вариантов тестовых заданий, которые соответствуют четырем уровням сформированности компетенции, с которыми студенты заранее ознакомлены. Так, можно только по выбору самих вариантов, предположить уровень подготовки студентов.

Примечания

1. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / коллектив авторов ; под ред. Н. В. Бордовской. 3-е изд., стер. М. : КНОРУС, 2013. 432 с.
2. Михайлова Н. С., Муратова Е. А., Минин М. Г. Разработка фонда оценочных средств в проектировании образовательных программ : учеб. пособие. Томск : Томский политехн. ун-т, 2010. 217 с.
3. Гарафутдинова Г. Р., Упшинская А. Е. Модель оценивания профессиональных компетенций // Инновации в образовании. 2011. № 4. С. 15-25.

УДК 378.147

Езова С.А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ПОДГОТОВКЕ БИБЛИОТЕКАРЕЙ THE USE OF COMPETENCE ASSESSMENT TOOLS IN TRAINING LIBRARIANS

Обобщается авторский опыт формирования и оценки ряда компетенций: научно-исследовательской, коммуникативной и этической у специалистов библиотечного профиля разных форм обучения. Отмечаются причины снижения образовательного потенциала студентов. Характеристика освещенных в материале компетентностно-ориентированных оценочных средств апробирована в учебном процесс на протяжении ряда лет и получила отражение на страницах различных библиотечных изданий.

The article sums up the author's experience in developing and assessing some competences of students majoring in library science, namely research, communicative and ethical ones. Some reasons of students' educational potential decrease are noted. Competence assessment tools considered in the given paper have been tested in the teaching process for several years and highlighted in a number of publications.

Ключевые слова: контроль остаточных знаний, разработка проектов и контрактов, метод кейсов, декартова прямоугольная система координат.

Key words: retention knowledge check, projects and contracts development, case-study method, the Cartesian rectangular coordinates system

Важной составляющей учебного процесса в вузе является использование оценочных средств. В литературе по высшей школе их характеристике, критериям эффективности стали уделять все большее внимание. В представленном материале сделана попытка раскрыть фрагменты многолетнего опыта внедрения оценочных средств в процесс формирования у студентов разных форм обучения научно-исследовательской, коммуникативной и этической компетенций. Наиболее полно опыт освещен в публикациях, на некоторые из них приведены ссылки в примечаниях.

Обучение студентов по различным предметам проходит под девизом высказываний великих: «Недостаточно только получить знания: надо найти им приложение» (И.В. Гёте); «Ум заключается не только в знании, но и в умении прилагать знание на деле» (Аристотель).

Прежде всего, необходимо определить тот круг базовых знаний по предмету, который составляет сущностную характеристику формируемой у студента компетенции. Сделать это не так сложно, если осознаешь знаковые цели, которые должен решать будущий специалист в конкретной профессиональной ситуации. Однако и ситуация должна быть конгруэнтна этой деятельности. Это положение Б. Спизберга [1, с. 26], касающееся коммуникативной компетенции, можно экстраполировать и на другие виды компетенций.

Так как знания составляют фундамент профессиональной подготовки, уделяем внимание качеству их усвоения. В частности, этому способствует использование в учебном процессе по различным предметам наглядных схем, например: схемы по структуре понятий: библиотечное общение, культура общения, структура по курсу «Основы научных исследований»: характеристика методологической и методической частей программ научного исследования и др.

Эти же схемы используем как оценочные средства при сдаче студентами итогового государственного экзамена по специальности.

Остаточные знания – это квинтэссенция результативности учебного процесса, к ним применима поговорка «остатки сладки». То, что составляет разность между тем, какие знания предлагаются студентам для усвоения и тем, какие из них «выпадают» в остаток, это и является качеством усвоения учебного материала. Выявление остаточных знаний – это ничто иное как организация обратной связи со студентами в учебном процессе.

К эффективным технологиям проверки остаточных знаний можно отнести задания аналитического характера (анализ инструментария: анкет, карточек наблюдения, бланков для интервью и др.), разработанных предшественниками студентов, уже закончивших институт.

Типичными недостатками в изложении студентами знаний являются: многословие (растекаются мыслью по древу), размытость формулировок, зазубренность (непонимание смысла излагаемого) и др.

В последние годы снизился образовательный потенциал обучающихся студентов, что обусловлено:

- слабо выраженной мотивацией на специальность, на учебу, на саморазвитие, познание;
- невысоким уровнем сформированности таких важнейших личностных качеств, как: осознание (рефлексия) и ответственность;
- нежеланием заниматься коллективной учебной деятельностью, которая оптимизирует усвоение знаний и формирование умений и навыков.

Может быть как исключение, но некоторые студенты, благодаря своей заинтересованности и поисковой активности приобретают новые знания по предмету самостоятельно, что дорогого стоит и является наивысшим достижением в учебной деятельности и педагога и студента.

Новый учебный план подготовки бакалавров третьего поколения предполагает сокращение лекционных часов, которые составляют фундамент теоретического обучения

специалистов, на базе которого и выстраивается формирование умений (кроме знаний для их развития необходимы еще и навыки).

Изучение учебной дисциплины «Основы научных исследований» завершается проблемным экзаменом, преследующим следующие цели:

1. Основываясь на знании методологии и методики научного исследования, общих закономерностях решения проблемы, студенты обосновывают научные подходы к ее решению, поиску оптимальных путей ее внедрения в библиотечную практику.

2. Осуществляется попытка выявить научно-исследовательскую компетенцию студентов, т.е. их способность и готовность применять знания, умения, личностные, профессиональные качества для реализации эффективной НИР, а также уровни их методологической и методической культуры исследователя.

Каждый микроисследовательский коллектив сдает экзамен отдельно. На экзамене проигрывается весь путь исследования проблемы, обосновывается ее актуальность, значимость, анализируется социальное противоречие, знание о незнании (В. Ядов), обсуждается, насколько репрезентативен круг источников по проблеме, рассматриваются объект(ы), предмет(ы) исследования. Большое внимание уделяется логическому анализу понятий: терминологическому анализу и операционализации, выдвижению гипотез и задач.

Для расчета выборочной совокупности студентам заранее предлагаются искомые значения генеральной совокупности. Так как исследование осуществляется и носит локальный учебный характер, поэтому не предусмотрен сбор материала в соответствии с объемом выборки.

На экзамене проверяется знание студентами методов, специфики их применения для изучения конкретной библиотечной проблемы. Анализ результатов исследований, полученных путем использования комплексной методики, логически завершается обоснованием студентами путей совершенствования работы библиотеки, отдела и т.д. по направлениям исследования, которые анализируются на экзамене.

Несмотря на то, что студенты приходят на экзамен с уже завершенными исследованиями, в определенной степени решенными проблемами, на экзамене продолжается поиск научной истины, возникают проблемные вопросы, обсуждение которых углубляет взгляд на проблему, пути ее изучения и рекомендации по внедрению.

В заключение преподаватель как научный руководитель и консультант анализирует вклад каждого студента и микроисследовательского коллектива в разработку программы, организации, проведения исследования, выработку рекомендаций [2].

Одним из результативных методов учебной деятельности является проектная, ее цель – поиск оптимальных путей решения проблемы в команде.

Для проектирования выбираются актуальные исследовательские проблемы, например, разработка проектов кодексов этики библиотекарей, работающих в библиотеках различных типов, видов. Изучение студентами нормативной базы профессиональной этики за рубежом и в России служит фундаментом для их проектной деятельности по кодифицированию [3, с. 123-127].

У студентов развивается познавательный интерес, активизируется поиск материалов по проблеме в Интернете, актуализируется читательская деятельность. Не для всех, но для некоторых работа над проектом проходит как учение с увлечением.

В итоге рождаются новые коллективные результаты, которые составляют суть проектирования, итог сформированности этической компетенции [4, с. 95-114].

Наглядному освоению студентами взаимосвязей (корреляций) этических составляющих поведения библиотекаря способствует использование Декартовой прямоугольной системы координат.

Этические аспекты поведения библиотечного специалиста в данном ракурсе уже много лет являются предметом моих исследований, я писала об искренности и лицемерии, о настроении, о человеческом и профессиональном достоинстве, о естественности, об эгоистичности и проявлении любви к себе и Другому, об осознании и рефлексии, об интеллигентности, о конгруэнтности слова и дела, о зависти черной и белой, о толерантности,

гуманизме, об активности и эмоциональности, об умении видеть и слышать, о равнодушии, об объективности (справедливости), о понимании, о стыде и его осознании и о многом другом.

Данный материал я ввожу в учебный процесс (на лекциях, практических занятиях) и рекомендую его для самостоятельного ознакомления.

Студент на практических занятиях на конкретных примерах из наблюдений за собственным поведением, за поведением библиотекарей и читателей, библиотекарей с коллегами рассматривает его специфику в каждой четверти (квадранте) системы координат и дает анализ.

Полагаю, что это способствует личностному осознанию студентом путей своего развития, повышения профессиональной компетенции, диагностике сформированности этической компетенции [5, с. 42-92 ; 6, с. 43-69 ; 7, с. 41-47].

В процессе использования метода кейсов обучающимся предлагается проанализировать проблемную ситуацию, отражающую взаимодействие библиотекаря и пользователя, библиотекарей, т.е. разобраться в сути проблемы, определить пути ее решения.

Проблемные вопросы, завершающие кейсы, создают предпосылки для развития у обучаемых студентов творческой активности в усвоении знаний по коммуникации и профессиональной этике, приобретении навыков и умений, ибо только в этом случае происходит формирование их профессиональной коммуникативной и этической компетенций.

Анализ студентами ситуации выстраивается на основе четко определенных критериев, вытекающих из сущности проблемы, которой посвящен кейс, и теоретическое изучение которой служит предпосылкой их адекватной оценки ситуации, а в итоге оценочным средствам их компетенций. Такими критериями являются нормы этики, зафиксированные в «Кодексе этики российского библиотекаря» (2011 г.).

Осмысление типов поведения как библиотекарей, так и читателей в ракурсе профессиональной этики и профессионального общения – один из важных путей подготовки специалистов к оптимизации библиотечно-информационного обслуживания (БИО) читателей, гуманизации их взаимоотношений и поведения [5, с. 96-100].

В процессе поиска оптимальных путей поведения в каждой проблемной ситуации активизируется понимание студента, т.е. распознавание ее смысла, сущности. С. Капица считал, что основная задача настоящего образования – научить пониманию [8].

Приобретаемые компетенции способствуют развитию личности студента. Так в процессе изучения курса «Библиотечное общение» темы «Трансакционный анализ» рекомендую каждому студенту разработать «Контракт со своим Взрослым» по формированию у себя той или коммуникативной привычки. Выполнение задания на протяжении 3-4-х недель способно вселить уверенность в возможность самосовершенствования. Студенту вручается «удочка», которой он сможет эффективно «ловить» знания, развивать умения и навыки, становиться более уверенным, избавляется от внутреннего дискомфорта, повышать свою самооценку.

Таким образом, многолетний опыт по использованию тренажа по овладению алгоритмом формирования привычек – «второй природы личности» является одновременно результативным оценочным средством в подготовке специалиста, развития их коммуникативной компетенции [9, с. 158-165].

Таким образом, опыт внедрения компетентного подхода в обучение библиотекарей-бакалавров показывает, что целый ряд интерактивных методов: проектная деятельность, метод кейсов, декартова прямоугольная система координат и др. могут быть одновременно использованы и как методы формирования компетенций и как оценочное средство их сформированности (о последнем можно судить весьма и весьма условно, т.к. такие компетенции, как коммуникативная, этическая формируются на протяжении всей жизни человека).

Примечания

1. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 320 с.

2. Езова С. А. Методология и методика научного исследования : учеб. программа и метод. рекомендации для студентов II к. о/о, з/о по специальности 071200.62 «Библи.-информ. ресурсы,

степень – Бакалавр библ.-информ. ресурсов. Улан-Удэ : Изд.-полигр. комплекс ФГОУ ВПО ВСГАКИ, 2009. 43 с.

3. Езова С. А. Библиотечное общение как феномен исследования : монография. М. : Либеря-Бибинформ, 2007. 160 с.

4. Езова С. А. Общение и этика библиотекаря : сб. ст. (2011-2012 гг.) / отв. ред. Р. И. Хамаганова. Улан-Удэ : Изд-во Бурят. госун-та, 2013. 116 с.

5. Езова С. А. Библиотекарь и читатель: типы поведения : науч.-метод. пособие. М. : Либеря-Бибинформ, 2009. 109 с.

6. Езова С. А. Профессиональное общение: новые нюансы и аспекты : науч.-практ. пособие. М. : Либеря-Бибинформ, 2012. 96 с.

7. Езова С. А. Декартова прямоугольная система координат: грани использования в подготовке библиотекарей // Науч. и техн. б-ки. 2013. № 7. С. 41-47.

8. Езова С. А. Мир библиотечного общения : науч.-практ. пособие. М. : Литера, 2010. 251 с.

УДК 378.21

Кучмурукова Е.А., Фокичева И.А., Шаньгинова Г.А.

**КУРСОВЫЕ И ДИПЛОМНЫЕ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ
НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ БАКАЛАВРОВ
TERM AND GRADUATION PROJECTS OF STUDENTS AS ONE OF THE RESEARCH
DIRECTIONS OF BACHELORS MAJORING IN LIBRARY SCIENCE**

Статья посвящена характеристике курсовых и дипломных работ студентов, обучающихся по профилю «Информационно-аналитическая деятельность». Особое внимание обращается на этапы подготовки дипломной работы. Авторами анализируется тематика баз данных и электронных коллекций, составленных студентами, обучающимися по направлению Библиотечно-информационные ресурсы.

The article is devoted to the term and graduation projects of students majoring in information-analytical work. Particular attention is paid to the stages of diploma projects' writing. The authors analyze the themes of databases and electronic collections compiled by the students majoring in library science.

Ключевые слова: курсовая работа, дипломная работа, студенты, базы данных

Keywords: paper, diploma project, students, databases

К числу основных видов самостоятельной работы студентов относятся курсовые и дипломные (выпускные квалификационные) работы. Согласно Федеральному образовательному стандарту третьего поколения и учебным планам ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия культуры и искусств» по направлению подготовки 071900.62 «Библиотечно-информационная деятельность» во время обучения студенты выполняют цикл курсовых работ, представляющих собой взаимосвязанные ежегодные учебные задания. Их конечной целью является привлечение обучающихся к научно-исследовательской деятельности в библиотечно-информационной сфере посредством обобщения выявленного материала и создания на его основе информационного продукта.

Курсовая работа нацелена на закрепление, углубление и обобщение знаний по учебным дисциплинам профессиональной подготовки, овладение методами научных исследований, формирование навыков решения творческих задач в ходе научного исследования [1]. Особенности курсовых работ заключаются в усложнении объектов исследования и дополнении основных концептуальных теоретических положений в рамках исследуемой проблематики.

«... В целом, на кафедре библиотечно-информационных ресурсов сложилась определенная система организации выполнения курсовых и дипломных работ» [4]. Для студентов

различных форм обучения разработана учебно-методическая документация, помогающая самостоятельно рассмотреть основные этапы организации научной деятельности [2].

Интересен опыт организации работы кафедры в данном направлении со студентами, обучающимися по профилю "Информационно-аналитическая деятельность", апробированный с 2003 года. Каждый студент работает по единой теме на протяжении всего срока обучения. Её выбор зависит как от проблематики научных исследований кафедры, так и от заинтересованности студента в изучении определенных вопросов. Как правило, курсовая работа второго курса выполняется в форме реферативного обзора, осуществленного на основе анализа специальной литературы и содержащего выводы, умозаключения студента по теме. На третьем курсе характеризуется документальный поток по теме, в ходе которого проявляются навыки аналитической работы и раскрываются различные аспекты изучаемой проблемы.

Логическим продолжением курсовой работы выступает итоговая квалификационная работа, которая содержит результаты самостоятельного научного исследования по проблеме. Начиная с 2009 г. студенты квалификации «Референт-аналитик информационных ресурсов» специальности «Библиотечно-информационная деятельность» при написании дипломной работы помимо сбора, обобщения и анализа литературы по теме, создают базы данных (БД), тематические электронные коллекции. Работа над их созданием начинается со второго курса и делится на три этапа.

Первый, библиографический этап представляет собой выявление литературы по теме курсовой работы. Изучение и отбор источников начинается с определения круга библиографических указателей, важное место среди которых занимает продукция ведущих информационных центров страны – Российской книжной палаты, Института научной информации по общественным наукам, Всероссийского института научной и технической информации, Информкультуры и других. В библиографический список будущих БД и коллекций входят редкие книги и периодические издания; книги и рукописи из библиотек Республик Бурятия и Тыва, Иркутской области, Забайкальского края; архивные материалы; некоторые документы студенты находят в сети Интернет.

На втором, аналитическом этапе студенты изучают и анализируют документы по теме, формируя разделы БД и электронной коллекции; сканируют или перепечатывают тексты документов в Microsoft Word; сканируют фотоиллюстрации из различных источников.

Заключительный этап создания электронного продукта – технический. Для создания БД и коллекций студентами используются различные программы: Microsoft Office Power Point, Microsoft Access, Microsoft Publisher, AutoPlay Menu Builder (программа, которая позволяет быстро и удобно использовать данные в любом формате, переходить из одной вкладки на другую, в том числе на ссылку). На данном этапе студентам предоставляется право самостоятельного выбора программного обеспечения для составления БД и электронных коллекций. Опыт создания подобных коллекций обобщается в научных публикациях преподавателей и студентов [3].

Раскроем тематику баз данных и электронных коллекций, составленных студентами кафедры. Условно все базы данных можно поделить на следующие блоки:

- история и культура:

- г. Улан-Удэ;
- г. Кяхта;
- районов Республики Бурятия;

- народы, проживающие на территории Бурятии:

- буряты;
- казачество Забайкалья;
- семейские;
- эвенки;

- религиозные конфессии:

- православие;
- буддизм;
- шаманизм;

- заповедные места Бурятии:

- озеро Байкал;
 - заповедники Бурятии.
- и другие.

Остановимся подробнее на наиболее интересных и содержательных электронных продуктах, составленных студентами.

Научный интерес представляют электронные продукты, посвященные г. Кяхта. Одним из них является полнотекстовая коллекция *«Кяхта – город с удивительной судьбой»* (составители: Занегина Н., Оскорбина А.). База данных включает полные тексты публикаций XIX в. Основательностью и глубиной изучения проблематики выделяется раздел «Реклама на страницах сибирских газет». Работа с первоисточниками позволила студентам отобрать и представить рекламные материалы, опубликованные средствами массовой информации в XIX веке. На основе коллекции составлена видео-презентация, раскрывающая историю г. Кяхта.

Отметим электронный продукт *«Литературная Кяхта»* (составитель: Бадашкова М.), в котором рассказывается о знаменитых людях, чья жизнь и творчество были связаны с этим городом. Среди них писатель Д.И. Стахеев, математик и поэт Д.П. Давыдов, И.А. Горяинов, В.В. Птицын и др.

Уникальна история торгового города Маймачен, выросшего одновременно с г. Кяхта у самой границы с Монголией. Электронная коллекция *«Потерянный город Маймачен»* (составитель: Иванова Е.) включает полные тексты документов, опубликованных на страницах периодических изданий XIX века. В процессе изучения темы студенткой было опубликовано несколько статей по теме в местных изданиях.

Отметим, что студенты всех форм обучения активно работают и в рамках комплексной темы кафедры «Книжная культура Байкальского региона», это свидетельствует о преемственности научных исследований. Так, собранный студентами и преподавателями богатый фактический материал, посвященный г. Кяхта, позволил организовать работу выездной секции студенческой научно-практической конференции на базе Кяхтинской межпоселенческой центральной библиотеки.

На территории Бурятии компактно проживают различные народы. Исходя из этого, кафедрой были определены темы дипломных работ, посвященные народам, населяющим республику.

В полнотекстовой БД *«Семейские, Забайкальские старообрядцы»* отражены публикации XX века по истории и современному состоянию народа. Студентом Чириковой Г. продемонстрирована высокая степень усвоения изученного материала, отражены различные концептуальные положения специалистов на рассматриваемую проблему, а также сделаны предложения и выводы по исследуемым вопросам. Одним из достоинств работы является то, что в процессе написания проекта студентом опубликованы материалы в республиканской печати.

Заслуживает внимания электронная коллекция *«Забайкальское казачество»* (составитель: Бахтина Е.). В ней представлены материалы из разных источников: книг, журналов, электронных и Интернет-ресурсов, посвященные казачеству. Работа выполнена в виде книги с перелистывающимися страницами. Переход к тексту осуществляется по ссылкам.

Ресурс *«Культура казачества Забайкалья»* включает БД и презентационные материалы для школьников. База данных состоит из двух разделов «Материальная культура» и «Духовная культура». В первом разделе представлены сведения о жилище, одежде, символике и наградах казаков. Второй раздел содержит подразделы: «Обычаи и традиции казачества», «Казачьи заповеди» и др. Студентом было проанализировано значительное количество публикаций по теме. Имеется собственная публикация.

Еще одной БД, заслуживающей внимания, является *«Байкал в легендах и преданиях»*. Она включает бытовые и топонимические легенды, предания народов мира об озере.

Таким образом, подобные проекты тесно связаны с оценочными средствами и свидетельствуют о решении студентами квалификации «Референт-аналитик информационных ресурсов» научно-исследовательских задач и реализации творческой деятельности.

Примечания

1. Гендина Н. И., Колкова Н. И. Нормативно-методическое обеспечение учебного процесса в вузе. Стандарты высшего учебного заведения. Кемерово, 1989. 169 с.
2. Курсовая работа : метод. указания / сост. Е. А. Кучмурукова, Е. Ю. Ажеева. Улан-Удэ : Изд.-полигр. комплекс ВСГАКИ, 2013. 51 с.
3. Кучмурукова Е. А., Сапунова Е. Электронные ресурсы о Забайкальском казачестве: состояние и перспективы развития // Информационные технологии и вычислительные системы : материалы семинара молодых ученых с междунар. участием (г. Улан-Удэ, 22-26 июня 2011). Улан-Удэ, 2011. С. 90-94.
4. Шаньгинова Г. А. Курсовые и дипломные работы по библиотековедению // Актуальные вопросы воспитательной работы в условиях вуза : материалы IV межрегионал. науч.-практ. конф. Улан-Удэ, 2008. С. 176-182.

УДК 378

Дементьева В.В., Санжеева Л.В.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТА THE EXPERIENCE OF APPLICATION OF EDUCATIONAL INTERACTIVE FORMS AND METHODS OF STUDENT'S KNOWLEDGE ASSESSEMENT

В статье рассмотрен практический опыт применения интерактивного подхода с методом ролевой игры на лекции по дисциплине «Теория культуры». Предложен метод оценивания деятельности студентов в процессе формирования компетенций на занятии в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения (ФГОС).

The article considers the experience of application of interactive approach combined with a method of a role-playing game at the discipline “Theory of Culture”. The method of student’s assessment at classes according to requirements of Federal State Education Standards is offered.

Ключевые слова: интерактивная лекция, ролевая игра, компетенции, оценка деятельности студента.

Keywords: interactive lecture, role play, competences, student’s activity assessment.

В современном образовательном пространстве все более актуальной тенденцией становится компетентностно-ориентированное обучение, ориентированное на усиление практической направленности обучающегося, посредством овладения компетенциями, «...освоение которых обеспечивает компетентность выпускника в выполнении ожидаемых обществом социальных, профессиональных и других функций» [2, с. 22]. В связи с этим предъявляются новые требования к результатам освоения основных образовательных программ: совершенствование их содержания, разработка новых методик и технологий образовательной деятельности, методов и форм контроля за ее осуществлением.

Одной из интерактивных форм обучения является интерактивная лекция. Интерактивный подход в образовательном процессе основан на использовании интерактивных упражнений и заданий. Мы подразумеваем активное участие студента на занятиях, в виде мыследеятельности, выраженной в устной речи и письменных заданиях. Особенно важна личностная рефлексия в процессе обсуждения тематических материалов.

По мнению Л.Бауэра, «лекция – это учебная технология, с помощью которой преподаватель, используя определенный промежуток времени, устно предоставляет информацию и мысли на определенную тему определенному кругу обучающихся» [3, с. 15]. В нашей работе интерактивная лекция рассматривается как технология проведения занятия, на котором взаимодействие студентов с преподавателем и студентов между собой осуществляется в процессе рецептивно-продуктивной деятельности, направленной на визуальное и аудиальное восприятие

поступающей информации, при грамотном изложении в устной или письменной форме. Следовательно, интерактивная лекция – это технология обучающей деятельности, в которой элементы метода лекции комбинируются с элементами активного упражнения или игры.

Например, использование метода ролевой игры. «Ролевая игра - это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций» [1]. Также, ролевая игра расширяет опыт участников посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять роль кого-либо из участников.

Существует множество форм интерактивных лекций, но их всех объединяет то, что лекция является интерактивной, где участники общаются и разговаривают друг с другом и с лектором. При этом она сохраняет свое предназначение как лекция, т.е. она предполагает презентацию со стороны преподавателя. В отличие от традиционной лекции, интерактивная лекция требует от студентов активного участия и постоянной обработки информации. Интерактивная лекция подразумевает двусторонний процесс, где ролевая игра предполагает частую обратную связь, как от лектора, так и от аудитории. В процессе преподаватель полностью контролирует уровень взаимодействия между студентами. Информация, полученная пассивно, быстро забывается, поэтому информация, поступающая через интерактивную лекцию, активно осмысливается и может быть легко извлечена из памяти по истечении долгого времени.

Интерактивная лекция дает возможность студентам работать индивидуально, в парах или небольшими группами. Правильно организованная лекция позволяет преподавателю понять, насколько хорошо и быстро студенты усваивают предлагаемый им учебный материал. Лектор может использовать разнообразные интерактивные виды деятельности, чтобы заинтересовать студентов. Студенты могут описывать предложенные им ситуации, интерпретировать диалоги, делать самостоятельные выводы, принимать совместные решения по заданной проблеме.

Вышеперечисленные виды деятельности не только вовлекают студентов в учебный процесс, они так же способствуют развитию критического мышления и умения работать в группе. Важным этапом организации и проведения подобного рода занятий с использованием интерактивных форм обучения является определение критериев и шкал оценивания деятельности студента.

Сегодня на практике достаточно часто применяются интерактивные методы обучения, мы предлагаем опыт проведения интерактивной лекции с методом ролевой игры по дисциплине «Теория культуры», разработанной для направления подготовки 033000 «Культурология». На тему: Школы российской культурологии в XIX веке.

В данном случае мы используем интерактивный подход, состоящий из мини-лекции, метода ролевой игры и обсуждения темы в форме диалога. Цель занятия заключается в формировании структурных компонентов компетенций ОК-1, ПК-1, определенных федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) третьего поколения.

Интерактивный подход определяет метод оценивания студента. Все методы обучения предполагают оценку знаний учащихся, в зависимости от освоения – коррекцию деятельности педагога. Главная цель – обеспечить качество получаемых знаний. Предлагаемые компетенции в стандартах третьего поколения в широком смысле направлены на развитие целостной личности: знающей, умеющей, социально активной, самодостаточной, гуманистически ориентированной и позитивно настроенной. Интерактивная лекция позволяет выработать следующие компетенции:

1. (ОК–1) владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

2. (ПК-1) владеет теоретическими основами и методами культурологии, категориями и концепциями, связанными с изучением культурных форм, процессов, практик; способен применять культурологическое знание и критически использовать методы современной науки о культуре в профессиональной деятельности и социальной практике.

При формировании компетенций ОК-1, ПК-1 в процессе обучения студент должен: получить знания о научных направлениях российской культурологии XIX века («западничество», «славянофильство», «евразийство»); приобрести умения анализировать информацию о путях развития Российского государства; владеть понятийным аппаратом культурологии.

ПЛАН ЛЕКЦИИ

Задания	Цели и задачи	Компетенции, формирующиеся в результате выполнения задания
1. Прослушать информационную мини-лекцию преподавателя Характеристика культуры России XIX века. Формирование культурологических школ: «славянофильство», «западничество», «евразийство».	Цель: дать общую характеристику российским культурологическим школам XIX века. Задачи: 1. Объяснить причины и проблемы формирования научных школ. 2. Рассказать о представителях культурологических школ.	(ОК-1) способен к анализу информации и обобщению.
2. Принять участие в ролевой игре «Мнение ученых».	Цель: формировать навыки научного изложения информации Задачи: 1. Развивать логику мыслительной деятельности. 2. Раскрыть мнение ученых.	(ПК-1) владеет теоретическими основами культурологии, связанными с изучением культурных форм и процессов.
3. Обсудить вопросы по теме лекции.	Цель - формировать навыки научного изложения информации Задачи: 1. Закрепить полученную информацию. 2. Развивать навыки обобщения и анализа информации.	(ПК-1) владеет теоретическими основами культурологии, связанными с изучением культурных форм и процессов.

В соответствии с планом мини-лекции даются задачи и краткое содержание. Задачи лекции: 1. дать характеристику культуры России XIX века. 2. сформировать представление о культурологических школах XIX века: «славянофильство», «западничество», «евразийство». Краткое содержание лекции: Культура России XIX века характеризуется мировоззренческими основами европейского общества: рационализм, антропоцентризм, европоцентризм, сциентизм и так далее. Российская культура XIX века под влиянием индустриализации переживает трансформацию во всех областях знаний, что приводит к дифференциации видов деятельности и осмыслению нового пути. И главный вопрос: «в каком направлении развиваться Российской культуре?» сохраняет свою актуальность до настоящего времени. Европейские ученые выделяют два типа цивилизаций: восточные и западные. Россия в соотношении «Восток – Запад» не имеет четкого определения. Попытки определить к какому типу относится культура России появились в начале XIX века. В результате споров сформировалось три основных направления российской общественной мысли: славянофильство, западничество и евразийство.

Для эффективного усвоения материалов лекции студентам предлагается таблица культурологических школ XIX века в России.

ТАБЛИЦА КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ШКОЛ XIX ВЕКА В РОССИИ

Культурологические школы	Представители
Славянофилы	А. С Хомяков, братья Киреевские, братья Аксаковы, Ю.Ф. Самарин и др.
Западники	П.Я. Чаадаев, В.П. Боткин, И.С. Тургенев, К.Д Кавелин и др.
Евразийцы	Н.Трубецкой, П.Савицкий, Л.Красавин, В.Вернадский, Л.Гумилев и др.

После мини-лекции проводится интерактивное упражнение ролевая игра «Мнение ученых». Мнения ученых раскрываются в диалогах, которые даются как самостоятельная работа и готовятся до занятия. Допускается неполное соответствие цитат, но без изменения смысла. Приводим примеры несуществующих диалогов:

Хомяков (славянофил): - Сколько головушек русских слетело, вместе с этим «окном в Европу»? Нечего нам в хвосте Запада обретаться, объедками, да подачками питаться. У нас свой путь, особенный, Петр начал его ломать, а нам доламывать его не след.

Каверин (западник): - Не о старине седой, нужно думать, не жалеть, а по пути прогресса, господа, следовать. Прогресс и Запад – это одно и тоже сейчас. Как нам без Запада! Куда мы без Европы? Именно Петр прорубил «окно в Европу» и дал нам путь развития.

Савицкий (евразиец): - Россия-Евразия есть центр Старого Света, опираясь на традиции православия должна создать собственную державу. Именно татаро-монголы с их нашествием, дали России возможность создать государство, военную силу и достигнуть устойчивости.

Бердяев в начале XX века: - Историческая судьба русского народа действительно была несчастной и страдальческой (не только при Петре), и развивалась через прерывность и изменение типа цивилизации.

После диалогов преподаватель задает вопросы для обсуждения, при этом студенты тоже могут участвовать, задавая собственные вопросы. Примерные вопросы для обсуждения: Какие причины повлияли на культуру России? Был ли вопрос о пути развития России действительно актуальным в начале XIX века? Какие пути развития Российской цивилизации, обсуждались писателями, философами, историками в XIX веке? Как вы считаете, нужна или нет интеграция с европейскими странами или нам следует ее избегать? Зависит ли дальнейшая судьба России от того, какой путь развития мы выберем? Какой путь, по вашему мнению, должна выбрать Россия? От чего зависит судьба России?

После обсуждения вопросов и ответов начинается оценка полученных знаний на интерактивной лекции. Известно множество методов оценки знаний: устный опрос, письменный контроль, диктант, зачет, самостоятельная работа, контрольная работа, практическая работа, лабораторная работа, тест. За последние годы появляются описания разнообразных методов оценивания знаний, которые представляют несомненный интерес. Мы предлагаем использовать традиционный способ оценивания знаний в виде бальной системы, хорошо известный и часто используемый на практике в силу его доступности и понятности не только преподавателю, но и студенту. Выполнение заданий оценивается по трех бальной системе, в зависимости от уровня формируемой компетенции.

ТАБЛИЦА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТА

Задания	Компетенции	Оценка (баллы)/ критерии		
		1 балл	2 балла	3 балла
Мини-лекция	ОК-1	Воспринимает информацию	Воспринимает и анализирует информацию	Воспринимает и анализирует информацию. Делает выводы о путях развития Российского государства как в XIX веке, так и на современном этапе.
Интерактивное упражнение (ролевая игра)	ОК-1	Участствует в диалоге	Участствует в диалоге и анализирует процессы развития культурологических школ, не умеет объяснить причины и следствия формирования культурологических школ.	Участствует в диалоге и делает выводы о путях развития Российского государства как в XIX веке, так и на современном этапе.

Интерактивное упражнение (ролевая игра)	ПК-1	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в. («западничество», «славянофильство», «евразийство»).	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в. и их представителей, культурные процессы, происходившие в России XIX века.	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в. и их представителей, культурные процессы, происходившие в России XIX века. Применяет культурологическое знание в профессиональной деятельности. Владеет методами культурологии.
Вопросы для обсуждения	ПК-1	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в.	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в. и их представителей, культурные процессы, происходившие в России XIX века.	Знает понятийно-категориальный аппарат по теме лекции, школы российской культурологии XIX в. и их представителей, культурные процессы, происходившие в России XIX века. Применяет культурологическое знание в профессиональной деятельности.

По итогам усвоения материалов преподаватель озвучивает полученные баллы, при этом студенты могут предлагать свои оценки и с учетом всех данных формируется итоговая оценка в баллах. В течение семестра накопленные баллы складываются, и получается результирующая оценка.

На примере интерактивной лекции мы показали опыт применения интерактивного подхода обучения и метод оценки знаний студентов согласно ФГОС третьего поколения разных направлений подготовки [5]. В том числе по направлению 033000 «Культурология», где реализация основной образовательной программы должна предусматривать широкое использование в учебном процессе интерактивных форм проведения занятий (семинаров в диалоговом режиме, дискуссий, компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Интерактивный подход представляет собой специальную форму организации познавательной деятельности обучающегося, когда учебный процесс протекает таким образом, что практически все студенты оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Интерактивные формы и методы обучения основаны на активном взаимодействии преподавателя и студента, при этом роль преподавателя заключается в том, чтобы побудить обучающегося к поиску, создать условия для инициативы, креативной деятельности.

Примечания

1. Ермишин С. П. Интерактивные методы обучения: сущность и основные виды // Инновационные подходы к формированию основных образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС [Электронный ресурс] : сб. ст. межвуз. науч.-метод. семинара. Тольятти : Изд-во ПВГУС, 2012. С. 7-21. URL: http://elib.tolgas.ru/publ/Innovats_podkh_Sb_stat_2012.pdf (дата обращения: 4.04.2014).
2. Игнатенко А. А. Компетентностный подход: практика внедрения в высшее профессиональное образование // Вестн. Краснояр. гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева [Электронный ресурс]. 2010. № 2. С. 22-27. URL: http://www.kspu.ru/upload/documents/old/I2I2010Iverstka_1320049494.pdf (дата обращения: 27.03.2014).
3. Овакимян Ю. О. Моделирование структуры и содержания процесса обучения. М. : Изд-во МГПИ, 1976. 123 с.
4. Приезжева Е. М. Интерактивные формы и методы обучения студентов в туристском вузе // Вестн. РМАТ [Электронный ресурс]. 2011. № 3(3). С. 129-132. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-formy-i-metody-obucheniya-studentov-v-turistskom-vuze> (дата обращения: 04.04.2014).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 033000 Культурология [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/resource/593/73593> (дата обращения: 02.04.2014).

УДК 78:378.117-322

Степанова С.Г.

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО
THE ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE COURSE OF
FORMATION PROFESSIONAL COMPETENCE AT THE PIANO CLASS**

Содержание статьи направлено на освещение вопросов формирования профессиональной компетентности будущих музыкантов-исполнителей и преподавателей музыкальных дисциплин. Автор обращается к анализу условий овладения студентами высшего учебного заведения комплексом методологических основ, профессиональных компетенций и методических навыков, приобретаемых в классе фортепиано в процессе самостоятельной работы.

The article highlights some issues of professional competence formation of future performing musicians and teachers of musical disciplines. The author analyses the conditions of mastering a complex of methodological bases, professional competences and methodical skills by students of a higher educational institution acquired at piano classes while autonomous work.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, профессиональная компетентность, музыкально-исполнительские навыки, фортепианная подготовка.

Keywords: students' autonomous work, professional competence, musical-performing skills, piano training.

Система музыкального образования в настоящее время нацелена на формирование профессиональной компетентности музыканта, обуславливающей становление его конкурентоспособности в современной социокультурной среде. В данных условиях успешность исполнительской деятельности, как основополагающего компонента профессиональной компетенции музыканта зависит от непрерывного совершенствования музыкально-исполнительского мастерства на занятиях и во внеучебное время (включая требования предметной подготовки в классе общего фортепиано), а также от качественного освоения и закрепления знаний, умений по ряду музыкально-теоретических дисциплин.

Задача педагогов – помочь студенту сформировать навыки организации самостоятельной работы во всех формах её проявления, тем самым, создав предпосылки для непрерывного процесса усвоения всех звеньев содержания учебного материала и профессионального роста учащихся. Тем более, что процентное соотношение часов, отводимых на аудиторские занятия по ФГОС 3-го поколения, все более увеличивается в сторону СРС. Поэтому решение данной проблемы является весьма актуальной в условиях современной действительности.

В общем понимании профессиональная компетентность определяется как «интегральная профессиональная способность человека, означающая его подготовленность к решению определенного класса профессиональных задач [1].

В частном аспекте мы согласны с мнением Е.В.Зеленковой о том, что профессиональная компетентность музыканта имеет сложно-составную структуру, которая включает в себя разные уровни и компоненты компетентности. Для музыкантов разного профиля необходимо приобретение знаний общенаучного уровня: философско-эстетических, культурологических, психолого-педагогических, музыкально-теоретических знаний и формирование профессиональных качеств, обуславливающих успешную творческую деятельность.

Важно формирование специальных умений и навыков, которые применимы именно в конкретной специальности каждого музыканта.

Таким образом, профессиональная компетентность музыканта многоаспектна. Это и высокий уровень исполнительского мастерства, и стремление к эффективности образовательного процесса. Одной из главных задач подготовки в классе фортепиано становится формирование таких личностных качеств, как музыкальное мышление и самосознание, профессиональная культура, артистизм, исполнительская воля, стремление к творческому поиску и профессиональному росту. Все эти качества составляют основу профессиональной компетентности и формируются в процессе подготовки музыкантов разного профиля на всех этапах обучения [2, с. 12].

Музыкальной педагогией накоплен уникальный опыт воспитания высокопрофессиональной творческой личности. Это находит подтверждение в деятельности выдающихся отечественных педагогов, создавших крупнейшие исполнительские школы, воспитавших целые плеяды замечательных исполнителей и педагогов. Педагогический опыт таких ярких музыкантов, как Л. А. Баренбойм, А. Б. Гольденвейзер, К. Н. Игумнов, Я. И. Мильштейн, Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг и многих других, зафиксирован, изложен ими в ряде методических трудов, имеющих непреходящую ценность для всех поколений музыкантов.

Основная задача педагога в классе общего фортепиано выражается в том, чтобы выделить суть предмета «фортепиано» как интегрирующего и развивающего звена учебного процесса, учитывая специфику обучения музыкантов разных специальностей, профилей. В данном случае есть отличия от обучения в классе общего фортепиано от специфики обучения дисциплины специального фортепиано. Оптимальные условия для решения образовательных задач в классе общего фортепиано создаются благодаря исполнительской деятельности, способствующей интеграции музыкально-теоретических знаний и специальных умений и навыков. Живой интерес у студентов вызывают аспекты, связанные с информацией, касающейся не только области музыкальной педагогики, но и сферы музыкально-педагогической психологии. Например, применение в процессе работы над изучаемым сочинением методических приемов, основанных на использовании вокально-хоровых и дирижерских навыков учащихся, дает возможность более целенаправленно формировать музыкально- слуховые представления будущих дирижеров хора. На занятиях с вокалистами обращение к вокальной опоре звука и пении на дыхании позволяет добиваться ровного звуковедения и красивого певучего звукоизвлечения. В работе с оркестрантами большое внимание следует уделять проблеме штрихов. На занятиях с теоретиками необходимо умело соединять аналитическую и эмоциональную сторону, добиваясь целостности восприятия и мышления.

Музыкальная педагогика всегда испытывает большой интерес к проявлению национального своеобразия в процессе обучения музыканта. Одним из условий формирования компетентности является изучение стилистических особенностей музыкального языка композиторов разных национальных культур. Поэтому важную роль играет национально-региональный

компонент в освоении учебного репертуара. Исполнение произведений композиторов Бурятии, Тывы, Якутии, Монголии, а также других стран АТР имеет большое значение для понимания студентами своеобразия их музыкального языка, важности сохранения национальных культурных традиций разных народов в условиях полиэтнического региона и поликультурного сообщества.

Для того чтобы самостоятельная работа студента не была хаотичной и бессмысленной, особенно учитывая дефицит времени у студентов, важно прививать навыки самостоятельной творческой работы. Прежде всего, нужно уметь конкретно поставить цель работы. Этому тоже приходится специально учить. Нередко на вопрос о том, как студент самостоятельно работал над произведением, он отвечает, что просто проигрывал его от начала до конца. Это означает, что педагогу следует точно показать все необходимые этапы работы, их последовательность, проанализировать строение формы, вслушаться в интонационную природу музыкального языка, вычленив детали, вдуматься в них и только затем синтезировать целое.

Глубокая и вдумчивая работа над авторским текстом имеет различные аспекты. С одной стороны, очень важно внимательно проанализировать все детали нотного текста, понять их смысловую, содержательную глубину, соотношение всех исполнительских указаний автора с историческими традициями, стилистическими закономерностями данной эпохи в целом. С другой стороны, необходимо научить студента различать авторские ремарки и редакторские указания. Для этого нужно обязательно рекомендовать наиболее ценные редакции, полезно также сравнение различных редакций. Например, при работе над сонатами Л. ван Бетховена очень интересен сравнительный анализ редакций А. Гольденвейзера и А. Шнабеля. При исполнении французских или английских сюит И. С. Баха можно порекомендовать редакции Э. Петри. В то же время стоит обратить внимание студента и на некоторые недостатки данной редакции, в частности, на чрезмерное обилие педали, проставленное редактором.

Формирование положительной мотивации к самообразовательной деятельности, осуществляемой в системе «урок - самостоятельная работа - самообразовательная деятельность», является важным фактором развития личности музыканта, условием оптимизации профессиональной подготовки. Как каждое звено - имеет свою специфику. В классе педагог обычно полностью берет на себя все функции организатора процесса обучения (определяет образовательную цель работы, содержание, объём, её виды, задает темп и т.п.). Для домашней работы характерна полная самостоятельность, отсутствие непосредственной помощи и руководства преподавателя. Таким образом, студент сталкивается с новыми видами деятельности, которые требуют от него более высокого уровня умений, прежде всего в организации своей деятельности. Существуют частные методики, дающие подобные сведения в системе домашних занятий при обучении игре на музыкальном инструменте, вокалу, дирижированию и т.д.

Подразумеваемая более частные аспекты фортепианной подготовки в процессе индивидуальных домашних занятий, известно, что в основном, это продолжение работы над исполнительским освоением музыкальных произведений, начатой в классе под руководством педагога. Обычно это выполнение заданий: работа над деталями исполнения (звуком, динамикой, нюансировкой, артикуляцией, педализацией), техническим освоением произведения, осмысление художественных задач и т.д. Здесь важно выделить такие виды самостоятельной работы как - самостоятельное освоение нового материала, знакомство с методической литературой, прослушивание звукозаписей, чтение музыки с листа.

Конечно, любая исполнительская задача, решаемая в ходе самостоятельной работы над произведением, должна решаться не только с помощью логических операций, но и через переживание музыкального образа. Широта эмоционального диапазона, богатство и разнообразие художественных чувств, умение «заражаться» музыкально-эстетическими переживаниями и передавать их необходимые качества, которые также требуют развития, определяемого в немалой степени от богатого музыкального опыта, кругозора, художественного вкуса, т.е. от тех знаний и умений, которые приобретаются не только в классе под руководством педагога, но и в не меньшей степени в процессе самообразования, саморазвития.

Одна из важнейших задач совершенствования исполнительского фортепианного мастерства – работа над звуком. Очень тщательно следует вести работу над обогащением

«палитры» звучностей, разнообразием туше, нюансировки и т.д. Можно отметить и способность оперировать музыкально-слуховыми представлениями, освоение разных приемов педализации.

Специального внимания требует продолжение в ходе самостоятельной работы воспитание чувства ритма, как важного организующего и формообразующего начала, как эмоционально-выразительной категории, несущей определенную образно-смысловую информацию. Работа над темпо-ритмом, ощущением движения музыки, над исполнительским рубато, агогикой, а также динамикой – одно из главных условий формирования пианистического мастерства. Исполнительское состояние, разумеется, предполагает определенную степень должной технической оснащенности. При этом необходимо отметить, что в отечественной музыкальной педагогике всегда был традиционным приоритет содержательного начала над техническим. Техника трактовалась передовыми музыкантами не как цель, а как средство воплощения композиторского замысла.

Одна из главных предпосылок успешного решения технических трудностей – осознание и осмысление их. Вырабатываться техника может на специальном инструктивном материале – упражнениях (Черни, Листа, Лонг и др.), гаммах, арпеджио, аккордах, разнообразных этюдах, а также на эпизодах из художественных произведений, которые требуют тщательной проработки и временных затрат, в связи с чем практически полностью становятся одной из частей или раздела, постоянно требующих внимания и места в самостоятельной домашней работе музыканта-исполнителя.

Предметом специального внимания в фортепианном классе становится воспитание исполнительской воли музыканта, в связи с тем, что деятельность музыканта-исполнителя, являющегося посредником между композитором и слушателем – деятельность активная, творческая, направленная на выполнение определенных интерпретаторских задач. Учитывая определенный стрессовый фактор, непредвиденные ситуации на концертных и конкурсных выступлениях, только при наличии твердой воли могут быть реализованы в звучании мысли и художественные идеи автора сочинения. Воспитание твердой воли на сцене, конечно, начинается с "рутинной" тщательной проработки в самостоятельной работе студента всех элементов фортепианной школы, в количественном и качественном выполнении задач, которые отражаются при стабильности, осознанности и целенаправленности домашних занятий, преодоления технических трудностей, развитии музыкального мышления и исполнительской выносливости.

В практике самостоятельной работы студентов в фортепианной подготовке необходимо активнее осваивать такую форму деятельности как чтение нот с листа, в том числе и ансамблевой литературы, что способствует расширению музыкального кругозора, приобретению соответствующих навыков, необходимых в дальнейшей профессиональной работе музыканта любой специализации, а также обогащает спектр его эмоций, создает благоприятные условия для активизации интеллектуальной деятельности. Увеличение объема используемого в обучении музыкального материала и ускорение темпов его прохождения стимулирует качество освоения разучиваемой программы, повышения уровня её сложности, открывает широкие возможности для всестороннего ознакомления с музыкальной литературой, является пополнением запаса музыкального репертуара. Поэтому произведения, используемые для чтения нот с листа, а также для эскизного ознакомления, могут служить базой для самостоятельной работы студента.

Таким образом, оптимизация учебного процесса должна касаться не только организации учебных занятий в классе, но требует пристального внимания к формам самостоятельной работы студентов по всем дисциплинам учебного плана, в том числе по предметам, имеющим индивидуальный характер занятий, как в классе общего фортепиано, в котором самостоятельная подготовка студента играет ведущую роль в формировании профессиональной компетентности.

В заключение, еще раз хотелось бы отметить, что самостоятельная работа студентов, если она правильно организована, стимулирует творческий потенциал музыканта, интерес к приобретению новых знаний и навыков на уроке и во внеурочное время. Проявляется активность и самостоятельность суждений, идет постоянный процесс развития личности. Все это создает предпосылки для успешной творческо-исполнительской деятельности и профессионального роста, способствует приобретению всех необходимых профессиональных навыков для

дальнейшей работы по заявленному направлению подготовки, моделирует деятельность музыканта-профессионала.

Примечания

1. Акмеология : Учебник / А.А. Деркач и др. М., 2002. С.304.
2. Зеленкова Е. В. Формирование профессиональной компетентности музыкантов разных специальностей : учеб.-метод. пособие / Казан. Гос. консерватория. Казань, 2008. 100 с.

УДК 378:793

Буксикова О.Б.

**ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ
СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА
В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ
TRADITIONAL AND INNOVATIVE APPROACHES IN
CHOREOGRAPHIC ART TRAINING AT THE INSTITUTION OF HIGHER LEARNING OF
CULTURE AND ARTS**

В статье рассматриваются формы и методы развития профессиональных компетенций будущих специалистов в области хореографического образования, используемая в практике работы в вузе.

The article considers the forms and methods of professional competences development of future specialists in the field of choreographic education in a higher educational institution.

Ключевые слова: хореография, инновационные методы обучения, интерактивные технологии, семантика народного танца.

Keywords: choreography, innovative teaching methods, interactive technologies, semantics of folk dance.

В настоящее время основная роль и значение инновационных подходов к современному обучению и образованию должно базироваться на готовности выпускника вуза к выполнению своей профессиональной, педагогической и просветительской деятельности. От профессионального владения и применения молодыми специалистами в своей практической деятельности традиционных и инновационных педагогических методов и подходов напрямую зависит эффективность и качество развития хореографического образования.

Проблема внедрения в современную систему обучения в Российских вузах культуры и искусства инновационных подходов и интенсивных технологий не теряет своей актуальности, прежде всего потому, что сегодняшние работодатели не снижают, а все более повышают требования к выпускникам высших учебных заведений. В настоящее время конкурентно-способный выпускник должен владеть всем комплексом конкретных компетентностей, включающих практические умения, навыки и готовность их реализовывать в своей профессиональной практической деятельности.

Инновации являются наиболее оптимальным средством повышения эффективности современного образования. Инновация означает новшество, новизну, изменение; применительно к педагогическому процессу это введение элементов новизны во все основные компоненты педагогической системы: цели, содержание, методы, средства и формы обучения и воспитания, организацию совместной эффективной учебно-творческой деятельности преподавателя и студента, основанной на педагогике сотрудничества, овладение интерактивными технологиями обучения.

Инновационные методы включают в себя следующие компоненты: современные педагогические технологии развития диалогических и лидерских способностей личности, деятельностное обучение, психолого-педагогические аспекты творческой деятельности, методы

развития межличностного общения в коллективе, методы создания творческой художественной среды на занятиях хореографией.

Будущим преподавателям необходимо целенаправленно овладевать интенсивными интерактивными технологиями обучения: деловыми играми, тренингами, кейсами, игровым проектированием, креативными техниками и многими другими приемами, так как именно эти технологии развивают базовые компетентности и метакомпетентности студента, формируют необходимые для профессии умения и навыки, создают предпосылки для психологической готовности внедрять в реальную практику освоенные умения и навыки [2, с. 2-3].

В последние годы в нашей стране сделано очень многое для развития, например, информационной компетентности преподавателей и студентов. Процесс интенсификации усвоения студентами теоретического и практического материала с помощью информационных технологий, способствует повышению уровня преподавания хореографических дисциплин. На занятиях по методике преподавания классического, народно-сценического, бытового танца, современных направлений в хореографии и др. информационные технологии способствуют более полному объемному усвоению знаний, позволяют сделать сравнительно-сопоставительный анализ методики исполнения отдельных движений и занятия в целом. Большую ценность для преподавателей хореографических дисциплин приобретают DVD-диски с записью уроков, класс-концертов, мастер-классов. Сегодня информационные сайты предлагают большой перечень материалов для хореографов (например, электронный ресурс: URL: <http://dancehelp.ru/video/kids>). Еще большие возможности для интенсификации учебного процесса открывает интернет. Интернет-сайты содержат богатый видеоматериал для преподавателей, студентов и магистрантов-хореографов. Обращение преподавателей и студентов к электронным ресурсам, интернет-сайтам обогащает учебный процесс и повышает качество обучения.

Научные достижения последних лет в области палеохореографии, этнокультурологии, искусствоведения, хореологии требуют введения в учебный процесс новых современных знаний, поиска инновационных подходов и методов изучения танцевальной культуры. В связи с этим, необходим анализ всех составляющих учебного плана, которые формируют профессиональные компетенции будущего специалиста.

Анализируя систему обучения хореографическому искусству, можно констатировать, что в основу учебного процесса положены, в основном, традиционные методы изучения практических дисциплин, связанные с формированием профессиональных компетенций выпускника. К *традиционным методам* можно отнести методы изучения танцевальной техники, стиля, манеры исполнения различных видов танца, методику поэтапного изучения и выполнения движений, построения и разучивания танцевальных комбинаций и композиций, методику владения основными формами и средствами постановочной, репетиторской деятельности. Безусловно, эти методы необходимо использовать в учебном процессе, но в синтезе с интерактивными современными технологиями и др.

В меньшей степени в учебном плане предусмотрены дисциплины, формирующие целостную картину зарождения, развития и современных метаморфоз искусства танца, психолого-педагогические методики преподавания хореографических дисциплин с учетом возрастных особенностей обучающихся.

Широкие возможности, предоставленные в настоящее время кафедрам хореографического искусства, в формировании учебного плана, позволяют ввести ряд дисциплин, способствующих расширению кругозора будущего специалиста и созданию у него целостной картины мира искусства, приобрести необходимые ему знания, умения, навыки, которые необходимо закреплять как в учебно-творческой деятельности студента, так и в предусмотренных государственным стандартом различных видах практики. Именно на практике мобилизуются все полученные знания, умения, практические навыки, выявляется психологическая готовность к новым, нестандартным условиям деятельности, а проведение педагогического эксперимента магистрантом интегрирует все полученные за период обучения и отработанные на предыдущих видах практики компетенции.

Включение в учебный план магистрантов таких дисциплин как: «Основы психологии в хореографии», «Методология научного исследования в хореографии», «Традиционные игры

народов России и их трансформация в хореографии», «Семантика народного танца» является, на наш взгляд, ключом к решению давно назревших проблем – подготовки специалиста в области хореографии, обладающего широким спектром знаний, соответствующих потребностям сегодняшнего дня.

На кафедре теории и методики хореографического искусства Белгородского государственного института искусств и культуры разработаны учебно-методические комплексы по этим дисциплинам и активно используются инновационные методики в их преподавании.

Так, например, при изучении дисциплин «Методология научного исследования в хореографии» особое внимание уделяется изучению интегративных методов и подходов к исследованию танцевальной культуры. Это кросс-культурный подход к исследованию танца, историко-культурный метод анализа артефактов танцевальной культуры, культурно-семантический, системный метод и др. Основными традиционными технологиями при освоении данной дисциплины являются теоретические (лекционные) и практические (семинарские) занятия. Однако, для формирования обязательной профессиональной компетенции «готовность самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки» (ПК-7) необходимо введение таких современных интерактивных технологий как: решение проблемно-логических задач, проведение дискуссий, деловых игр, проведение «круглого стола» и др. [1, с. 43].

Проведение семинарского занятия с элементами деловой игры, способствует интенсификации усвоения пройденного материала, развитию мета-навыков, столь необходимых в дальнейшей практической деятельности выпускника. При проведении «деловой игры» необходимо распределить роли ведущего, рецензента, логика, психолога и др. сначала с учетом пожелания самих участников, а затем по предложению преподавателя, с учетом индивидуальных психологических характеристик каждого участника «деловой игры». *Ведущий* руководит дискуссией, следит за корректностью высказываний, их аргументированностью, регламентом и т.д. *Рецензент* находит уязвимые или спорные места в высказываниях участников игры, предлагает альтернативные решения вопроса. *Логик* выявляет логические ошибки, возникшие противоречия, анализирует ход доказательств, уточняет основные понятия. *Психолог* следит за корректностью обсуждения проблемы, правилами ведения диалога. В конце «деловой игры» анализируется ее успешность в первом распределении ролей – по желанию самих участников и во втором – по предложению преподавателя. В большинстве случаев, вариант распределения ролевых обязанностей преподавателем бывает более продуктивным.

Основными целями и задачами дисциплины «Семантика народного танца» являются изучение основных трудов в области семиотики; освоение основных аспектов семиотического подхода к исследованию искусства, изучение теоретических, историко-генетических и культурно-семантических аспектов народного танца, сравнительно-сопоставительный анализ танцевальных культур разных народов.

В результате изучения этой дисциплины, у студентов складывается целостное представление в области семиотики искусства, семантики народного танца, необходимое для формирования практических умений и навыков при создании полисемантического, исторически правдивого, наполненного, хореографического произведения.

Именно практические задания, построенные на интенсивных технологиях, дают возможность перейти от пассивного потребления информации к активному участию в процессе познания. Организация деловых игр, способствует лучшему усвоению пройденного материала, получению опыта работы студентов в команде, выявлению их скрытых креативных возможностей. Как отмечает А.П. Панфилова, деятельностное обучение – это не просто понимание принципов, концепций, методов и подходов, это способность запоминать выученное и применять полученные знания на практике. При обучении через действие малые группы работают над сложными вопросами в текущей деятельности или ставят задачу и решают ее разными способами [2, с. 16].

Разработанная нами и апробированная на практике деловая игра «Семантика традиционного танца народов России» представляет собой интерактивное поле, в каждой ячейке которого, зашифрован определенный вопрос. Студентам необходимо найти правильный ответ,

используя метод группового «мозгового штурма» или «брейнсторминга». Достоинства этого метода заключаются в том, что в одном задании принимают участие все студенты, разбитые на малые группы, а также в том, что любой обучающийся, изначально не знающий ответ, может его найти в процессе своей деятельности. Это связано с тем, что вопросы для проведения «деловой игры» формируются по дидактическому принципу (от простого – к сложному). Рассматривая семантику простых составных, уже знакомых элементов танца, студенты коллективно способны выработать более сложное решение и найти правильные ответы на поставленные вопросы. Метод «брейнсторминга» содержит в себе богатый потенциал развития творческого, креативного мышления, развивает логическое мышление, сообразительность, умение находить оригинальные идеи, озвучивать их. Этот педагогический метод воспитывает «смелость мышления», развивает навыки работы в команде и с успехом может быть применён для развития мета-навыков обучающихся посредством деятельностного обучения.

Таким образом, развитие профессиональных компетенций конкурентно- способного, востребованного на рынке труда выпускника должно базироваться на интеграции традиционных и инновационных методов и методиках обучения, включающих современные интерактивные технологии.

Примечания

1. Введенский В. Н. Компетентность и стиль в профессиональном образовании. Белгород : Политерра, 2013. 48 с.
2. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академия, 2009. 192 с.

УДК 792.8:378.14

Каржаубаева А. И.

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ СТУДЕНТА-ХОРЕОГРАФА COMPETENCE-BASED MODEL OF A STUDENT-CHOREOGRAPHER

В статье рассматривается компетентностная модель выпускника-хореографа, пути развития общекультурных и профессиональных компетенций.

The article considers the competence model of a graduate-choreographer, the ways of development of general cultural and professional competences.

Ключевые слова: хореографическое образование, компетенции выпускника-хореографа, подготовка хореографов, компетентностный подход к обучению.

Key words: choreographic education, competences of a graduate-choreographer, training of choreographers, the competence approach to education.

Основываясь на понимании компетенций как важнейших составляющих профессионализма специалиста, преподаватели, работающие в системе художественного образования, стремятся использовать все доступные им методы для формирования богатейшей совокупности качеств личности профессионала в области хореографического искусства. В условиях вуза гармоничное сочетание практической, теоретической подготовки и воспитательного воздействия на студента дает возможность сформировать личность специалиста высокого уровня.

С. Б. Давыдова и Т. В. Разенкова [2] представили модель классификации компетенций, соответствующих основным способностям человека: воспринимать, мыслить, чувствовать и действовать. Согласно этой модели, компетенции можно разделить на когнитивные, компетенции личного развития, организаторские, социальные [2, с. 62]. Эти компетенции представляют собой совокупность знаний, навыков, умений и личного опыта.

В статье Т. А. Филановской [4] рассмотрена сложная структура компетентностной модели выпускника, элементы которой объединены в две основные группы компетенций –

универсальные и профессиональные, сконструирована критериально-целевая система формирования компетенций.

К универсальным компетенциям отнесены культурные, социальные и личностные компетенции. Для специалиста сферы культуры и искусства, в частности хореографа, данные компетенции являются действительно базовыми. Духовную культуру хореографа необходимо поднять на такой уровень, чтобы он был способен не только к усвоению и трансляции духовных ценностей, но и стал способным к созданию новых культурных ценностей. В тесной связи с культурными компетенциями находятся социальные и личностные компетенции, в состав которых входят готовность к многогранному взаимодействию в обществе, саморазвитию, самореализации.

Давая определение профессиональных компетенций, Т. А. Филановская отмечает, что в их совокупность входит «готовность и способность к осуществлению профессиональной деятельности на высоком уровне результативности и степень готовности к профессиональному совершенствованию» [4, с. 35]. В процессе подготовки хореографа это должен быть процесс формирования художественно-творческих, психолого-педагогических и специальных компетенций для решения конкретных профессиональных задач.

Специалист хореографической культуры должен понимать роль искусства в обществе и уметь применять свои познания на практике: понимать и интерпретировать произведения искусства, обладать способностью художественного самовыражения, креативно мыслить и решать творческие задачи, самостоятельно создавать произведения искусства. Педагогическая направленность профессиональной деятельности хореографа требует от него способности реализовывать процесс обучения и воспитания учащихся, способности к педагогическому общению с коллегами, родителями, администрацией. Основой же хореографической деятельности являются художественно-профессиональные средства, поэтому способность и готовность освоения техники исполнения остается одной из основных профессиональных компетенций. Профессиональные знания в области хореографии представляют собой базу для формирования конкурентоспособного специалиста.

В основе профессиональной подготовки хореографа лежит классический танец. Классический танец – система выразительных средств хореографического искусства, основанная на тщательной разработке различных групп движений и позиций ног, рук, корпуса и головы.

Классический танец изучается на протяжении всего обучения студентов в вузе. От изучения отдельных простых элементов студенты переходят к более сложным элементам и комбинациям. Высокие требования к точности исполнения отдельных поз, предъявляемые педагогами в процессе обучения, изучение методики хореографии являются залогом высокого профессионального уровня хореографа в будущем. Знание образцов классических балетов, стилей и направлений в музыке, общая гуманитарная подготовка также входят в состав когнитивной компетенции специалиста. Классические образцы современной хореографии играют важную роль и в формировании профессионализма будущего специалиста. Знакомясь с традициями мировых школ и творчеством ведущих мастеров современной хореографии, студент-хореограф глубже осознает собственное творческое развитие, становление профессионализма и технического мастерства.

Компетенции личного развития хореографа составляют способности эмоционального восприятия, внутреннего прочувствования и воспроизведения средствами танца. На каждом из этапов личностного развития студент-хореограф «в процессе профессиональной подготовки не только обучается навыкам работы над хореографическим произведением, но и овладевает новым способом профессионального мышления, которое предполагает развитие и совершенствование определённых личностных характеристик» [3, с. 145]. В результате такой направленности, заданной педагогом, студент знает основу и точный текст, и вместе с тем исполняет по-своему все элементы, отдельные па классических балетов. Это обогащает и развивает арсенал средств классического танца.

В системе подготовки хореографов, разработанной А. Я. Вагановой и другими педагогами, важнейшим является то, что в процессе обучения необходимо научить умению исполнять классические па по-своему, в соответствии с физическими возможностями,

темпераментом и характером студента, выработать его индивидуальность. По этому поводу балетовед В. Богданов-Березовский писал: «Педагог должен стремиться подметить только-только пробуждающиеся индивидуальные особенности и склонности ученицы и наделить механический процесс тренировки еле уловимыми глазом оттенками, приучить её к понятию нюансирования танца...», и затем «нужно чутко наблюдать за такими проявлениями, чтобы в будущем учесть их для естественного развития формирующейся индивидуальности артистки» [1, с. 40]. Личностному становлению хореографа способствует импровизация на музыку классических композиторов. В процессе таких занятий получают дальнейшее развитие природные данные, чувство музыки, пластика, эмоциональность, артистизм.

Социальные компетенции формируются в вузе, прежде всего, через практические занятия. Студенты-хореографы, получая задания по постановке танца, учатся взаимодействию с другими людьми. В процессе совместного творчества вырабатываются навыки общения. Здесь формируются и лидерские качества – идёт процесс становления будущего руководителя хореографического коллектива. Современные реалии требуют от специалиста компетенций, направленных на его взаимодействие с внешней средой. Они должны помочь специалисту влиться в социум, найти своё место в нём и реализовать себя. Формированию культурных и социальных компетенций способствуют дисциплины, изучаемые в вузе.

Результатом формирования этих компетенций в вузе при наличии личного профессионального опыта, станет креативная личность, которая способна «поставить задачу и найти решение в сложных реальных условиях» [2, с. 64].

Развитие компетенций будущих специалистов – процесс сложный и многогранный. Здесь неопределима роль преподавателя вуза, который должен направлять все свои усилия на подготовку не только грамотного специалиста-исполнителя, но и самостоятельной, творчески развитой личности, способной к непрерывному самообразованию и самопознанию для наиболее полной реализации себя в творчестве.

Примечания

1. Богданов-Березовский В. М. А. Я. Ваганова. М. ; Л. : Искусство, 1950. 112 с.
2. Давыдова С. Б., Разенкова Т. В. Профессиональные компетенции в системе высшего образования // Культура и образование. 2008. № 4. С. 61-64.
3. Никиткин В. Проблемы обучения студента-хореографа // Высш. образование в России. 2007. № 7. С. 143-14.
4. Филановская Т. А. Структура компетентностной модели выпускника высшего профессионального образования по направлению «хореографическое искусство» // Вестн. Акад. рус. балета. – 2010. № 2 (24). С. 24-38.

УДК 811.111:378

Хилханова Э.В.

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МАГИСТРАТУРЕ ВУЗА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ TEACHING BUSINESS ENGLISH TO STUDENTS OF MASTER'S COURSE IN HIGHER LEARNING INSTITUTION OF CULTURE AND ARTS

В статье говорится о задачах, специфике и проблемах обучения деловому английскому языку в магистратуре нелингвистического вуза, каковым является и вуз культуры и искусств.

The article deals with tasks, specifics and problems of teaching Business English to students of Master's course of non-linguistic institution of higher learning, including specialties of culture and arts institution.

Ключевые слова: английский язык, изучение английского языка в вузе, деловой английский, магистратура.

Keywords: the English language, study of English at the institution of higher learning, Business English, Master's course.

Обучению английскому языку в магистратуре вуза культуры и искусств не отличается принципиально от обучения магистрантов в других нелингвистических вузах. Целью обучения в любой магистратуре является достижение практического владения английским языком делового общения, позволяющего использовать его в профессиональной деятельности. Специфика обучения деловому английскому языку в вузе культуры и искусств проявляется в выборе тематики текстов, используемых для различных видов речевой деятельности: перевода, говорения, письма. Тексты содержат специализированную лексику по таким специальностям, как культурология, народная художественная культура, изящные искусства.

Поскольку магистратура является частью четырехуровневой системы подготовки специалистов (бакалавриат, магистратура, аспирантура и докторантура), курс делового английского языка в магистратуре вуза культуры и искусств нацелен на развитие и углубление профессионально ориентированной языковой компетенции магистров и подготовку к сдаче ими вступительного экзамена в аспирантуру.

Среди задач курса одной из наиболее важных является совершенствование языковых навыков и умений устной и письменной речи в рамках тематики, предусмотренной программой (устный обмен информацией, доклады, сообщения). Степень магистра является ученой степенью, что предполагает умение магистранта рассказать о своих научных интересах и наработках, выступить на научной конференции (симпозиуме, семинаре) с научным докладом (сообщением, презентацией). Для формирования соответствующих навыков магистрантам предлагаются такие задания, как рассказ о своей научной работе, который можно также оформить в виде презентации в формате PowerPoint. При этом магистранты приобретают знания о специфике и правилах написания научных работ, соответствующих принципам профессионального научного (академического) дискурса – то, что в терминологической традиции российского языкознания обозначается как научный функциональный стиль, а в англосаксонской традиции – *academic writing*.

Одной из больших проблем в этом плане является различие российской и англосаксонской культурных традиций. Авторы, получившие образование в англоязычных университетах, пишут «просто», в то время как российские авторы пишут сложно, и научные тексты на русском языке изобилуют сложноподчиненными предложениями, конструкциями с множеством родительных падежей и т.д. Автоматический перенос подобной манеры письма на английский язык ведет к тому, что такой текст или не воспринимается, или плохо воспринимается англоязычным читателем, видящим в этом отсутствие ясности в голове у автора либо недостаточную заботу о читателе. Дело в том, что пишущие по-английски, как правило, стремятся сделать текст максимально доступным для читателя, т.е. стремятся облегчить его задачу, в то время как российская традиция предполагает, что у читателя есть стимул получить новое знание и что он сам должен проделать значительную работу на пути к пониманию текста. Известный социолингвист и культурный антрополог Н.Б. Вахтин по этому поводу говорит, что способы организации научного текста в русской и немецкой академической традиции очень схожи. Именно этим объясняется ложное впечатление о некоторой легковесности академических текстов на английском языке, возникшее у многих российских ученых после того, как в 1990-х годах российская наука получила возможность войти в международное научное сообщество [1, с. 273].

Следующей важной задачей курса делового английского языка в магистратуре непрофильного вуза является совершенствование языковых навыков и умений как научной письменной речи (аннотирование, реферирование), так и деловой коммуникации (деловая переписка, заполнение анкет, составление резюме и сопроводительного письма).

Владение навыками аннотирования и реферирования входит в набор стандартных навыков, требуемых как от магистранта, так и от аспиранта и, соответственно, является составной частью кандидатского минимума по иностранному языку в аспирантуре. В основе таких требований лежит то, что знание литературы на иностранном языке по профилю своей

специальности – неотъемлемая часть любой квалификационной работы и научной деятельности вообще.

Навыки письменной деловой коммуникации также важны в современном мире, и знание иностранного языка повышает шансы молодого специалиста на трудоустройство. Для этого нужно знать и уметь написать резюме, сопроводительное письмо (cover letter). Также магистрант должен ориентироваться в разных жанрах деловых писем и знать основные правила их написания.

Следует, однако, заметить, что при обучении иностранному языку в непрофильной магистратуре не всегда удается реализовать все эти задачи, что обусловлено несколькими основными причинами: слабыми знаниями студентов, поступающих в магистратуру, или тем, что они изучали иной, не предусмотренный типовой учебной программой язык, большим перерывом между предыдущей ступенью обучения и магистратурой.

В заключение хотелось бы отметить, что в современной ситуации важность знания иностранного языка осознается на самом высоком правительственном уровне, о чем свидетельствует то, что уже в этом году Министерство образования и науки РФ ввело еще один обязательный экзамен — иностранный язык – для поступления во многие вузы в дополнение к обязательным русскому языку, математике и профильному предмету. По словам заместителя министра образования и науки А. Климова, «знание иностранного языка является необходимой компетенцией современного человека. С нашей точки зрения, это разумный выбор образовательного учреждения для обеспечения требуемого качества образовательных программ. Чтоб вуз имел возможность готовить углубленные языковые программы, необходимо понимание уровня знания иностранного языка у студентов. В этом смысле самым логичным является оценка базовых знаний еще на уровне вступительных экзаменов» [2].

Примечания

1. Вахтин Н. Б., Головкин Е. В. Социоллингвистика и социология языка : учеб. пособие. СПб. : Гуманит. акад. ; Изд-во Европейского ун-та в Санкт-Петербурге, 2004. 336 с.
2. Минобрнауки сделало ЕГЭ по иностранному языку условно обязательным [Электронный ресурс]. URL: <http://izvestia.ru/news/565775#ixzz2wsvNm9AM> (дата обращения: 08.02.2014).

УДК 378

Забанова Л.Е., Хобракова Л.М.

РОЛЬ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ THE ROLE OF MANUALS IN FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN HIGHER INSTITUTION OF CULTURE AND ARTS

В статье подчеркивается роль учебных пособий для эффективного преподавания английского языка в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами. Авторы анализируют некоторые теоретические положения при составлении учебных пособий на иностранных языках и приводят конкретные примеры из их пособия, целью которого является формирование коммуникативных умений у студентов.

The article stresses the role of manuals in effective teaching of English in accordance with federal state educational standards. The authors analyze some theoretical foundations of compiling manuals in foreign languages and give concrete examples on the basis of their own manual aimed at forming students' communicative skills.

Ключевые слова: учебное пособие, неязыковой вуз, иноязычная коммуникативная компетенция, коммуникативные умения

Key words: manual, non-linguistic higher educational institution, foreign language communicative competency, communication skills.

До последнего времени главной целью обучения иностранному языку (ИЯ) в неязыковом вузе являлось развитие умения читать и переводить специальную литературу, реферировать и аннотировать тексты профессиональной направленности, знать определенный лексический и грамматический минимум. Однако, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения целью освоения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе является овладение студентами необходимым и достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [1]. Дисциплина является обязательной для изучения студентами всех специальностей и должна способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции на основе грамотно разработанного учебно-методического комплекса, в котором немаловажную роль отводится учебным пособиям. Еще К.Д.Ушинский говорил о фундаментальной роли учебных материалов в работе педагога. Он подчеркивал, что учебная книга должна формировать интерес к учению, которое является «трудом, полным мысли», поэтому невозможна без учёта познавательных возможностей обучаемых [2].

Цель данной статьи – обобщить некоторые теоретические положения построения учебных пособий по иностранным языкам и описать их использование при разработке учебных изданий для студентов вуза культуры и искусств с учетом современных требований. Сегодня определяющими при разработке содержательного наполнения учебных пособий по иностранному языку являются нормативные документы: ФГОС ВПО третьего поколения, типовая программа курса по иностранному языку для неязыкового вуза, документ «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком [A Common European Framework of Reference for Languages Learning, Teaching, Assessment]». Так, на уровне бакалавриата Примерная программа под редакцией С.Г. Тер-Минасовой рекомендует осуществлять обучение и оценку в диапазоне от A1 – A2 (элементарные знания иностранного языка – основной уровень) до A2+–B1+ (от уровня, характеризующегося некоторой самостоятельной речевой деятельностью до повышенного уровня). Ориентация языкового образования в вузах России на общеввропейскую шкалу владения иностранным языком диктует необходимость пересмотра учебных пособий, по которым занимаются студенты, и адаптации их к практическим целям и задачам вузовского обучения. Общеизвестно, что многие учебно-методические пособия по ИЯ содержат большое количество языковых и недостаточно коммуникативных упражнений, что приводит к тому, что студенты испытывают определенные трудности при использовании языковых средств изучаемого ими языка при решении задач общения.

Составление учебных пособий по иностранному языку – это сложная теоретическая и практическая задача. Прежде всего, авторам необходимо соотнести содержание пособия с требованиями программы, определиться с его структурой и набором коммуникативно-ориентированных упражнений, направленных на формирование иноязычной компетенции. При разработке учебных материалов авторы-составители должны точно определить *кого обучать*, что поможет им понять *чему учить* и *как учить*. Современное учебное пособие – это разумный баланс между языковыми, речевыми и коммуникативными упражнениями, что должно способствовать практическому владению иностранным языком в ситуациях, приближенных к реальному общению. Таким образом, разработка системы упражнений требует особого внимания. В погоне за «коммуникативностью» авторам не следует забывать, что формирование коммуникативной компетенции невозможно без обучения языку, поскольку знание слов и правил грамматики является фундаментом для построения и понимания речевых произведений. Кроме того, пособие должно включать материалы, отражающие аспекты культуры, истории, межкультурной коммуникации, особенности менталитета и речевого поведения носителей языка.

Рассмотрим вышеизложенные теоретические положения применительно к пособию «Английский для бакалавров» авторов данной статьи, целью которого является развитие коммуникативной компетенции [3]. При его разработке авторы придерживались следующих критериев, а именно: логическая организация материала, его познавательная ценность,

целесообразность применяемых упражнений с учетом особенностей и языкового уровня обучаемого контингента, использование активных видов работы.

Пособие состоит из семи блоков, которые охватывают базовые темы в соответствии с Примерной программой по иностранным языкам для неязыковых вузов. Каждая тема включает список ключевых слов и словосочетаний, базовые тексты для изучения, образцы диалогов и задания, развивающие навыки диалогической и монологической речи. Предлагаемые упражнения имеют коммуникативную направленность и способствуют развитию речемыслительной активности студентов. Кроме того, студенты имеют дело с заданиями творческого характера с использованием интерактивных технологий. Для расширения фоновых знаний студентов о странах изучаемого языка в пособии имеются словарные статьи лингвострановедческого характера на русском и английском языках и тексты, отражающие культурные особенности англоязычных стран.

Для введения обучаемых в тему авторы предлагают вопросы для обсуждения (Discussion), цель которых выявить первоначальный лексико-грамматический минимум студента. Далее вводится расширенный тематический вокабуляр, который помимо стандартного англо-русского глоссария, содержит дефиниции из монолингвальных словарей. Такой подход способствует развитию познавательной активности студентов и более глубокому пониманию ключевых понятий. Следующим этапом работы над темой является чтение текстов, при отборе которых авторы учитывали их информативность и практическую значимость для студентов. Так, например, тема «Мой рабочий день» (Working Day) заменена на более актуальную - «Управление временем» (Management of time). В качестве базового предлагается текст «Как управлять своим временем эффективно» (How to manage your time effectively), который содержит полезные технологии управления временем, популярные на Западе. А тема «Музыка в нашей жизни» (Music in our lives) содержит информативные тексты об истории популярной музыки, взятые из музыкальной энциклопедии. При этом следует отметить аутентичный характер представленных текстов. Цель базовых текстов – быть опорой-образцом при составлении собственно монологических высказываний.

Далее следуют упражнения, направленные на развитие речевых умений студентов (говорение на основе прочитанной информации). Так, работая над темой «Высшее образование» (Higher education), студенты выполняют задание, цель которого - описать свой вуз согласно плану; чтение текстов по теме «Технологии в нашей жизни» (Technology in our lives) требует заполнения таблицы о преимуществах и недостатках использования технологий с последующим комментированием.

К достоинствам пособия можно отнести задания на развитие диалогической речи на основе речевых образцов, ориентированных на приветствие, запрос/предоставление информации, приглашение, просьбу, извинение, выражение согласия/несогласия, одобрение, сомнение, ссылку на предшествующий опыт, обмен впечатлениями, аргументацию, выражение благодарности, беспокойства и т.д. Для достижения коммуникативной цели учебное издание должно включать реальные и воображаемые ситуации повседневного общения, что будет способствовать повышению учебной мотивации студентов. Так, внимание обучаемых привлекается к такой актуальной проблеме современности как сохранение мирового природного и культурного наследия с учетом регионального компонента, а именно сохранение уникальности озера Байкал. В качестве задания предлагается составить и разыграть диалог с другом из Англии, который интересуется объектами регионального наследия. С учетом специфики преподавания иностранных языков в творческих вузах (разный базовый языковой уровень, небольшая сетка часов, низкая мотивация и т.д.) авторы дают четко расписанный алгоритм решения коммуникативной задачи на основе развернутого лексического материала, что значительно повышает эффективность их выполнения. Например:

Partner 1	Partner 2
Ask your Russian friend about the World Heritage Natural sites of Eastern Siberia that are worth visiting. <i>I wonder if there are any World Heritage natural sites in... Can you tell me about...?</i>	Share your knowledge of such places. <i>Oh, Eastern Siberia is really rich in... There are many places worth visiting.</i>
Ask what place your Russian friend recommends to visit first of all. <i>What would you recommend me to visit?</i>	Express your willingness to show Lake Baikal to your friend. Explain the reasons for your decision giving the facts about the uniqueness of the lake. <i>There is nothing like going to... In my opinion, it's better to go to... Personally I would prefer... Lake Baikal is the deepest freshwater lake in the world. It is famous for endemic species of flora and fauna such as....</i>
Express your excitement. Ask your friend if he/she has been to Lake Baikal. <i>It's really exciting! I like your idea. I am eager to have a rest at the lake. Nothing can be better than... Have you ever been to...?</i>	Tell your friend about your impressions of the lake which you have been to several times. <i>Each trip to this world wonder is unforgettable. I can't help admiring its beauty, endemic species, flora and fauna. I really like.... I admire It is fantastic!</i>
Ask what struck your friend mostly. <i>What impressed you most?</i>	Mention some ecological problems of the lake including littering the shores. <i>Unfortunately, lake Baikal faces some ecological challenges...</i>
Suggest some ways of solving such problems in Britain. <i>Britain has rich experience in this field. I mean volunteering. Why not take part in volunteer campaigns?</i>	Agree. <i>That's a good idea.</i>

Все эти задания способствуют формированию речевых умений у обучаемых, которые они должны продемонстрировать при самостоятельном решении творческих коммуникативных задач, требующих поиска необходимой информации в глобальной сети Интернет, анализа, обобщения и компрессии материала с последующей его презентацией по следующим темам: «Ведущие университеты мира», «Объекты мирового наследия ЮНЕСКО», «Популярные современные направления музыки» и т.д. При этом необходимо подчеркнуть, что в соответствии с Общевропейскими стандартами главным критерием оценивания является решение поставленной коммуникативной задачи, а не точность грамматических форм и конструкций.

Таким образом, эффективное коммуникативно-направленное учебное пособие должно формировать у студентов, наряду с языковой, речевой, социокультурной компетенциями, желание и умение взаимодействовать с представителями англоязычной культуры и быть уверенными в успешности коммуникации.

Примечания

1. Примерная программа дисциплины «Иностранный язык» (английский, немецкий, французский и испанский языки) блока гуманитарно-социально-экономических дисциплин (федеральный компонент ГОС ВПО), рекомендуемая для направления подготовки для

неязыковых вузов и факультетов. Квалификация (степень) выпускника бакалавр. 2009 / М-во образования и науки Рос. Федерации.

2. Ушинский К. Д. Избранные произведения. М. : Учпедгиз, 1946.

3. Забанова Л. Е., Хобракова Л. М. Английский язык для бакалавров : учеб.-метод. пособие. 2-е изд. Улан-Удэ : Изд.-полигр. комплекс ФГБОУ ВПО ВСГАКИ, 2013. 77 с.

УДК 796:378

Чебакова В.Н.

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПАСПОРТОВ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»
THE EXPERIENCE OF DESIGNING COMPETENCES PASSPORTS OF THE DISCIPLINE
«PHYSICAL CULTURE»**

В статье представлен опыт разработки паспортов компетенций, определены средства диагностики и технологии развития компетенций в учебном курсе «Физическая культура»

The article presents the experience of competences passport designing. It defines diagnostic tools and technologies of competences development at the course «Physical culture».

Ключевые слова: паспорт компетенции, физическая культура, оздоровительные практики.

Key words: competence passport, physical culture, health practices.

В настоящее время отечественная система образования внедряет компетентностно-ориентированное обучение в рамках ФГОС ВПО, что предъявляет новые требования к оцениванию результатов обучения по дисциплине «Физическая культура».

По мнению ведущих специалистов в области физического воспитания высшей школы (Бальсевич В.К., Евсеева С.П., Федотова А.И. и др.) важным направлением деятельности в области повышения качества преподавания физической культуры в соответствии с требованиями стандартов третьего поколения являются:

- совершенствование образовательных программ и их адаптация к реальным условиям обучения (профилю вуза, климатическим условиям, материально-технической базе, фактическому уровню физической подготовленности, физической активности и состоянию индивидуального здоровья студентов);

- формирование самосохранительного поведения, соответствующего современному образу, темпу и качеству жизни (проведение в режиме дня психо-коррекционных, реабилитационных и релаксационных программ, повышение уровня двигательной активности; медицинский контроль здоровья) [2].

Следует отметить, что контроль качества обучения по дисциплине «Физическая культура» ранее осуществлялся по утвержденным показателям обязательных нормативов и специальных тестов общей физической подготовки, без учета специфики вуза. Так, например, для студентов творческих специальностей имеется множество противопоказаний к выполнению общепринятых физических нагрузок, которые приводят к нарушению профессиональных навыков будущих специалистов в области искусства. И потому, мы полагаем, что в программе физического воспитания для вузов культуры и искусств важная роль должна отводиться здоровьесберегающим образовательным технологиям, целью которых является формирование необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни и здоровьесбережению, развитию профессиональных двигательных способностей, профилактике профессионального травматизма, овладению коррекционными оздоровительными системами и релаксационными практиками. основополагающим дидактическим документом компетентностно-ориентированных рабочих программ является паспорт компетенции. Он является основой для отбора содержания учебной дисциплины, разработки комплектов методических и контрольно-нормативных материалов, предназначенных для оценивания компетенций на разных стадиях

обучения студентов, аттестационных испытаний выпускников на соответствие уровня их подготовки требованиям соответствующего ФГОС [1].

В статье предложены некоторые результаты опыта разработки паспортов компетенций, способы диагностики уровня их сформированности и технологии развития на занятиях по физической культуре Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств.

В паспорте компетенции, предложенной в данной статье описывается код и название; структура; дается характеристика порогового уровня; выделяются способы диагностики и технологии формирования компетенции.

Компетенция ОК -10

(направления подготовки: 050400.62 Психолого-педагогическое образование; 050100.62 – Педагогическое образование; 230700.62 – Прикладная информатика).

Определение компетенции ОК-10

Выпускник должен:

- владеть средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья; самостоятельно применять оптимальные средства и методы физического развития и укрепление здоровья.

Структура компетенции

Выпускник:

- знает
- способен самостоятельно организовывать занятия по физической культуре;
- способен использовать знания в области физической культуры для

Характеристика порогового уровня

Студент:

- знает основы физической культуры и здорового образа жизни;
- способен совершенствовать практические навыки, необходимые для самостоятельной организации занятий физическими упражнениями;
- выполняет объем двигательной нагрузки в соответствии с индивидуальными функциональными возможностями и физической подготовленностью.

Диагностика сформированности:

- зачет по теоретическим разделам дисциплины физическая культура (ФК), включающий раздел «здоровый образ жизни» (ЗОЖ).
- тестирование физических кондиций (гибкость, ловкость, выносливость, быстрота и т.д.).

Образовательная технология с помощью, которой формируется компетенция:

- учебно-практические и учебно-методические занятия с практикой освоения оздоровительных систем и методик (японская гимнастика Цу-Цуми, Цыгун, дыхательные практики, китайская пальцевая гимнастика и др.);
- массажные практики по биологически активным точкам (БАТ) с использованием рисунков, схем и массажеров различной модификации (на ушной раковине, стопе, руке, голове и т.д.);
- релаксационные практики для снятия утомления и повышения общей работоспособности (звук и цветотерапия, музыкальные паузы, произношение настроев и аффирмаций и др.);
- коррекционные практики для глаз, при нарушении осанки;
- арттерапия (по телесно-ориентированным двигательным практикам).

Компетенция ОК-16

(направления подготовки: 073900.62- Теория и история искусств; 0801000.62 – Экономика; 230700.62 – Прикладная информатика; 071900.62- Библиотечно-информационная деятельность; 071500.62 Народная художественная культура; 071400.62 – Режиссура театрализованных представлений и праздников; 033000.62 – Культурология).

Определение компетенции ОК-16

Выпускник должен:

- владеть средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и управления здоровьем, быть готовым к достижению должного уровня

физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Структура компетенции

Выпускник:

- знает
- способен самостоятельно приобретать опыт познавательной и двигательной деятельности оздоровительной направленности;
- умеет использовать приобретенные знания для составления индивидуальной программы здоровья с использованием оздоровительных средств и методик.

Характеристика порогового уровня

Студент:

- знает.....
- владеет навыками оценивания своего уровня физической (по личным результатам) и функциональной подготовленности (пульс, давление, дыхание, мышечное напряжение) и корректировать двигательную активность с учетом динамики уровня физической подготовленности;
- применяет методики самоконтроля при выполнении двигательного режима для регулирования физической нагрузки с учетом состояния здоровья, индивидуальных особенностей и самочувствия.

Диагностика сформированности:

- сдача контрольных нормативов по общей физической подготовке;
- контроль динамики, уровня физической подготовленности, двигательных навыков, умений на протяжении всего периода обучения.

Образовательная технология с помощью, которой формируется компетенция:

- составление индивидуального комплекса с использованием оздоровительных практик (по выбору);
- составление индивидуального паспорта здоровья.

Компетенция ОК -15

(направления подготовки 0725500.62 - Дизайн; 0734400.62 –Вокальное искусство; 0731100.62 – Музыкально-инструментальное искусство; 073700.62 – Искусство народного пения).

Определение компетенции ОК-16

Выпускник должен:

- сформировать мотивационно-ценностное отношение к своему здоровью, ЗОЖ.

Структура компетенции

Выпускник:

- знает
- способен понимать морально-нравственные обязанности человека по отношению к природе, обществу, своему здоровью и взять личную ответственность за свое здоровье (укрепление, сохранение, поддержание).

Характеристика порогового уровня

Студент:

- знает основы ЗОЖ и основные методики релаксации (двигательная, музыкальная, с аутотренингом);
- формирует мотивацию на здоровый образ жизни (ЗОЖ);
- умеет применять релаксационные практики для снятия физического и умственного напряжения, повышения работоспособности;
- знает основы культуры здоровья.

Диагностика сформированности:

- самооценка динамики двигательных умений и навыков на протяжении своего периода обучения (хуже, лучше, личные достижения);
- самооценка и коррекция здоровья с учетом имеющихся заболеваний с помощью освоенных методик.

Образовательная технология, с помощью которой формируется компетенция:

- лекции, в том числе проблемные, интерактивные по ЗОЖ;
- исследовательские методики с целью сбора, анализа, систематизации информации по ЗОЖ и подготовки выступлений на научно-практических конференциях по здоровьесберегающим практикам;
- сдача обязательных контрольных нормативов и тестов по ОФП (5) и спецподготовке (3);
- анализ показателей физической подготовленности, выявление динамики физических кондиций;
- составление комплекса ЛФК с учетом заболеваний;
- участие и выступление на соревнованиях, турнирах и т.д.

Компетенция ОК-19

(направление подготовки 080500.62 *Бизнес-информатика* ; 070703.62 *Звукорежиссура концертного исполнительства*)

Определение компетенции ОК-19

- использовать дополнительные занятия ФК для укрепления здоровья
- понимать значимость и необходимость регулярных дополнительных занятий в режиме дня для укрепления, поддержания и восстановления здоровья.

Структура компетенции:

- способен разработать двигательный режим по интересам, с учетом индивидуальных особенностей и применять их в режиме дня (аэробика, тренажерный зал, волейбол, большой теннис, походы выходного дня) и выполнять свою программу по самосовершенствованию физических кондиции и двигательных навыков.

Характеристика порогового уровня:

- формирует двигательную культуру (сочетание движения с музыкой для выражения чувств и эмоций).

Диагностика сформированности:

- оценка показателей функциональных и двигательных возможностей своего организма, используя методики функциональных проб и тестов (индекс Руфье, тест Куппера, таблицы результатов по ОФП и т.д.).

Образовательная технология с помощью, которой формируется компетенция:

- ведение дневника самоконтроля (показатели здоровья, учет заболеваемости и количество пропусков занятий по болезни и т.д.);
- освоение здоровьесберегающих практик: дыхательные гимнастики по системам К. Бутейко, Г. Стрельниковой, дробного и рыдающего дыхания; лечебной физической культуры; оздоровительной системы М. Норбекова; релаксаций, самомассажа с использованием массажеров.

Компетенция для студентов старших курсов всех специальностей

- готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности;
- готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Структура компетенции:

- умеет интегрировать базовые знания по культуре здоровья и проецировать их на сферу профессиональной деятельности;
- владеет профессиональными двигательными навыками и необходимыми физическими кондициями;
- имеет практические навыки по релаксации и реабилитации, для сохранения высокой работоспособности в профессиональной деятельности.

Характеристика порогового уровня:

- имеет достаточный объем знаний по практикам здоровьесбережения;
- профессионально-прикладной физической подготовке (ППФП);
- основам профилактики травматизма и особенности профессиональных заболеваний;

- умеет применять оздоровительные средства и методики для расширения резервных возможностей организма.

Диагностика сформированности:

- знать меры безопасности и оказания первой помощи в процессе профессиональной деятельности;

- иметь личный опыт практического использования ППФП для совершенствования профессиональных двигательных качеств.

Образовательная технология с помощью, которой формируется компетенция:

- методико-практические занятия по ППФП с использованием тренажеров, инновационных технологий и нетрадиционных средств физической культуры;

- зачетная практика по оказанию первой помощи при травматизме и ЧС;

- результаты выступлений: на соревнованиях, спортивных праздниках, показательных выступлениях и личные достижения по видам спорта.

Таким образом, в статье нами представлен материал разработанных оценочных средств по дисциплине «Физическая культура», предназначенных для оценивания компетенций на всех периодах обучения студентов, а также для аттестационных испытаний студентов на соответствие уровня их подготовки требованиям ФГОС СПО.

Примечания

1. Ефремова Н. Ф., Казанович В. Г. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фонда оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения : установочные орг.-метод. материалы тематического семинар. цикла : учеб. пособие / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 2010. 39 с.

УДК 371.3+373.6/.9

Антонова Л.Е.

**ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
PROJECT TECHNOLOGY AS A BASIS FOR THE IMPLEMENTATION OF COMPETENCE APPROACH IN PROFESSIONAL EDUCATION**

В статье дана характеристика компетентностного подхода в подготовке специалиста, раскрываются принципы и опыт реализации проектной технологии профессионального образования, ориентированного на формирование базовых, ключевых и профессиональных компетенций будущего специалиста. Как способы оценивания результатов применения проектной методики при формировании межпредметных компетенций рассмотрены тесты «на применение», мониторинговая и рейтинговая модели педагогической диагностики.

The article presents the characteristics of competence-based approach in training specialists, reveals the principles and experience of implementation of project technology of professional education oriented towards basic, core and professional competencies of a future specialist. Tests, monitoring and rating models of pedagogical diagnostics are considered as ways of assessing the results of project methodics application in the process of interdisciplinary competences formation.

Ключевые слова: образовательная технология, компетентностный подход, метод проектов, психолого-педагогическое проектирование, принципы проектной технологии.

Keywords: educational technology, competence approach, project method, psycho-pedagogical projection, principles of project technology.

Актуальность данной темы связана с несколькими аспектами. Во-первых, с эволюцией человеческого общества происходит изменение всех форм жизнедеятельности. Во-вторых, развитие науки и образования, экономики и культуры, других неотъемлемо важных сфер

общества приводит к тому, что нужно повышать эффективность профессионального образования. Как следствие, глубокие изменения, происходящие в российском социуме, привели к тому, что образование переживает сегодня изменение целей и содержания самого образования.

Главная задача профессиональных образовательных учреждений состоит в ускорении роста профессионализма выпускников. А решить эту задачу можно с помощью внедрения новых технологий обучения. Компетентностный подход как основа обновления профессионального образования объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие образования. Эти составляющие выступают зачастую в несвязанном виде, когда знания сообщаются в отрыве от их применения в практических ситуациях. В понятие компетентность заложена новая идеология интерпретации содержания образования, формируемого от результата.

В.С. Безрукова считает, что сущность новых технологий обучения состоит в том, что учащийся из объекта педагогического воздействия превращается в субъект познавательной деятельности [1, с. 1]. Он ставится в такие условия, что сам ищет способы решения поставленных задач, сам стремится к получению знаний и умений. Он не усваивает готовые сведения, а добывает, открывает их. Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности образовательная деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой и профессиональной культурой. Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовать совокупность внешних влияний в собственно развивающие изменения, в новообразования личности как продукты его профессионального развития.

Метод проектов – дидактическая категория, обозначающая систему приемов и способов овладения определенными практическими и теоретическими знаниями, той или иной деятельностью. Это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая завершается практическим результатом, оформленным тем или иным способом. Активное включение студента в создание тех или иных проектов дает ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде. Задача проектной технологии – переориентация обучения на учение как построение самим студентом лично значимых моделей познания в профессиональной деятельности.

Проекты удобны и тем, что они разнообразны по форме, содержанию, характеру доминирующей деятельности, по количеству участников, по продолжительности исполнения, зависят от запросов и интересов студентов, их профессиональных и личностных интересов, возможностей учебного заведения.

Формы реализации проекта также различны: это может быть печатная работа, статья, доклад на конференцию, стенгазета, альманах, мультимедиапрезентация, творческий отчет, работа в учебных клубах, вечера, олимпиады, конкурсы, праздники, экскурсии и т.п.

Научное обеспечение такого образования осуществляется с помощью психолого-педагогического проектирования для студента и преподавателя. Это лично-ориентированная направленность предполагает:

- проектирование социально-культурной и образовательной среды таким образом, чтобы она максимально способствовала естественному развитию личности студента и стимулировала его деятельность;
- познание окружающего мира в тесном сотрудничестве студентов и преподавателей, специалистов и ученых в работе над проектами в рамках моделирования, конструирования и исследования. Студент становится главным действующим лицом учебно-воспитательной деятельности и вместе с преподавателем как бы творит мир своих открытий, мир знаний, мир созидательной познавательной деятельности.

Основная цель проекта – деятельное обучение, ориентированное на развитие.

К способам оценивания результатов успешности применения проектной методики относятся тесты «на применение», которые эффективно используются при определении межпредметных компетентностей. Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях. Сюда входит применение правил, методов, понятий, законов, принципов, теорий.

Основное отличие рейтинговой оценки от традиционной заключается в отсутствии негативной составляющей, т.е. все баллы считаются положительными, любой балл суммируется с предыдущими, а общая сумма определяет степень продвижения студента по лестнице успеха.

Мониторинговая модель педагогического диагностирования предполагает создание «портфолио». Портфолио является не только современной эффективной формой оценивания, но и призвано решать важные педагогические задачи:

- поддерживать высокую учебную мотивацию студентов, поощрять их активность и самостоятельность;
- расширять возможности профессионального обучения и самообучения;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности студентов;
- формировать умение учиться – ставить цели, планировать и организовывать собственную образовательную деятельность.

Таким образом,

- в начале проекта осуществляется оценивание знаний об основах проектной деятельности, мотивации к проектной деятельности через анкетирование;
- в ходе проекта организуется оценивание работы групп на различных этапах проектной деятельности; каждого учащегося в отдельности; самооценка и взаимооценка;
- по окончании проекта формулируются выводы о том, как проектная деятельность способствовала решению определенных социальных и культурных проблем социума, т.к. проект представляет собой путь решения определенной социально-культурной проблемы сообщества.

Как основные принципы реализации проектной технологии профессионального образования нами рассматриваются следующие положения:

1. **Смысл образования** – не столько в передаче студенту опыта прошлого, сколько в расширении его собственного опыта, обеспечивающего его как личностный, так и общекультурный рост.

2. **Главная отличительная черта** образования – создание нового для студента образовательного продукта: идеи, вопроса, дефиниции, текста, правила, интеллектуального или художественного произведения

3. Обучение носит **сопровождающий характер**, то есть преподаватель обеспечивает деятельность студента по развитию и сопоставлению его личностного образовательного результата с культурными аналогами. Проживая в собственном творчестве специально организованные образовательные ситуации, студент воспроизводит культурные образцы жизни и деятельности, развивая при этом свой внутренний мир, свои умственные возможности и способности

4. **Принцип свободы выбора**, состоящий в обеспечении возможностей деятельного созидания как для студента, так и преподавателя. Реализуется через индивидуальные творческие работы, ориентируемые на получение высокого личного результата, проявление самости как самоценности, выработки собственной жизненной позиции, мировоззрения.

5. **Индивидуальное творчество** студента **не является самодостаточным**. Чтобы быть включенным в культурно-исторический процесс, студент учится понимать и чувствовать свое место в нем, формулировать свой собственный взгляд на достижения человеческой деятельности на основе *изучения культурно-исторических аналогов* – научных знаний и культурных ценностей в их сопоставлении с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности.

6. **Принцип предметной деятельности**: преобладания в обучении методов и видов деятельности, относящихся к изучаемому предмету. Не столько изучение “готового” знания о праве и литературе, к примеру, сколько занятия самим правом, его проблемами; собственные сочинения и литературные попытки в сравнении с образцами классической литературы, не “прохождение” темы по учебнику, а исследование реальной природы, практики, социума. Замена чужих результатов на собственные означает, что в литературном образовании должна преобладать литературоведческая, писательская деятельность, в правовом образовании – правотворческая и правоприменительная.

7. **Принцип индивидуального целеполагания и рефлексивной деятельности** предусматривает необходимость осознания личных целей обучающегося и саморазвития;

согласованность целей студента и преподавателя по конечному результату – продукту. Сопоставимая *самооценка* собственной деятельности - определение этапа саморазвития, помогает сформулировать выводы из деятельности, уточнять цели, направления и средства дальнейшей работы.

8. Под **результатами** проектного продуктивного образования мы понимаем авторские образовательные проекты, учебные программы, оригинальные методики и формы организации познавательной деятельности различных уровней, реализующие идеи и принципы непрерывности образования, практико-ориентированного, научно и педагогически обеспеченного.

Широкое распространение сегодня педагогической практики применения проектной технологии в образовательных организациях СПО Бурятии обозначает признание его эффективности в решении задач реализации ФГОС-3.

Вместе с тем, необходимо понимать, что его применение требует изменения традиционной системы организации образовательного процесса в ССУЗ, начиная от планирования учебного процесса, введения новых форм обучения (к примеру, новых форм учебной аттестации), расширения возможностей организации СРС, УИРС и НИРС, внедрения образовательного портфолио студента, рейтинга, самодиагностики студента и др.

Обновление содержания образования, в свою очередь, требует от педагогов широкого кругозора в области образования, уверенного владения современными педагогическими концепциями и технологиями, развитых дидактических умений, технологической культуры, рефлексивных и прогностических способностей, а не просто теоретической и методической подготовки в объеме программы преподаваемой дисциплины.

Поэтому в Колледже искусств за последние шесть лет было организовано и проведено несколько педагогических семинаров по проектной деятельности, которые посетили свыше 60 педагогов Колледжа искусств и других образовательных учреждений СПО. Издание сборников методических материалов по проектной методике и личностно-ориентированному, культурологическому, компетентностному подходам способствовало распространению знаний и обобщению опыта проектной деятельности преподавателей колледжа.

В целом, компетенции и результаты образования – новые точки, «стягивающие» образовательный процесс. Так, для студентов Колледжа искусств им. П. И. Чайковского обязательным элементом системы их профессиональной подготовки сегодня является проектная деятельность в учебных клубах «Общество любителей изящной словесности», «Фемида», «Клуб молодого избирателя», «Живое право», «AISTHETES», участие в ежегодной научно-практической конференции «Человек в мире культуры» и др.; с 2006 года – это участие студентов в реализации социально-образовательного проекта Железнодорожного района г. Улан-Удэ «Живое право», обеспечивающего высокую социальную адаптивность, реализацию достижений личности, стимулирующего познавательную и созидательную творческую деятельность в сфере права, культуры и искусства.

Примечания

1. Безрукова В. С. Директору об исследовательской деятельности школы // Б-ка «Директор школы». 2002. № 2. С. 1.

Неманова Э.А.

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ
ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ
THE FORMATION PECULIARITIES OF THE FUND ASSESSMENT TOOLS OF PRACTICE
AT WORK PLACE**

В статье автором рассматриваются вопросы реализации компетентностной модели обучения и роли фонда оценочных средств при анализе освоенности компетенций, приведены ключевые принципы оценивания.

The author of the article considers problems of implementation of competence approach of training and the role of fund assessment tools at analyzing competences gain. Key principles of assessment are also given.

Ключевые слова: компетентностный подход, оценочные средства, результаты обучения.

Key words: competence approach, assessment tools, learning outcomes.

В условиях модернизации высшего профессионального образования приобретенная в процессе обучения компетентность является элементом или составной частью культуры специалиста, свойством личности, способностью и готовностью осуществлять профессиональную деятельность. Структура профессиональной компетентности состоит из знаний, умений, профессионально значимых качеств личности, опыта деятельности. Наиболее полно это отражено в определении: «компетенция – это характеристика личности специалиста, выраженная в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности осуществлять все виды профессиональной деятельности, это системное интегративное единство когнитивной и деятельностной составляющих, личностных характеристик и опыта» [1].

В целом, компетентность выпускника вуза – это проявляемая им на практике способность реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере. Понятие «компетенция» включает не только когнитивную и практическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую стороны.

В специфике подготовки направления 071500.62 бакалавр «Народной художественной культуры» эти стороны подразумевают готовность студента к разработке этнокультурных проектов и программ, что отражено в содержании профессиональной компетенции 14: «Готов принимать участие в деятельности органов управления культурой и образованием по разработке российских и международных этнокультурных проектов и программ по государственной поддержке традиционной народной культуры, этнокультурного образования и народного художественного творчества в Российской Федерации».

Данная компетенция играет важную роль в освоении основ этнокультурного проектирования; в приобретении навыков и умений практической деятельности в области разработки и реализации проектов и программ развития народной художественной культуры.

Особую роль в формировании данной компетенции играет производственная практика студентов. Студенты проходят практику в различных учреждениях социально-культурной сферы республики и получают соответствующие производственные навыки, формируют свои профессиональные компетенции. Кафедра мотивирует своих студентов выбирать места прохождения практики, способствующие формированию определенных профессиональных компетенций и выполнению конкретных практических заданий. Часто результатом прохождения практики становится приглашение студента на работу еще во время учебы.

Во время прохождения практики формируются не только профессиональные, но и инструментальные компетенции студента, такие как умение работать с электронным оборудованием и компьютерными программами, включая Excel, Web-дизайн овладение основами деловой коммуникации. Развиваются навыки устной и письменной речи на родном языке. После

прохождения практики студенты часто осознают потребность в повышении своей квалификации и получении дополнительного образования.

При прохождении практики уделяется большое внимание формированию очень важных социально-личностных компетенций, таких как: умение работать в команде, лидерские способности, умение быстро ориентироваться в нестандартных ситуациях, активность, самостоятельность и др. Наши студенты уже не раз получали благодарности за отлично выполненную работу, где особо отмечались их личностные качества.

Еще одной важной особенностью прохождения практики является формирование студентом своего информационного поля и установление полезных деловых контактов. Положительные отклики о прохождении практики студентом работают на его профессиональный и личный имидж, кроме того, повышают имидж кафедры, факультета и вуза, как образовательного учреждения и полноправного делового партнера. Со временем формируется взаимозависимость: высокий имидж кафедры, сформированный другими студентами, которые зарекомендовали себя как профессиональные и ответственные работники, работает на тех студентов, которые приходят вновь на практику, и наоборот.

На Рис. 1. в системном виде показаны все необходимые связи между компонентами среды производственной практики непрерывно изменяющейся, самонастраивающейся и развивающейся.

Рисунок 1

Основными характеристиками данной модели являются: 1) целостность построения содержания профессиональной деятельности; 2) интеграция методологической, теоретической, методической и практической составляющих профессиональной подготовки; 3) прогностичность.

Обозначенная модель позволяет выделить ряд функций производственной практики: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, рефлексивную.

Адаптационная функция практики проявляется в том, что студент не только знакомится с разными видами социально-культурных учреждений и организацией работы в них, но и привыкает к ритму производственного процесса, начинает ориентироваться в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений.

Обучающая функция практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных профессиональных компетенций, формирование профессионального сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего специалиста.

Воспитывающая функция практики состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении профессиональной культуры, формировании профессиональной Я-концепции и стиля деятельности.

Развивающая функция практики реализуется в формировании и развитии практических навыков студента-практиканта и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости профессиональных способностей. Студент развивается и в личностном, и в профессиональном планах: он учится мыслить и действовать как управленец.

Рефлексивная функция практики является одной из важнейших. Только на практике студент-бакалавр может оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами социо-культурной деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего специалиста, свою успешность или неуспешность.

Таким образом, основная цель производственной практики - создание условий для самоопределения личности студента-бакалавра как субъекта профессиональной деятельности, как личности, компетентность которой будет способствовать работе в различных типах заведений социально-культурной сферы в условиях конкуренции.

Реализация этой цели требует решения следующих задач в ходе производственной практики: организационных, коммуникативных, проектировочных, мотивационных, рефлексивных. Данная модель является, по своей сути, практическим руководством для подготовки и принятия эффективных управленческих решений, подготовки методических руководств по организации практики (в том числе, научно-исследовательской и педагогической), процедур оценивания достигнутых результатов и выработки рекомендаций для корректировки целевых задач и механизмов реализации практики.

Системообразующим фактором модели взаимосвязанных компонентов организации производственной практики является развивающая среда, которая позволяет перевести разработку индивидуальных маршрутов практики каждого студента на качественно новый уровень. В них должны присутствовать требования, как новых образовательных программ, так и работодателей (конкретных учреждений культуры и др.), производится общая оценка деятельности студента на практике и составляется план корректировки выявленных дефицитов его развития.

Приоритетными требованиями создания «развивающей» среды практики становятся:

1. требования к условиям;
2. требования к процессу проектирования и реализации;
3. требования к результатам.

Соответствие определенным требованиям позволяет практиканту:

- освоить новое пространство профессиональной и научно-исследовательской деятельности;
- овладеть новыми ролями в профессиональной деятельности;
- установить взаимодействие со всеми заинтересованными в его качественном образовании сторонами;
- адаптироваться к более широкому кругу их требований;

- конструктивно воспринимать выраженную различным образом степень удовлетворенности его деятельностью во время практики.

Освоение различных ролей повышает готовность к реальной практической деятельности специалиста в системе менеджмента качества.

Необходимо следить за тем, чтобы движение будущего специалиста в сфере народной художественной культуры в профессии было непрерывным, а сама практика в добавление к традиционным формам приобрела и новые: системно реализовывалась на специальных профессионально ориентированных семинарах, спецкурсах, тренингах. Это, в принципе, позволит каждому студенту занять активную субъектную (рефлексивную) позицию, развивать необходимые гибкие навыки профессионального взаимодействия. В этом случае производственная практика, осуществляемая в инновационных учреждениях культуры (этнокультурные центры, центры локальных культур и т.п.), может стать местом формирования собственных профессиональных технологий и социально-культурных проектов будущих специалистов-управленцев.

Культура профессионального мышления и деятельности будущего специалиста в области НХК может быть воспитана только на готовности к использованию в своей деятельности современных правил и процедур менеджмента качества.

Таким образом, целерезультативным компонентом производственной практики студентов направления НХК является овладение опытом реализации проектов в условиях реальной профессиональной деятельности, что и является предметом оценивания. Планируемые уровни сформированности компетенции (см. табл. 1) у студентов-выпускников включают в себя:

- *пороговый уровень* (обязательный для всех студентов-выпускников вуза по завершении освоения ООП ВПО);
- *продвинутый уровень* (превышение минимальных характеристик сформированности компетенции для выпускника ВУЗа);
- *высокий уровень* (максимально возможная выраженность компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования).
-

Таблица 1.

Уровни освоенности компетенций

Уровень	Основные признаки уровня
<p>Пороговый</p> <p>(обязательный для всех студентов-выпускников вуза по завершении освоения ООП ВПО)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Перечисляет направления и проблемы развития НХК на различных уровнях; называет характерные особенности проектов и программ развития НХК; • обсуждает условия реализации проектов и программ развития НХК; • адекватно оценивает возможности проектной группы при работе над проектами и программами развития НХК; • организует работу проектной группы над проектами и программами развития НХК; • описывает методы этнокультурного проектирования • применяет методы этнокультурного проектирования
<p>Продвинутый</p> <p>(превышение минимальных характеристик сформированности компетенций)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Управляет процессом проектирования и организации деятельности органов управления культурой и образованием; • ставит вопрос повышения эффективности разработки проектов и программ развития НХК с учетом возможностей проектной группы; • разрабатывает план действий проектной группы по повышению эффективности разработки проектов и программ развития НХК.

Высокий (максимально возможная выраженность освоения компетенции, важен как качественный ориентир для самосовершенствования)	<ul style="list-style-type: none"> • высказывает суждение о степени участия каждого члена проектной группы в разработке проектов и программ развития НХК; • дает оценку участию каждого члена проектной группы в разработке проектов и программ развития НХК; • разрабатывает рекомендации к участию в конкурсах этнокультурных проектов и программ на различных уровнях (международном, национальном, региональном, локальном)
--	--

Итоговая оценка формируется на основе отчета о прохождении практики и характеристики с базы практики. Оценка потенциального работодателя в этом случае является наиболее важным инструментом выявления уровня сформированности компетенции. Кроме того, оценивание результатов практики строится на различных подходах: на основе рейтинга, портфолио (накопление материалов, отражающих становление индивидуального профессионального опыта), диагностических программ, отчетов, дневника студента и др. В таблице 2. приведены основные критерии выставления оценки.

Таблица 2

Система оценки производственной практики

Оценка	Профессиональные компетенции	Компетенции, связанные со сбором информации	Универсальные компетенции (умение работать в команде, управленческие навыки, компетенции, связанные с экспертно-консультационной деятельностью)	Отчетность
«Отлично»	Разрабатывает рекомендации к участию в конкурсах этнокультурных проектов и программ на различных уровнях (международном, национальном, региональном, локальном). Студент свободно отвечает на вопросы, связанные с проектом или программой.	Материал изложен грамотно, доступно для предполагаемого адресата, логично и интересно. Стиль изложения соответствует задачам.	Высказывает суждение о степени участия каждого члена проектной группы в разработке проектов и программ развития НХК дает оценку участию каждого члена проектной группы в разработке проектов и программ развития НХК.	Документация представлена полностью и в срок. Расходы соответствуют смете или предполагают экономию выделенных средств.

«Хорошо»	Разрабатывает план действий проектной группы по повышению эффективности разработки проектов и программ развития НХК. Студент отвечает на вопросы, связанные с проектом или программой, но недостаточно полно.	Допускаются отдельные ошибки, логические и стилистические погрешности. Текст недостаточно логически выстроен или обнаруживает недостаточное владение риторическими навыками.	Обсуждает условия реализации проектов и программ развития НХК; Адекватно оценивает возможности проектной группы при работе над проектами и программами развития НХК.	Документация представлена достаточно полно и в срок, но с некоторыми недоработками. Выполнена не вся запланированная работа.
«Удовлетворительно»	Уровень недостаточно высок. Допущено до 8 фактических ошибок. Студент может ответить лишь на некоторые вопросы, связанные с проектом или программой.	Работа написана несоответствующим стилем, недостаточно полно изложен материал, допущены различные логические ошибки.	Студент не выполнил большую часть возложенной на него работы. Перечисляет направления и проблемы развития НХК на различных уровнях; называет характерные особенности проектов и программ развития НХК.	Документация сдана со значительным опозданием (более недели). Отсутствуют отдельные документы.
«Неудовлетворительно»	Работа выполнена на низком уровне. Вопросы, связанные с проектом или программой, обнаруживают непонимание или отсутствие ориентации в материале.	Допущены грубые орфографические и стилистические ошибки. Текст труден для восприятия.	Студент не принимал участия в работе группы, не выполнил возложенные на него задачи.	Документация не сдана.

В целом, системы оценивания достигнутого уровня сформированности компетенций зависят от специфики направления подготовки. Их выбор представляет собой творческий процесс. В нашем случае он определяется как поставленными целями и задачами развития личностных качеств, профессиональных знаний, умений и компетенций студентов-специалистов в области НХК, так и требованиями работодателей и других заинтересованных сторон. основополагающими принципами оценивания практики являются: объективность, единство требований, многогранность, повышение ответственности каждого за результаты, возможность для студента самооценки, самоанализа и самоконтроля.

Итак, использование представленной системы в оценке производственной практики студентов является неотъемлемой частью учебного процесса. Данная система достаточно проста в использовании, наглядна и объективна, сопоставима с традиционной оценкой, но при этом позволяет глубже оценить уровень знаний и навыков, научно-исследовательский потенциал студентов, учесть самостоятельный компонент студентов в выполнении тех или иных производственных задач. Перечисленные преимущества системы способствуют повышению качества обучения, стимулируют мотивацию студентов к совершенствованию своих навыков, необходимых в профессиональной деятельности.

Примечания

1. Никитина Л., Шагеева Ф., Иванов В. Технология формирования профессиональной компетентности // Высш. образование в России. 2006. № 9. С. 125-127.

УДК 378.147-322

Тураева И.Л., Кузнецова О.З.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ СРС: КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД FORMS AND METHODS OF STUDENTS' AUTONOMOUS WORK ORGANIZATION AND CONTROL: COMPETENCE APPROACH

В статье рассмотрены некоторые формы организации и способы оценивания самостоятельной работы студента, используемые в процессе изучения дисциплины «Лидерство».

The article views some organization forms and tools of student's autonomous work assessment used in the process of studying the discipline "Leadership".

Ключевые слова: самостоятельная работа студента; оценочное средство, компетентностный подход.

Keywords: student's autonomous work, assessment tool, competence approach.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) программа изучения каждой из дисциплин, входящей в учебный план, предусматривает, кроме обязательных часов аудиторной работы или контактной работы с преподавателем, определенные объемы самостоятельной работы студента. Удельный вес времени, отводимого в вузах на организацию самостоятельной работы студентов, возрастает, следовательно, повышение эффективности самостоятельной работы будет существенно влиять и на качество подготовки специалиста [1].

При планировании самостоятельной работы важно правильно определить её объем, не допускать перегрузки студентов внеаудиторными учебными заданиями посредством учета трудоемкости различных заданий, их сложности, реальных возможностей обучающихся. Поэтому, эффективность самостоятельной работы студента во многом зависит от четко сформулированной педагогом цели изучения дисциплины, задач, решаемых в ходе изучения курса, места дисциплины в структуре образовательной программы (ОП), компетенций, формируемых в результате освоения дисциплины.

Значимость самостоятельной работы студента заключается в том, что она способствует:

- углублению знаний, умений, навыков;
- развитию интереса к познавательной деятельности;
- усвоению приемами процесса познания;
- выработыванию познавательных и творческих способностей.

В современной педагогической и методической литературе принято выделять следующие формы организации самостоятельной работы студентов (СРС):

1) самостоятельная работа во время основных аудиторных занятий (лекций, семинаров, практических работ). Цель таких работ - закрепление знаний, формирование навыков и умений;

2) самостоятельная работа под контролем преподавателя в форме - плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и экзаменов;

3) внеаудиторная самостоятельная работа.

В содержательном плане любая форма самостоятельной работы студента должна требовать от студента при ее выполнении творчества, самостоятельности, умения искать и анализировать новую информацию, в том числе и проблемного характера.

В целом, каждому преподавателю при планировании учебно-познавательной деятельности студентов приходится отвечать на вопросы:

- как разработать технологию организации самостоятельной работы студентов на уровне современных требований к образованию (отобрать и структурировать её содержание, методы и средства организации, позволяющие обеспечить саморазвитие личности)?

- как обеспечить формирование общекультурных и профессиональных компетенций на основе самостоятельной работы?

- как усилить практическую направленность профессиональной подготовки и т.д.

Таким образом, самостоятельная работа представляет собой важнейшую составляющую компетентностно–ориентированного образовательного процесса и может служить достижению следующих целей:

1) формирование навыков самообразования, развитие познавательных и творческих способностей обучающихся;

2) формирование научно-исследовательских компетенций обучающихся, способности к осуществлению самостоятельных научных исследовательской работы студента;

3) формирование общекультурных, профессиональных компетенций в рамках учебной дисциплины.

В целом, любая форма организации самостоятельной работы студентов осуществляется при непосредственном или опосредованном руководстве преподавателя. При этом правильно выбранный вид контроля может являться нематериальным фактором мотивации обучающихся.

Различают следующие виды учебно-познавательной деятельности при выполнении СРС:

1) *Репродуктивный* – самостоятельное изучение отдельных тем (вопросов дисциплины (с использованием учебника, первоисточника, дополнительной литературы); конспектирование учебной и научной литературы; работа со словарями и справочниками; работа с компьютерной техникой и интернетом; заучивание и запоминание, ответы на вопросы для самопроверки; повторение учебного материала и т.д.

2) *Поисково-аналитический и практический* – аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, составление резюме и др.); подготовка сообщений, докладов, выступлений на семинарских занятиях; поиск литературы и других информационных источников; выполнение контрольных работ; выполнение упражнений; решение профессиональных задач и т.д.

3) *Творческий (научно-исследовательский)* – написание рефератов, научных статей и докладов; участие в научно-исследовательской работе, участие в конференциях, олимпиадах, конкурсах, выполнение курсовых работ, написание эссе по проблемным вопросам, написание квалификационной работы и т.д. [2].

При организации учебного процесса по направлению подготовки 080200.62 «Менеджмент» для получения квалификации (бакалавр) мы обращаем внимание на формирование всех вышеперечисленных уровней учебной деятельности и СРС.

В таблице 1 мы представляем материалы, обобщающие опыт организации СРС и разработки её учебно-методического обеспечения по дисциплине «Лидерство» при подготовке к семинарскому занятию. В таблице нами выделены основные виды учебной деятельности студентов при подготовке к семинару; критерии оценки СРС, сопоставимые с уровнем самостоятельности выполнения учебно-познавательной деятельности; определены оценочные шкалы.

Оценивание СРС при подготовке к семинарскому занятию

Показатели оценки	Критерии оценки		
	Репродуктивный уровень	Поисково-аналитический уровень	Творческий уровень
	«3»	«4»	«5»
Конспектирование лекции	1) Имеется план лекции; 2) Материал лекции законспектирован; 3) Запись конспекта лекции выполнена аккуратно.	1) Имеется план лекции; 2) Конспект лекции структурирован; 3) Содержание лекции соответствует плану; 4) Студент грамотно и без ошибок отразил материал лекции;	1) Имеется план лекции; 2) Конспект лекции структурирован; 3) Содержание лекции соответствует плану; 4) Студент грамотно и без ошибок отразил материал лекции; 5) Содержание конспекта дополнено самостоятельно подобранным материалом.
Работа с конспектом лекции	1) Все вопросы лекции изучены; 2) Имеются неточности при выполнении задания (технические ошибки при оформлении текста лекции, тема раскрыта не полностью).	1) Все вопросы по теме лекции изучены и раскрыты; 2) По каждому вопросу лекции определены выводы; 3) Материал лекции соотнесен с практическими примерами.	1) Все вопросы лекции раскрыты полностью; 2) Обоснована актуальность темы лекции; 3) Сформулированы выводы по каждому вопросу лекции; 4) Даны правильные ответы по каждому рассмотренному вопросу лекции.
Изучение рекомендуемой литературы	1) Изучил в неполном объеме предложенный список рекомендуемой литературы.	1) Изучил в достаточном объеме рекомендуемую литературу (учебные пособия, монография, периодические издания, интернет ресурсы).	1) Помимо предложенного списка рекомендуемой литературы студент изучает (учебные пособия, монография, периодические издания, ЭБС (Ланьбук, Научная библиотека ВСГАКИ и т.д), научную терминологию.
Работа студента на семинаре	1) Вопросы по теме семинара подготовлены; 2) Студент имеет знания только основного материала; 3) Требуются	1) Все вопросы семинара подготовлены в полном объеме; 2) Приведены примеры из практики;	1) Все вопросы по теме семинара подготовлены в полном объеме; 2) Самостоятельно подготовлен сравнительный анализ понятийного материала

	дополнительные (наводящие) вопросы для полного раскрытия ответа	3) На дополнительные вопросы по теме семинара даны неполные ответы.	из различных источников. 3) Приведены примеры из практики; 4) На дополнительные вопросы по теме семинара даны полные ответы.
--	---	---	--

Требования к подготовке студентов к семинарскому занятию оформлены в виде оценочного средства. С ними студенты знакомятся на первых вводных занятиях. Таким образом, данные требования становятся опосредованным средством мотивации и управления со стороны педагога процессом развития знаний, умений, компетенций и личностных качеств будущего специалиста.

В процессе изучения дисциплины предусмотрена исследовательская работа студентов (подготовка написание, защита реферата). Для контроля данного вида СРС также разработаны критерии оценки, представленные в таблице № 2.

Таблица 2

Критерии оценивания реферата

№	Критерии	Показатели	Репродуктивный	Поисково-аналитический	Творческий
			«3»	«4»	«5»
1.	Качество плана реферата	-Наличие всех разделов плана; -Введение реферата; -Теоретическая часть; -Аналитическая часть.	1) Имеются не все компоненты плана.	1) Имеются все компоненты плана; 2) Требуются содержательные поправки разделов плана.	1) План структурно и содержательно соответствует логике раскрытия темы.
2.	Использование информационных источников	-Наличие дополнительной литературы; -Анализ ЭБС по теме -Анализ интернет источников по теме исследования.	1) Используются устаревшие источники.	1) Недостаточно количество литературы.	1) Источники подобраны качественно.
3.	Качество раздела «Введение»	-Наличие и качество всех разделов введения: -Актуальность; -Цели, задачи реферата; -Объект предмет исследования; -Степень разработанной темы; -Структура	1) Отражены не все разделы введения; 2) В содержании имеются неточности/не логичность и др. недочеты	1) Отражены все разделы введения ; 2) В содержании имеются все разделы(введение, основная часть , заключение).	1) Отражены все разделы введения; 2) В содержании имеются все разделы (введение, основная часть, заключение); 3) Все

		реферата.			разделы введения соответствуют требованиям к данному разделу реферата.
4.	Качество основной части реферата	-Не более 2 глав (разделы); -Теоретическая часть работы; -Аналитическая часть работы.	1) Не полностью раскрыта тема реферата (теоретическая часть раскрыта, аналитическая часть отсутствует)	1) Тема реферата раскрыта полностью; 2) По главам имеются незначительные недочеты в выводах по разделам.	1) Тема реферата раскрыта полностью; 2) проведены все анализы, приведены выводы по главам.
5.	Качество заключения	-Выводы по теоретическому разделу; -Выводы по аналитическому разделу.	Вывод имеются только по теоретическому разделу.	Выводы проведены с мелкими недочетами.	Выводы сделаны успешно.
6.	Качество подготовки библиографического материала	-Список литературы в соответствии с библиографическим и требованиями; -Хронология источников.	Использованы устаревшие материалы, список не соответствует хронологии.	Список не соответствует хронологии.	Критерии соблюдены верно.
7.	Презентация реферата	-Титульный лист презентации -цели и задачи -основная часть презентации (5-6 слайдов) -выводы по теме исследования	- Неверное оформление; -Неполное раскрытие темы.	-Поправки в оформлении; - Незначительны е неточности в содержании.	-Презентация выполнена в соответствии со всеми требованиями .
8.	Количество баллов		7 баллов	9 баллов	13 баллов

Таким образом, в таблице 2 представлены критерии, показатели и соответствующие им шкалы оценивания реферата.

Работа студента за подготовку реферата оценивается следующим образом:

- 7 баллов «удовлетворительно»;
- 9 баллов «хорошо»;
- 13 баллов «отлично».

Таким образом, в данной статье нами обобщен определенный опыт организации и дидактического обеспечения самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Лидерство» соответствующий современным принципам организации образовательного

процесса. Также нами представлены образцы оценочных средств, которые могут быть для студентов серьезным мотивирующим фактором самоорганизации учебной деятельности.

Примечания

1. Кузнецов А. А. Оценка достижений требований образовательных стандартов. М. : МО РФ, 1999.
2. Гмыщева Е. М., Стефко М. С. Рекомендации по организации самостоятельной работы обучающихся. М. : МО России РГГУ, 2013. 63 с.

УДК 378.31

Жигжитова И.В.

ОСОБЕННОСТИ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ THE PECULIARITIES OF CASE-TECHNOLOGY AS A TEACHING METHOD

В статье дается понятие кейс-метода, рассматриваются и сущность и преимущества применения кейс-технологии, этапы создания кейса, возможности интеграции разных методов при организации работы с кейсом.

The article gives the concept “case-method”, considers the essence and the advantages of case-technology usage in teaching, shows the stages of case designing and possibilities of integration the case technology with other teaching methods.

Ключевые слова: кейс-технология, метод обучения, этапы создания кейса.

Keywords: case-technology, teaching method, stages of case designing.

В современных условиях к выпускнику высшего учебного заведения предъявляются все более высокие требования, касающиеся его компетенций, навыков и умений. Несмотря на то, что многие выпускники не имеют практического опыта, работодатели ожидают от них наличия стратегического мышления, умения решать задачи проблемного характера, способность анализировать сложившуюся ситуацию и находить пути ее решения.

Использование компетентностного подхода в процессе обучения предполагает применение, в частности, так называемых кейс-технологий, целью которых является приобретение студентами практических навыков анализа и решения деловой ситуации.

Кейс-метод или кейс-технологии – обучение на примере конкретных случаев. Другими словами, особенность такого способа обучения заключается в том, что обучающимся предлагаются конкретные ситуации, которые обсуждаются на занятиях и служат основой дальнейшей исследовательской деятельности.

Метод «case-study» относится к «продвинутым» активным методам обучения. Этот метод имеет сильные стороны, к которым можно отнести:

- возможность использования групповых форм обучения;
- использование краткой информации, снижающей степень неопределенности в условиях лимита времени;
- использование принципов проблемного обучения;
- возможность получения студентами не только знания, но и глубокое осмысление теоретических концепций;
- возможность создания новых моделей деятельности;
- выработки навыков простейшего обобщения информации.

В представленной ниже таблице перечислены различные методы обучения, используемые в кейс-методе.

Функциональные роли методов обучения в кейс-методе

№ п/п	Методы интегрированные в кейс-метод	Характеристика его роли в кейс-методе
1.	Моделирование	Построение модели ситуации
2.	Системный анализ	Системное представление и анализ ситуации
3.	Мысленный эксперимент	Способ получения знания о ситуации посредством ее мысленного преобразования
4.	Метод описания	Создание описания ситуации
5.	Проблемный метод	Представление проблемы, лежащей в основе ситуации
6.	Метод классификации	Создание упорядоченных перечней свойств, сторон, составляющих ситуации
7.	Игровые методы	Представление вариантов поведения
8.	«Мозговая атака»	Генерирование идей относительно ситуации
9.	Дискуссия	Обмен мнениями по поводу проблемы и путей её решения

Процесс создания кейса представляет собой сложную педагогическую систему и осуществляется в несколько этапов:

1. Формирование дидактических целей. На этом этапе определяется место кейса в структуре учебного курса, выявление знаний, умений и навыков, формирование социальных компетенций студентов. Методической целью может быть иллюстрация к теории и чисто практическая ситуация или их совмещение. Цель должна быть весомой, чтобы заинтересовать студентов. Этому будет способствовать напряженность ситуации, конфликт или драматичность, которые позволят принять быстрое, своевременное и правильное решение. Кейс должен быть написан понятным студенту языком, без лишней терминологии.

2. Построение программной карты кейса. Карта состоит из определенных тезисов, которые воплощаются в тексте. Это как бы каркас, который обрастает информацией, деталями для решения проблемы. Составляется схема кейса:

а) обозначается действие, действующие лица, дается их характеристика;

б) описывается ситуация (симптомы);

в) указываются элементы среды (внешние факторы).

3. Разработка социальной системы для кейса. Сюда мы можем отнести организацию, учреждение, которые имеют непосредственное отношение к тезисам.

4. Сбор информации в избранной системе. Информация дается объективной, достаточной и достоверной для составления тезисов.

5. Построение модели ситуации. Ситуация максимально отражает деятельность системы представленной в кейсе.

6. Выбор жанра кейса. Преподаватель, который составляет кейс, выбирает вид кейса.

7. Написание текста кейса. Это самая трудная часть, поскольку необходимо адекватно отразить собранную и проанализированную информацию, при этом помнить об аудитории, для которой составлен кейс.

8. Диагностика правильности и эффективности кейса. Проводится учебно-методический эксперимент, построенный по определенной схеме, для выяснения эффективности кейса.

9. Внедрение кейса в практику обучения.

Кейс-технология, как и любая другая, по своей сути алгоритмизированный процесс и нарушать эту упорядоченную последовательность не стоит. В методике выделяют три вида предъявления кейса: печатный, мультимедиа, видео. В методике выделяется три этапа работы над кейсом, внутри которых существует строгая последовательность действий преподавателя и студентов: ознакомительный, исследовательский, презентационный.

Для изучения дисциплины «Теория менеджмента» на втором курсе по направлению подготовки 080200.62 «Менеджмент» обучающиеся на практических занятиях участвуют в решении деловой ситуации с помощью кейс-технологий. Например, для закрепления теоретических знаний, полученных в результате изучения модуля 1. «История управленческой мысли», проводится обыгрывание деловой ситуации предвыборной агитации кандидатов на должность генерального директора одного из российских предприятий (по выбору студентов). При этом кандидатами должны быть представители науки менеджмент, такие как Ф. Тейлор, А. Файоль, Э. Мейо, А. Маслоу. Соответственно, группы готовят свою речь согласно подходам и позициям своего кандидата, пытаясь применить их на нынешние российские реалии. На втором этапе кандидаты выступают со своими программами, а представители других групп задают им вопросы. На третьем этапе происходит голосование (за кандидата своей группы голосовать нельзя). Побеждает группа, набравшая по итогам голосования наибольшее число голосов.

Использование кейс-метода в изучении учебной дисциплины «Теории менеджмента» дает ряд преимуществ:

- применение терминов и их понимание более эффективно, чем простое их заучивание, так как требует умения их использовать;
- развитие творческого мышления;
- формирование привычки мыслить и рассуждать на управленческом языке;
- привитие навыков проведения презентации, т.е. умения публично представить свою точку зрения;
- развитие умения вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст;
- получение опыта работы в команде и выработке коллективного решения.

Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учат соблюдению норм и правил общения.

Безусловно, применение кейс-технологий как практико-ориентированного подхода в процессе обучения является необходимым условием формирования и повышения компетентностного уровня современного студента.

УДК 796.071+796.5

Алексеева О.В.

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК КАЧЕСТВЕННЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ
ПЛАНИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ
СПЕЦИАЛИСТОВ
INTERDISCIPLINARY INTEGRATION AS A QUALITATIVE INDICATOR OF PLANNING
THE TRAINING OF COMPETENT SPECIALISTS**

В статье приводятся теоретико-методические подходы к формированию междисциплинарной интеграции в учебном процессе. В работе обобщены результаты анализа учебно-методического обеспечения процесса обучения направления подготовки ФГОС ВПО 100400 (62), (68) «Туризм» и предлагаются пути его оптимизации.

Methodical-theoretical approaches to the formation of interdisciplinary integration in teaching process are given in the article. The article summarizes the results of the analysis of educational and methodical complexes based on the Federal State Educational Standard of Higher Professional Education 100400 (62), (68) «Tourism» and proposes the ways of their optimization

Ключевые слова: интеграция, междисциплинарная интеграция, учебно-методическое обеспечение, компетентностный подход, образовательная программа, интеграционный подход.

Keywords: integration, interdisciplinary integration, training support, competence approach, educational program, integration approach.

С созданием единого экономического и образовательного пространства перед высшей школой стоит задача включиться в интеграционные процессы, которые наблюдаются при составлении различных квалификаций и направлений подготовки.

Существует несколько научных подходов, исследующих интеграцию в сфере образования. Во-первых, ориентируясь на методологический и дидактический принципы образования, некоторые ученые считают, что оба эти принципа основаны на взаимодополнении разных форм постижения действительности и создают условия для становления личности. Второй подход включает понятие интеграции как дидактического условия, обеспечивающего повышение эффективности процесса обучения. Третий подход характеризует интеграцию в обучении как «пути обновления содержания образования, средство повышения эффективности учебно-воспитательного процесса и личностно ориентированная познавательная активность» [10]. Четвертый подход связан с изменением учебного планирования и его содержания. Пятый подход объясняет интеграцию в теории систем, где образование рассматривается как целостная система, а интеграция является основным ее признаком.

В педагогической литературе проблеме интеграции уделяется значительное внимание как отечественными, так и зарубежными учеными: С.И. Архангельским, А.П. Беляевым, Б.С. Гершунским, А.А. Кирсановой, А.А.Пинским, А.Д. Сухановым, О.В. Сюткиной, Г.Б. Хасановым, Г.Сквайэрсом, С. Меттисоном, М. Фриманом, Дж. Палмером и др.

В обучении интеграция раскрывается по пяти признакам: взаимодействие разнородных, ранее разобщенных элементов; качественное и количественное преобразование взаимодействующих элементов; наличие логико-содержащей основы; наличие собственной структуры; педагогическая направленность и относительная самостоятельность [12].

Всесторонний анализ состояния педагогических исследований сферы туризма показал, что существует проблема качества разработки содержания учебно-методического обеспечения на основе реализации таких важных принципов, как фундаментальность, универсальность, целостность, профессиональность, вариативность и интегративность [7]. Отмечается, что содержание методического обеспечения не всегда соответствует современным направлениям развития образования, саморазвития студентов и не отражает компетентностного подхода.

Организация исследования осуществлялась в два этапа. Первый (2010-2011 гг.) включал разработку содержания учебных планов и составление паспортов формирования компетенций ФГОС ВПО образовательной программы по направлению подготовки 100400 (62), (68) «Туризм». На втором этапе (2011-2013 гг.) составлялось содержание учебно-методических комплексов по дисциплинам [8].

На основе утвержденного «Положения о разработке и корректировке образовательной программы» по направлению подготовки в вузе выполнялась работа по учебно-методическому обеспечению образовательной деятельности. Составной частью системы внутривузовского контроля качества является порядок разработки, утверждения и корректировки учебно-методических документов и материалов (учебный план, паспорт и программа формирования компетенций, компетентностно-ориентированный учебный план, учебно-методический комплекс) [9]. По содержанию каждый документ должен предусматривать междисциплинарный подход. Считается, что изучение внутрицикловых, междисциплинарных связей должно быть ориентировано на обеспечение выработки у студентов тождественных представлений, обеспечивающих определенный цикл соответствующими учебными дисциплинами [1; 2; 3]. С

учетом того, что междисциплинарные связи являются конструкцией содержания учебного материала, принадлежащего двум и более учебным предметам, требуется выделение основных характеристик связей. В результате анализа междисциплинарных связей, в учебном плане учитывалось:

- а) соотношение элементов содержания, входящих в ряд дисциплин;
- б) используемые методические приемы обучения (а также формы учебного процесса), адекватные предметам, между которыми устанавливается связь;
- в) обеспечение, направленное на формирование компетенций и обеспечивающее использование их при решении учебно-познавательных задач профессиональной подготовки.

Соответственно, составление содержания учебного плана по направлению подготовки должно обеспечиваться за счет пересечения с основными видами профессиональной деятельности (проектная, производственно-технологическая, организационно-управленческая, сервисная, научно-исследовательская) и их сущностью на основе междисциплинарной интеграции направленные на формирование необходимых компетенций. При этом возникает необходимость определить возникающие взаимосвязи между дисциплинами и отразить их в траекториях формирования компетенций согласно ФГОС ВПО III поколения, что позволяет корректно заполнить компетентностно-ориентированный план. В свою очередь этот план предопределяет показатель интеграционных связей и должен основываться на тех компетенциях, которые позволяют определить их место в составлении заданий по дисциплинам, практикам и при самостоятельной работе.

Содержание учебно-методического комплекса должно включать поставленные задачи, обеспечивающие формирование компетенций и, в соответствии с ними, определять взаимосвязи с другими дисциплинами. Многие ученые при изучении теоретико-методических аспектов по применению компетентностного подхода в образовании предлагают создавать учебные модули на основе системных требований к заданиям, включенным в структуру процесса обучения, и основываться на междисциплинарных и внутрипредметных связях [8]. Поэтому при проектировании и реализации образовательных программ в высшей школе необходимо учитывать не только интегральные связи, возникающие между дисциплинами, но и связи между обозначенными компетенциями. Кроме того, при разработке модулей учебных заданий, направленных на результат обучения, необходимо планировать проблемные и активные формы организации.

Одним из аспектов решения методической проблемы, возникающей при составлении содержания учебного планирования, является ориентация на подход, предложенный С.И. Архангельским, с помощью которого можно уточнить связи и пересечения, отраженные в трехмерной трансферентной системе [4]. Безусловно, это позволяет исследовать результат эффективности формирования компетенций на различных этапах обучения студентов.

Рассмотрим пример на уровне междисциплинарной взаимосвязи по дисциплине «Организация туристской деятельности». Исходя из положения о том, что в своей будущей трудовой деятельности студент должен владеть технологиями организации, формирования туров, их обслуживания, необходимо спроектировать отражение и пересечение связей с теми компетенциями, которые обеспечат взаимосвязь с другими дисциплинами. Согласно трансферентной системе, можно выявить возникающие проблемы и сформулировать задачи каждого этапа обучения бакалавра. Например, «География», «Страноведение», «Туристско-рекреационное проектирование», «Человек и его потребности», «Информационные технологии в туристской индустрии», «Технология продаж», «Спортивно-оздоровительный туризм», «Спортивно-оздоровительный сервис», «Международный туризм», «Транспортное обеспечение в туризме», учебная и производственная практики и др.

Во-первых, возникает необходимость установить требования к результату образования (знать, уметь, владеть) относительно каждой дисциплины в структуре компетентного подхода, при этом обозначив необходимые операции и связи, возникающие внутри курса. При этом компетенцию можно рассматривать, как способность выявить процедуру (операцию, действие), подходящую для выделенной проблемы, соответственно это предполагает уточнение целей обучения через призму процесса формирования способов деятельности в этих ситуациях [5].

В связи с этим, например, построение элементов дисциплины «Организация туристской деятельности» ставит частную задачу, направленную на последовательное выполнение операций, которые могут повлиять на профессиональную ориентацию будущего специалиста и приобретаемых им компетенций, определяющих качественный результат обучения. При этом профессиональная ориентация должна обеспечиваться последовательными шагами по выполнению действий внутри каждой дисциплины и способствующих формированию компетенций.

Кроме того, при постановке задач дисциплин необходимо выделять действия по формированию результата обучения через знание и мышление [5], т.е. реализовывать способность преподавателей решать задачи в траекториях новых организационно-содержательных форм и технологий, при этом необходимо учитывать, что дисциплинарное знание и мышление приобретается только активным путем.

Поэтому, при формулировании задач дисциплины предлагаем использовать ключевые фразы позволяющие раскрыть сущность компетентного подхода. При формулировке задач теоретических и практических заданий следует указывать формируемые компетенции, которые обозначат направление видов профессиональной деятельности. Например, на теоретических занятиях систематизировать пройденный материал, выполнять анализ и разбор ситуационных профессиональных задач и др. На практических занятиях: выполнять формализацию процесса, оформление технологических карт туристского продукта; проектировать тур; осуществлять информационный поиск в Интернете по комплектованию услуг; демонстрировать методические приемы туристского обслуживания и др. [1; 2; 3]. Это, будет способствовать побуждению студента приобретать опыт и выполнять операции, профессиональные действия сферы туризма, соответственно, будут решаться проблемы перехода от теории к практике и осуществляться компетентный подход [7].

Установлено, что условиями влияющими на качество подготовки будущих специалистов являются: интеграционные связи при составлении учебного планирования; пересечение смыслового содержания элементов и модулей дисциплин; применение методических приемов направленные на формирование компетенций и обеспечивающие результат обучения на всех уровнях подготовки; использование активных форм на протяжении всего обучения в вузе.

Примечания

1. Алексеева О. В. Проблемы формирования и организации турпродукта в Байкальском регионе // Туризм и рекреация: фундаментальные и прикладные исследования : материалы VIII междунар. науч.-практ. конф. (г. Тольятти, 25 - 26 апр. 2013 г.) . Тольятти : Изд-во ФГБОУ ВПО «ПВГУС», 2013. С. 23-29.
2. Алексеева О. В. Технология формирования компетенций у студентов при выполнении курсового проекта «Туристская услуга «Путешествие»» // Вестн. Бурят. гос. ун-та. Сер.: Педагогика. Улан-Удэ, 2013. С. 78–81
3. Алексеева О. В., Ефимова Н. Е. Формирование предметных компетенций у студентов направления «Туризм» в процессе изучения географии // Научно-технические ведомости. Сер. Гуманит. и обществ. науки. СПб., 2011. Вып. 124, № 2. С. 98-104

4. Архангельский С. Лекции по теории обучения в высшей школе. М. : Высш. школа, 1974. 384 с.
5. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход / под науч. ред. В. И. Байденко. М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. 536 с.
6. Гидрович С. Р., Егорова И. И., Курочкина А. Ю. Компетентностный подход к формированию основных образовательных программ третьего поколения. СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. 170 с.
7. Ковалева Н. И. Учебно-методическое обеспечение подготовки специалиста в области сервиса и туризма : монография. М. : ГОУВПО «МГУС», 2006. 154 с.
8. Компетентностный подход в проектировании и реализации образовательных программ высшей школы : монография / под ред. Т. Ф. Кряклина. Барнаул : Изд-во ААЭП, 2009. 160 с.
9. Положение о разработке и корректировке основных образовательных программ. СУП-07 версия 2. от 03.03.2011. / исполн.: Щенникова М. Ю., Крафт Н. Н. СПб. : ФГОУ ВПО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2011.
10. Сюткина О. В. Междисциплинарная интеграция в образовании: опыт России, Германии и США. Киров : Киров. фил. СПбГУП, 2009. 268 с.
11. Учебно-методический комплекс направления подготовки 100400 (65) «Туризм» (очная и заочная форма обучения) / исполн. Алексеева О. В. СПб., 2011. 320 с.
12. Юсупова О. В. Междисциплинарная интеграция в рамках современной педагогической антропологии : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Ульяновск, 2006. 46 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

УДК 008

Смирнова Е.С.

МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ THE METHODOLOGY OF STUDYING CHILDHOOD CULTURE OF INDIGENOUS PEOPLES OF THE RUSSIAN FAR EAST

В статье рассматриваются различные подходы в изучении детства. Представлен методологический инструментарий исследования культуры детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России с позиций культурологии.

In this article various methods of learning childhood are revealed. Methodological means of studying the childhood culture of indigenous peoples of the Russian Far East from the perspective of culturology are shown.

Ключевые слова: традиционная культура, коренные малочисленные народы, Дальний Восток, культура детства, методология.

Keywords: traditional culture, indigenous peoples, Far East, culture of childhood, methodology.

На рубеже XX–XXI вв. в гуманитарных науках возрос интерес к теме детства. Этот структурный элемент культуры народа принципиально не отличается от других ее компонентов. Однако культура детства обладает независимостью, в ней присутствуют определенная специфика, имеются свои закономерности, отличающие ее от других элементов культуры [2]. Детство является сложным и многомерным явлением, поэтому его изучение осуществляется на стыке разных наук: педагогики, психологии, социологии, антропологии, этнографии, культурологии, истории и других, каждая из которых имеет собственные представления о предмете изучения.

Детство преимущественно являлось предметом педагогических и психологических исследований. Педагогикой детство представляется как особая онтогенетическая фаза. Этой наукой исследовались и исследуются процессы воспитания, роль игры в формировании личности ребенка. В рамках психологии детства изучались проблемы детского сознания, специфика становления ребенка как личности, особенности психических процессов. С психологией и педагогикой детства тесно связан медико-биологический подход. С позиций этого подхода исследуются особенности физиологического созревания организма, охрана здоровья и жизни ребенка.

Значительный вклад в изучение детства был сделан и другими науками и научными направлениями. Этнографией был накоплен обширный эмпирический материал по культуре детства разных народов мира. Эта наука определяет «детство» как период от рождения до сексуальной зрелости, под которой понимается духовно-физическая готовность к ответственности за потомство и к тяготам брака. Типы взаимоотношений «ребенок-общество» и их влияние на формирование личности ребенка описывались и анализировались социологией детства. Культурные антропологи занимались построением типологии культуры в зависимости от модели воспитания детей, на основе типов обмена знаний между взрослыми и детьми и других критериев. Эстетика детства занимается изучением образов ребенка в художественной литературе и искусстве.

В философско-антропологических исследованиях детства можно выделить несколько направлений: антропологическая онтология Детства (в этом направлении детство изучается с позиций формирования картины мира ребенка, его социального сознания), антропологическая аксиология Детства (ценность детства в той или иной культуре, обществе), антропологическая гносеология Детства (детство рассматривается с позиций познавательной деятельности ребенка), антропологическая праксиология Детства, экзистенциальная антропология Детства [3; 4].

Культурологические исследования культуры детства строятся на принципах междисциплинарного подхода (Е. Е. Сапогова, А. А. Бесчасная, И. С. Карабулатова и др.). В рамках данного направления культура детства рассматривается как проекция целой культуры, способ формирования у молодого поколения необходимых знаний, умений и навыков, необходимых для взрослой жизни.

В культурологическом исследовании культуры детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России считаем целесообразным опираться на основные положения системного подхода. За основу можно взять концепцию М. С. Кагана. С позиций данного подхода культура детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России может быть рассмотрена, с одной стороны, как целостная система, и, с другой, как часть метасистемы или культуры этих народов в целом. Данный подход позволит рассмотреть изучаемый феномен в синхроническом и диахроническом ключах и в масштабах мировой культуры. Применение системного подхода позволит установить принципы постепенного формирования и функционирования изучаемой системы на каждом отдельном этапе ее развития, а также выявить взаимосвязи с культурами соседних народов [1].

Системный подход предполагает применение процедур функционального метода. Так с помощью функционального метода Б.Малиновского может быть выявлен перечень основных и второстепенных функций культуры детства как отражение потребностей общества, а также показана корреляция формы и функции артефактов мира детства в культуре коренных народов дальневосточного региона. Функциональный анализ в системном изучении культуры предполагает рассмотрение внутреннего (принципы и механизмы взаимодействия отдельных подсистем культуры детства изучаемых народов внутри системы) и внешнего (взаимосвязи между системой и метасистемой, влияние последней на компоненты системы и обратная связь) функционирования.

Применение семиотической теории Р. Барта в анализе композиций традиционного орнамента на предметах мира детства (детской одежде, игрушках, колыбелях и т.д.) позволит определить основные и второстепенные значения данных артефактов в культуре коренных народов дальневосточного региона России. Анализ культуры детства изучаемых народов с позиций теории Ч. Морриса выявит закономерности процесса семиозиса в культуре этих народов.

В анализе мифов и сказок можно руководствоваться методологией структурного анализа В. Я. Проппа и К. Леви-Строса. Выделение основных мифем и их анализ позволит выявить закономерности в построении сказочных нарративов коренных народов Дальнего Востока и в итоге увидеть логику их мышления.

Для систематизации материала по культуре детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России целесообразно использование морфологии А. Я. Флиера. Применительно к детству она может включать следующие компоненты:

- 1) культура социальной организации и регуляции, в рамках которой рассматривается хозяйственная и политико-правовая организация;
- 2) культура познания и рефлексии мира, человека и межчеловеческих отношений, изучаемая через религиозную и научную картины мира;
- 3) культура социальной коммуникации, накопления, хранения и трансляции информации, описываемая через систему воспитания и образования, межличностные информационные контакты;
- 4) культура физической и психической репродукции, реабилитации и рекреации человека, исследуемая через систему досуга, спорта и медицины [5].

Данная морфология предполагает анализ выделенных структурных компонентов на специализированном и бытовом уровне. На традиционном этапе развития (до начала XX в.) эти компоненты в культуре коренных народов Дальнего Востока еще не образовали специализированные институциональные формы, они были тесно взаимосвязаны между собой и являлись составной частью традиционно-бытового пласта культуры. Появление же специализированного уровня культуры детства было итогом советизации народов изучаемого

региона. Поэтому обыденный и специализированный уровни также представляют собой различные этапы культурно-исторического развития культуры детства изучаемых народов.

Таким образом, предложенные концепции и подходы позволят составить целостное представление о культуре детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России, выявить ее специфику в масштабах мировой культуры. Предложенный методологический инструментарий может быть использован для изучения феномена детства любой другой региональной культуры.

Примечания

1. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). М. : Полит. лит., 1974. 328 с.
2. Куруленко Э. А. О культуре детства // Вестн. СамГУ. 2012. № 5 (96). С. 126-130.
3. Сандакова Л. Б. Онтологические основания феномена детства : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Новосибирск, 2008. // disserCat: электронная библиотека диссертаций [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/ontologicheskie-osnovaniya-fenomena-detstva>. (дата обращения: 15.10.2013).
4. Попкова Т. Д. Философско-антропологические аспекты детства // Антропологические основания теоретического мышления : материалы науч. конф. (г. Екатеринбург, 16-17 нояб. 2004 г.). Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2005. С. 223-225.
5. Флиер А. Я. Культурология для культурологов : учеб. пособие для высш. школы. М. : Акад. проект, 2000. 496 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. Алексеева Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВПО НГУ им. П.Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург), генеральный директор ООО «АЯТРЕВЕЛ&Байкал»
2. Андреева Лариса Алексеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
3. Антонова Любовь Егоровна – кандидат культурологии, преподаватель ПЦК общеобразовательных дисциплин ГАОУ СПО РБ (ССУЗ) «Колледж искусств им. П.И. Чайковского»; e-mail: midima.84@yandex.ru
4. Буксикова Ольга Борисовна – доктор искусствоведения, профессор, заведующая кафедрой теории и методики хореографического искусства Белгородского государственного института искусств и культуры (г. Белгород)
5. Варга Ольга Ивановна - профессор, заведующая кафедрой хорового дирижирования, музыкального образования и звукорежиссуры ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; e-mail: olivva25@mail.ru
6. Дементьева Виктория Викторовна – кандидат культурологии, доцент кафедры философии и культурологи ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
7. Езова Светлана Андреевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры библиотечно-информационных ресурсов ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; e-mail: svetlana.ezova@yandex.ru
8. Жигжитова Ирина Валерьевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и маркетинга ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
9. Забанова Лариса Егоровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и общей лингвистики ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; larisa-zabanova@mail.ru
10. Каржаубаева Аралтай Исаевна – доцент кафедра хореографии ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
11. Клюев Александр Сергеевич – доктор философских наук, профессор кафедры музыкального воспитания и образования Института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург); e-mail: aklujev@mail.ru
12. Кузнецова Ольга Зориктоевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
13. Кучмурукова Екатерина Александровна - кандидат исторических наук, доцент, заведующая кафедрой библиотечно-информационных ресурсов ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
14. Литвин Вячеслав Львович – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой истории, философии и социальных наук Иркутского государственного лингвистического университета (г. Иркутск); e-mail: v.l.litvin@mail.ru
15. Литвин Мария Ивановна – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории, философии и социальных наук Иркутского государственного лингвистического университета (г. Иркутск) ; e-mail: litvin.m.i@gmail.com
16. Набок Игорь Леонтьевич – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этнокультурологии, заместитель директора по научно-методической работе Института народов Севера Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург); e-mail: inabok@narod.ru
17. Неманова Элеонора Аллековна – кандидат исторических наук, доцент кафедры этнологии и народно-художественной культуры ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
18. Орешкина Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедра педагогики и психологии ФГБОУ ВПО ВСГАКИ

19. Ромм Валерий Владимирович – доктор культурологии, профессор Новосибирской государственной консерватории (академии) им М.И. Глинки, академик МСА; e-mail: balletsib@list.ru
20. Санжеева Лариса Васильевна – доктор культурологии, профессор кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; e-mail: LVSangeeva@yandex.ru
21. Смирнова Елена Сергеевна – магистр 2-го года обучения по направлению 033000.68 «Культурология» (Профиль «Русская культура») ФГБОУ ВПО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (ФГБОУ ВПО «КнАГТУ»); e-mail: smirnova_noch@mail.ru
22. Степанова Светлана Геннадьевна – кандидат педагогических наук, директор института музыки, доцент кафедры теории и истории музыки и общего фортепиано ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; e-mail: markgraff-s@mail.ru
23. Татарова Светлана Петровна – доктор социологических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
24. Тураева Ирина Лубсановна – кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и маркетинга ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
25. Тыхеева Юлия Цыреновна – доктор философских наук, доцент кафедры социокультурной антропологии и культурологии ФГБОУ ВПО ВСГУТУ; e-mail: tyheeva@mail.ru
26. Фокичева Ирина Александровна – старший преподаватель кафедры библиотечно-информационных ресурсов ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
27. Хилханова Эржен Владимировна – доктор филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и общей лингвистики ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
28. Хобракова Людмила Матвеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и общей лингвистики ФГБОУ ВПО ВСГАКИ; e-mail: lyudakhobrakova@mail.ru
29. Чебакова Валентина Николаевна – кандидат культурологии, доцент, заведующая кафедрой физвоспитания ФГБОУ ВПО ВСГАКИ
30. Чукуров Андрей Юрьевич – кандидат культурологии, доцент кафедры теории и истории культуры Российский государственный университет им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург); e-mail: achukurov@yandex.ru
31. Шаньгинова Галина Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры библиотечно-информационных ресурсов ФГБОУ ВПО ВСГАКИ

Для заметок