

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой
д-р пед. наук, доцент
И.Н. Емельянова
И.Н. Емельянова 25 октября 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ДЛЯ
РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнил работу
Студент 3 курса
заочной формы обучения

Чертова
Наталья
Владимировна

Научный руководитель
канд. пед. наук

Быков Сергей
Александрович

доцент кафедры психологии и
педагогике детства
ФГАОУ ВО «ТюмГУ»

Федина Людмила
Викторовна

Тюмень 2018

Оглавление

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	4
ГЛОССАРИЙ.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	11
1.1. Сущность и содержание социокультурных компетенций.....	11
1.2. Сравнительный анализ требований к развитию социокультурных компетенций, представленных ФГОС ВО по направлениям подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность и 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия.....	21
1.3. Практика использования документального кино как средства воспитания	23
1.4. Возможности использования документального кино в учебном процессе высшей школы.....	29
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	34
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО	36
2.1. Организация эксперимента и результаты констатирующего исследования	36
2.2. Использование воспитательного потенциала документального кино для развития социокультурных компетенций студентов	47
2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию социокультурных компетенций	60
ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	69
ПРИЛОЖЕНИЯ	75

ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

БСЭ – Большая советская энциклопедия

ВГИК – Всероссийский государственный институт кинематографии

ТСО – технические средства обучения

СКК – социокультурные компетенции

ГТРК – государственная телевизионная и радиовещательная компания

ГЛОССАРИЙ

Культура – «исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [11].

Региональная культура – «надэтническая культура, которая складывается и существует на протяжении долгого исторического периода в определенном географическом ареале» [11].

Социокультурная компетенция – «способность человека, необходимая для ответственного решения профессиональных задач, осмысленных в социокультурном контексте, а также как готовность и способность партнеров по коммуникации к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры партнера» [68].

Ключевые профессиональные компетенции – «компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, общие для всех профессий и специальностей» [39].

Ценностные ориентации – «отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров; характеризуют направленность и содержание активности личности, определяют общий подход человека к миру, к себе, придают смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам» [11].

Воспитательный потенциал – «комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи. Этот комплекс объединяет: материальные и бытовые условия; численность и структуру семьи; развитость семейного коллектива и характер отношений между его членами; идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу; жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей [11].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одним из результатов освоения профессиональной образовательной программы должна быть сформированность ключевых профессиональных компетенций, позволяющих специалистам качественно и продуктивно работать в профессиональной сфере. Под ключевыми профессиональными компетенциями понимаются «компетенции широкого спектра использования, обладающие определенной универсальностью, общие для всех профессий и специальностей» [39]. При этом для целого ряда направлений подготовки первостепенными, на наш взгляд, являются социокультурные компетенции, что обусловлено спецификой будущей профессиональной деятельности, связанной с сохранением и развитием именно социокультурной среды.

Социокультурная среда, с одной стороны, определяет содержание образования, в частности – воспитания как процесса освоения социокультурных ценностей, формирования социально приемлемых установок, взглядов, сценариев поведения и т.д., с другой – является отражением результатов воспитания, сформированности социокультурных компетенций членов социума.

Необходимость развития социокультурных компетенций сегодня ни у кого не вызывает сомнения, однако до сих пор открытым остается вопрос о том, каковы средства их развития, какие из используемых в образовательном процессе средств обладают наибольшим воспитательным потенциалом.

Анализ теоретических источников, а также педагогической практики позволил выявить **противоречия** между:

– признанием необходимости формирования социокультурных компетенций в процессе освоения профессиональной образовательной программы и недостаточной эффективностью данной работы в учреждениях профессионального образования;

– имеющимся воспитательным потенциалом документального кино в развитии социокультурных компетенций и недостаточным его использованием в практике профессионального образования.

Обозначенные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: каков воспитательный потенциал документального кино для развития социокультурных компетенций студентов.

Гипотеза: развитие социокультурных компетенций студентов будет эффективным, если:

- выявлена и описана структура социокультурных компетенций специалистов через сопоставление характеристик и требований, представленных в современной науке и ФГОС ВО;
- обоснован и реализован воспитательный потенциал документального кино, обусловленный его социокультурным содержанием;
- внесены изменения в организацию образовательного процесса в части аудиторной, самостоятельной, индивидуальной учебной и внеучебной деятельности студентов, использования при проведении учебных занятий интерактивных форм и методов обучения и воспитания.

Объект исследования – развитие социокультурных компетенций студентов.

Предмет исследования – воспитательный потенциал документального кино для развития социокультурных компетенций студентов в образовательном процессе.

Цель: теоретическое обоснование и эмпирическая проверка воспитательного потенциала документального кино для развития социокультурных компетенций студентов в образовательном процессе.

Задачи:

1. Раскрыть сущность и содержание социокультурных компетенций.
2. Проанализировать требования к развитию социокультурных компетенций, отраженные в ФГОС ВО.

3. Изучить практику использования документального кино как средства воспитания.
4. Рассмотреть возможности использования документального кино в учебном процессе высшей школы.
5. Провести формирующий эксперимент по развитию социокультурных компетенций студентов с использованием воспитательного потенциала документального кино.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

- положения компетентностного (И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.К. Маркова, А. В. Хуторской и др.) и субъектно-гуманистического (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, К. Ясперс и др.);
- представления о сущности и структуре социокультурных компетенций (Н.Г. Муравьева, Е.Г. Белякова, И.К. Ярцева, А.А. Хуторской и др.),
- концепции культурологического образования (Е.В. Бондаревская, Б.З. Вульф, А.Н. Джуринский и др.),
- теории социокультурного становления личности (В.С. Библер, Е.М. Верещагин, В.В. Сафонова и др.),
- идеи о возможностях использования документального кино в образовательном процессе (О.М. Вьюжанина, И.Н. Гращенкова, В.И. Дмитриев, О.Л. Осадчук, А.К. Семенова и др.).

Этапы работы:

- 1) Подготовительный (январь 2016 г. – июнь 2016 г.): описание исходной концепции исследования, научно-теоретическое обоснование и разработка модели развития коммуникативных компетенций, программы введения интерактивных форм и методов в учебную деятельность (декабрь-январь 2016-2017 гг.);
- формирование экспериментальной и контрольной групп, подбор диагностических методик (июнь 2016г.).

2) Экспериментальный:

– проведение диагностики исходного уровня развития коммуникативных компетенций у студентов в экспериментальной и контрольной группах (ноябрь 2016г.);

– реализация компонентов исследовательской концепции (июнь 2017

3) Оформительско-внедренческий:

– коррекция исследовательской концепции с учетом апробации (сентябрь 2017г.);

– оформление заключительных выводов исследования (январь 2017г.).

Методы исследования:

– теоретические методы (анализ, синтез, сравнение, моделирование, математические и статистические методы);

– эмпирические методы (наблюдение, анкетирование, моделирующий эксперимент).

Экспериментальная база исследования: ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры».

Научная новизна исследования: уточнено содержание понятия «социокультурные компетенции» и его компонентов.

Теоретическая значимость: теоретически обоснована и практически продемонстрирована возможность использования документального кино для развития социокультурных компетенций студентов.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования полученных результатов, подобранных методик и разработок в образовательном процессе в профессиональном, а также дополнительном профессиональном образовании (профессиональная переподготовка, повышение квалификации) при развитии социокультурных компетенций как студентов.

Апробация и внедрение результатов исследования

В настоящее время по теме диссертации опубликована одна статья:

Чертова, Н.В. Воспитательный потенциал документального кино для развития социокультурной компетентности бакалавров культурологического направления [Текст] // Сборник научных работ студентов института психологии и педагогики ТюмГУ / Под ред. Т.В. Семеновских. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2017. – 581с.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

1.1. Сущность и содержание социокультурных компетенций

Современная образовательная политика России задает тенденцию реализации компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования. И, как следствие, цель современного образования ориентирована на развитие личностных и профессиональных качеств выпускника, способного реализовать себя в активно развивающейся действительности.

В условиях, когда от образования требуют подготовки целостной, вариативно мыслящей, креативной личности, способной управлять информацией и обладающей обширными коммуникативными умениями и навыками, обучающиеся, вступая в социокультурное взаимодействие с представителями других культур, испытывают трудности в понимании смысла коммуникации в силу несформированности умения пользоваться информацией, пропуская ее через свой культурный опыт. Возникшее противоречие между необходимостью формировать осмысленное отношение, готовность и умение пользоваться информацией на уровне социокультурного взаимодействия и существующим «потребительским» отношением к информации делает актуальным проблему формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих общей культуры личности.

Соответственно, важно выявить механизмы, средства и условия формирования социокультурной компетентности обучающихся в процессе освоения ими социокультурного информационного образовательного пространства, который, согласно Е.Г. Беляковой, объединяет информационные ресурсы, духовнонравственные нормы и ценности, особенности менталитета, смысловой опыт личности [7]. Первоначальной исследовательской задачей будет являться анализ понятия социокультурной компетентности, выявление

основных подходов к определению его содержания и структуры в современной педагогической науке.

Обратимся к анализу сущности понятия «компетенция». По определению И.А. Зимней: «компетенции суть самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе» [28].

С точки зрения А.В. Хуторского компетенции относятся исключительно к личности обучающихся, они проявляются, проверяются в процессе выполнения ими комплекса действий; человек, компетентный в определенной области, является носителем соответствующих знаний и способностей, позволяющих ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней. По мнению В.И. Байденко, компетенция содержит когнитивную и операционно-технологическую составляющие, а также мотивационную, этическую, социальную, ценностную, поведенческую стороны.

Авторы проекта TUNING в понятие «компетенция» включают: теоретические знания академической области, практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям, т.е. «знание как действовать»; ценности как неотъемлемую часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте, т.е. «знание как быть».

Следовательно, компетенция включает личностный, социальный и профессиональный содержательные компоненты, проявляется в деятельности, поведении и поступках человека. Из многообразия компетенций мы выделяем социокультурные компетенции, освоение которых важно для личностного и профессионального развития. Однако отмечаем, что в работах В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, О.Е. Лебедева, А.В. Хуторского и других авторов компетентностного подхода социокультурные компетенции первоначально не выделялись как отдельные компетенции, но структурно и содержательно были представлена в их теоретических построениях.

А.В. Хуторской выделяет в ключевых компетенциях общекультурные и ценностно-смысловые компетенции. И.А. Зимняя в актуальные компетенции

включает: 1) компетенции, свойственные самому человеку как субъекту деятельности и общения; 2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека с социальной сферой, т.е. компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире, а также и компетенции социального взаимодействия. Отмечаем, что в публикациях последних десятилетий выделяют термины: «общекультурные компетенции», «социокультурные компетенции» (А.В. Хуторской) и «социально-профессиональные компетенции» (И.А. Зимняя). Системообразующим основанием во всех классификациях компетенций выступает целостный социокультурный опыт, включающий как ценности, регулятивы и нормы, так и социальный исторический контекст, в котором формируются личностные качества студента, его правила поведения, позволяющие регулировать действия людей, их общественную жизнь в согласии с ценностями определённой культуры и определяющие стабильность и единство общества.

Анализ педагогической сущности и структурных составляющих компетенции выявили широкий спектр ее определений и отсутствие в педагогике единой точки зрения на однозначное толкование ключевых понятий компетентностного подхода. А.В. Хуторской отмечал, что компетенция – это необходимое для продуктивной деятельности в какой–либо сфере требование к образовательной подготовке. Компетенция – это совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности, которые задаются по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для эффективного действия. Компетентность трактуется как владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, определяющей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; это состоявшееся качество личности, ее определенный опыт деятельности в социально и личностно–значимой сфере. Проблема формирования социокультурных компетенций в настоящее время вызывает интерес отечественных и зарубежных ученых, имеются различные точки зрения на структуру социокультурных компетенций и способы их формирования.

Разделяя мнение А.Ю. Поленовой и опираясь на тезаурус ЮНЕСКО, «социокультурная компетенция» – понятие, родственное термину «социокультурная деятельность», и обобщенно отражающее существенные характеристики двух категорий: социальная деятельность и культурная деятельность.

Е.В. Компанцева определяет место социокультурной компетенции как общей коммуникативной компетенции; включает в состав социокультурной компетенции лингвострановедческий, социолингвистический, социально-психологический и культурологический компоненты. По мнению автора, завершающим этапом формирования социокультурной компетенции является способность оперировать необходимыми знаниями (концептами) и адаптировать свое поведение в определенной ситуации социального взаимодействия [32].

И.А. Левицкая обосновывает, что социокультурная компетенция и коммуникативная компетенция как рядоположенные входят в состав общекультурной компетенции [37]. Таким образом, «педагогическая сущность социокультурной компетенции заключается в ценностном отношении к общечеловеческой и национальной культуре, стремлении к диалогу с другими народами и культурами, возможности и готовности использовать общекультурный фонд знаний в процессе решения задач социального взаимодействия» [37]. Мы опираемся на понимание социокультурных компетенций как способности и готовности личности к освоению культурных ценностей и преобразованию мира. При этом отмечаем их комплексный характер, социальный и личностный смысл, который основывается на знаниях, умениях, опыте социально-значимой практической деятельности.

Таким образом, социокультурные компетенции характеризуются владением знаниями, умениями и опытом деятельности, учитывающими этнокультурный и социальный компоненты. Сформированность социокультурных компетенций помогает субъектам социокультурного взаимодействия постигать чувства и традиции другого народа и преодолевать

национальный культуроцентризм, идентифицировать самого себя, глубже осознавать собственную культуру. Следовательно, наличие социокультурных компетенций является необходимым условием продуктивной деятельности личности и проявляется в профессиональной и общественной деятельности специалиста.

Опираясь на исследования сущность социокультурных компетенций определена как «деятельностная форма представления компетенций в сфере социальных и трудовых, этических и гражданских отношений, семейно-бытовой, производственной и культурной сфере в современных социокультурных условиях» [34]. Данные условия определяются как совокупность изменяющихся социальных, экономических, идеологических, политических и культурных факторов инновационного развития общества, которые взаимосвязаны и взаимообусловлены, определяют возможность влияния развивающейся системы высшего профессионального образования на протекающие социальные процессы.

«Исследования отечественных и зарубежных ученых содержат теоретические предпосылки формирования социокультурных компетенций личности, культурологические, философские, социологические, психолого-педагогические идеи, подходы, отражающие происходящие в социуме процессы» [36].

В государственной программе в сфере образования предусмотрено «развитие образования как инструмента социального развития», а также Федеральный Закон «Об образовании в РФ» ориентирует педагогов на решение задач «формирования общей культуры личности». Ориентация педагогического образования на формирование умений в сфере культурно-просветительской деятельности определяет значимость другого подхода к подготовке специалиста, отличающегося от знаниевого, раскрывающего его как в понятиях «знание» и «умение», так и в понятиях: нравственная, гуманитарная, профессиональная культура. В таком подходе «знания» и «умения» выступают не стратегическими, а тактическими понятиями.

Разделяем мнение А.В. Хуторского, что общекультурные компетенции «являются ядром компетентностной модели выпускника. Они не являются профессионально значимыми, но ими необходимо овладеть всем бакалаврам вне зависимости от профиля их обучения. Общекультурные компетенции создают базу для формирования профессиональных компетенций, способствуют более полной их реализации» [72].

С.Л. Троянская, определяет общекультурные компетенции как интегративную способность, которая «обусловлена опытом освоения личностью социокультурного пространства, ориентирована на использование культурных эталонов в качестве критериев оценки в процессе решения проблем познавательного, мировоззренческого, жизненного, профессионального характера» [68, С. 21].

«Дополняя друг друга, общекультурные и профессиональные компетенции проявляются в процессе решения жизненно важных задач разного уровня сложности, с использованием определенного образовательного пространства. Формируемые средствами дисциплин социально-гуманитарного и профессионального циклов, общекультурные компетенции содействуют развитию мышления, способности к обобщению, умению анализировать, воспринимать информацию, ставить цели и выбирать пути её достижения. Способность к решению социально и личностно значимых задач является интегративной характеристикой, ее формирование происходит в процессе образования, когда человек, приобщенный к культуре, изменяет себя, отношения с обществом и культурой, становится в ходе этого способным решать сложные профессиональные и жизненные проблемы» [9].

Таким образом, социокультурные компетенции ориентированы на социализацию, а также интеграцию культурно-фоновых и профессиональных знаний, умений, навыков с целью адекватного осмысления и оценки педагогической ситуации, ее сущности, целей, задач и норм с точки зрения общественно значимых ценностных ориентаций монокультурной и поликультурной общности. В современной социокультурной ситуации

государственная политика определяет приоритетность гуманизации образования. Отмечается «запаздывание» научного и методического сопровождения гуманитарного образования, которое важно в условиях реализации компетентностно ориентированных образовательных стандартов. Исследователи Е.А. Акулова, Л.И. Коханович, Н.М. Серегина, В.А. Слостенин и другие утверждают, что первостепенной задачей становится выявление его гуманистического потенциала, значимость отношения к человеку как субъекту познания и творчества.

«В научных работах по вопросам гуманизации образования, гуманизация рассматривается в качестве методологического принципа функционирования и развития систем образования. В педагогическом процессе актуализируется необходимость гуманизации как принципа формирования социокультурной личности» [13].

Таким образом, предпосылками формирования социокультурных компетенций студентов вуза является: ориентация педагогического образования на создание условий для духовно-нравственного и культурного саморазвития личности студента; наличие гуманистического потенциала педагогического образования, его отношения к студенту как субъекту познания, общения и творчества; ориентация процесса воспитания студентов на освоение студентами опыта практической творческой деятельности, социального поведения [6].

Появление термина «социокультурная компетенция» в российской методике обучения иностранным языкам связывают с деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству», и прежде всего, с работами Яна ван Эка и Джона Трима. Согласно этим документам, социокультурная компетенция – одна из составляющих коммуникативной компетенции, понимаемой как способности к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка.

Аналогичная трактовка понятия социокультурная компетенция представлена в работах В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева, Г.В. Елизаровой, Г.А. Воробьева, которые рассматривали ее как один из компонентов коммуникативной компетенции. Социокультурная компетенция представляет собой совокупность определенных знаний, навыков, умений, способностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению [59].

В связи с обоснованием социокультурного подхода в иноязычном образовании Сафонова В.В. акцентировала свое внимание на важности социокультурной компетенции для развития личности обучаемого. В соответствии с данным подходом обучающийся, обладающий сформированной социокультурной компетенцией, должен не просто владеть знаниями и умениями, но и ориентироваться в разных видах культур и цивилизаций и соотносимых с ними коммуникативных нормах общения, адекватно интерпретировать явления и факты культуры и использовать эти ориентиры для выбора стратегий взаимодействия при решении лично и профессионально значимых задач и проблем в различных типах современного межкультурного общения [59].

В культурологических исследованиях, где целью социокультурного образования считается социокультурная компетентность, она рассматривается как способность человека, необходимая для ответственного решения профессиональных задач, осмысленных в социокультурном контексте, а также как готовность и способность партнеров по коммуникации к ведению диалога на основе знаний собственной культуры и культуры партнера. Ряд исследователей включает в состав социокультурной компетентности «культурную компетентность» (А.Я. Флиер), «информационно-коммуникативную компетентность» (О.Н. Астафьева, О.А. Захарова) и «межкультурную компетентность» (А.П. Садохин) [71].

С точки зрения общефилософских подходов, в составе социокультурных компетенций отмечается важность таких признаков, как: психологическая

мобильность и коммуникабельность индивида, его социальная адаптивность и культурная толерантность (А.Я. Флиер), готовность к социокультурной деятельности, сформированные ценностные ориентации личности, готовность к ведению диалога (А.П. Садохин), умение понимать социальный контекст профессиональной деятельности (Я.Г. Багдасарьян, Г.В. Панина), способность человека адаптироваться и интегрироваться в социуме (О.Н. Астафьева, О.А. Захарова).

«Анализируя сущность социокультурной компетенции с позиций общефилософских и лингвометодических подходов, можно найти общие составляющие. Общим компонентом рассмотренных моделей социокультурной компетенции являются культуроведческие знания и способность к осуществлению деятельности на основе полученных знаний, представления о социокультурном контексте использования родного и иностранного языков его носителями и понимание их поведения, толерантность, готовность к диалогу, владение как системой ценностей культуры изучаемого языка, так и системой ценностей собственной культуры»[3].

В современных педагогических исследованиях социокультурная компетентность трактуется как интегративное свойство личности, характеризующее ее теоретическую и практическую готовность к социокультурной деятельности (Т.А. Жукова); в том числе знаниевую обоснованность (опережающую и рефлексивную) поведенческих актов на основе осмысленно принятых решений (С.Э. Чехова); определяющее ценностные ориентации личности и способствующее их формированию (Е.А. Жежера).

Социокультурная компетенция/компетентность рассматривается так же многими исследователями как сложное структурное образование, включающее в себя единство четырех структурных компонентов: а) знание содержания компетенции (когнитивный аспект), б) готовность к проявлению компетенции (мотивационный), в) отношение к содержанию компетенции и объекту его

приложения (ценностно-смысловой), г) опыт проявления компетенции (поведенческий аспект).

«В современной трактовке социокультурная компетентность предполагает не только наличие знаний о различных социальных и культурных сферах, но и способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, а также способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности» [19].

Обобщая все выше сказанное можно интерпретировать следующее определение социокультурной компетенции: это интегративная характеристика личности, предполагающая наличие знаний о различных социальных и культурных сферах, включающая способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, обеспечивающая способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве.

Таким образом, социокультурная компетенция интегрирует в себе не только социокультурные знания и умения, но и смыслообразующе-аксиологическую, коммуникативно-деятельностную составляющие. Личность находящаяся в процессе активного освоения ресурсов информационного общества, получает определенный культурный опыт, в котором важную роль играет смысловой аспект. Формирование социокультурной компетенции происходит, когда обучаемый не только получает и использует информацию, а пропускает ее через свои культурные нормы и ценности, извлекая при этом определенный смысл, который реализуется в виде умения действовать. Смысловой опыт обучающихся является необходимым компонентом социокультурной компетенции. Непрерывное движение обучающихся от поиска новой информации, ее анализа и осмысления, до создания нового контента, новой продукции, опираясь на свое живое знание, содержание которого, являясь источником постоянно обновляемого контента, будет

служить источником информации для других участников, предполагает обмен личностными смыслами, базирующимися на жизненном опыте обучающихся. Таким способом человек осуществляет свой вклад в формирование единого социокультурного информационного пространства деятельности, общения и развития личности.

1.2. Сравнительный анализ требований к развитию социокультурных компетенций, представленных ФГОС ВО по направлениям подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность и 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия

В докладе, прозвучавшем на симпозиуме совета Европы в 2002 г. «Ключевые компетенции для Европы», определены следующие ключевые компетенции:

- 1) политические и социальные компетенции (способность взять на себя ответственность, совместно вырабатывать решение и участвовать в его реализации, толерантность к разным этнокультурам и религиям, проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества, участие в функционировании демократических институтов);
- 2) межкультурные компетенции (способствующие положительным взаимоотношениям людей разных национальностей, культур и религий, пониманию и уважению друг друга);
- 3) коммуникативная компетенция (определяющая владение технологиями устного и письменного общения на разных языках, в том числе и компьютерного программирования, включая общение через Internet);
- 4) социально-информационная компетенция (характеризующая владение информационными технологиями и критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ);
- 5) персональная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего

личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, способность к саморазвитию.

Представленный материал показывает, что на долю социокультурных компетенций приходится малая часть всего круга описанных компетенций ФГОС ВО, это свидетельствует о том, что социокультурные компетенции в стандарте представлены недостаточно.

Рассмотрим подробно социокультурные компетенции ФГОС ВО по специальностям 51.03.03 Социально-культурная деятельность и 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия.

Из всего числа компетенций специальности 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» на долю социокультурной компетенции отводятся следующие:

ПК-11 готовностью использовать нормативные правовые акты в работе учреждений культуры, общественных организаций и объединений граждан, реализующих их права на доступ к культурным ценностям и участие в культурной жизни страны

ПК-16 научно-методическая деятельность: способностью к обобщению и пропаганде передового опыта учреждений социально-культурной сферы по реализации задач федеральной и региональной культурной политики;

ПК-17 способностью к разработке новых методик культурно-просветительной работы, методик стимулированию социально-культурной активности населения;

ПК-18 готовностью к разработке методических пособий, учебных планов и программ, обеспечивающих условия социокультурного развития личности в учреждениях культуры, рекреации и индустрии досуга;

ПК-20 готовность к осуществлению прикладных научных исследований социально-культурной деятельности, основных тенденций социального, культурного и духовного развития общества, разработке на этой основе продуктивных прогнозов и правильных управленческих решений;

Из всего числа компетенций специальности 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» на долю социокультурной компетенции отводятся следующие:

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

ОК-6 способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;

ОК-10 способность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям [ФГОС ВО].

Безусловно все типы компетенций: общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные – необходимы в процессе обучения и воспитания грамотного специалиста и должны развиваться комплексно, пронизывая весь образовательный процесс. Но на примере социокультурных компетенций мы видим, что соотношение компетенций по типам недостаточно соответствует заявленной специфике направления подготовки и не в полной мере учитывает требования современной науки и практики. Следовательно, существует риск подготовки специалистов, обладающих достаточным уровнем знаний, соответствующих требованиям ФГОС ВО, но не соответствующих требованиям современного рынка труда.

1.3. Практика использования документального кино как средства воспитания

На уроках в высшей школе преподаватели часто обращаются к просмотру кинофильмов разного типа: учебных, художественных, документальных, мультипликационных. Существует большое количество публикаций и методических разработок, связанных с использованием кино в учебном процессе. В результате настойчивых попыток адекватно «оценить ту роль, которую играют сегодня в жизни у студента кино, телевидение, видео», на данном этапе методическая наука пришла к следующим выводам: 1) экранный

материал в образовательном процессе служит дополнительным источником сведений, благодаря которым возрастает аргументированность учебного материала; 2) кино повышает наглядность учебно-воспитательного процесса; 3) художественные произведения экранного искусства обладают большими возможностями в сфере нравственного и эстетического воспитания. По данным ЮНЕСКО, человек, слушая, запоминает 15% речевой информации. При визуальном восприятии усваивается 25% того, что увидено, а когда человек слушает и одновременно смотрит, то в памяти его остается примерно 65% сведений. «Эффективность телевидения объясняется тем, что в процесс восприятия, кроме органов слуха, вовлечены органы зрения, через которые человек получает основную долю информации». Таким образом, киноматериал способствует более интенсивному запоминанию: он дает обучающемуся одновременно речевую и визуальную информацию и оказывает, к тому же, эмоциональное воздействие. Однако эти заключения были сделаны далеко не сразу, как изменялось отношение к кино и его образовательно-воспитательным возможностям со времени возникновения кинематографа до наших дней [20].

Датой рождения кинематографа считается 28 декабря 1895 года. В этот день братья Огюст и Луи Люмьер устроили первый публичный киносеанс в Гран-Кафе на бульваре Капуцинок. С первых же дней существования молодое искусство привлекло к себе всеобщее внимание, первый этап в развитии кинематографа был самым бурным, живым и интересным. Современники братьев Люмьер пугались «живых» изображений на экране. В то время зрителям трудно было представить, что когда-то эти изображения «зазвучат» и обретут краски. Возможности кино еще только начинали раскрываться, а мнения о его перспективах были порой принципиально противоположными. С одной стороны, отчетливо обозначилось негативное отношение к кинематографу как к поверхностной, массовой культуре. Самым ярким примером такого неприятия, близкого к кинофобии, может служить позиция Анатоля Франса, который не раз высказывался о «низости» кино, показывающего буржуа «не мечту вообще, а его мечту, то есть, иными словами,

кошмар». С другой стороны, у кино появились свои апологеты, говорившие о его решающей роли в современной культуре, складывались киноцентрические концепции искусства [17].

Первые идеологи нового вида искусства нередко приписывали кино особые функции и свойства, и прежде всего – обладание неким «сверхзрением». Так, например, Ричотто Канудо, часто называемый основоположником теории кино, в «Манифесте семи искусств» (1911) высказал мысль о том, что фильм останавливает жизнь, эфемерное, чтобы «синтезировать из него гармонию». Спустя несколько лет после изобретения кинематографа наметился круг вопросов, связанных с кино как с мощным средством просвещения масс. Исследователи-теоретики и кинодеятели – практики стремились выяснить перспективы использования экранного материала в учебном процессе, оценить скрытый в нем дидактический потенциал.

По данным БСЭ, уже в 1898 году во Франции был снят первый учебный фильм. В 1908 году производство учебных фильмов началось в США. Т.А. Эдисон снял киноленты «Домик мухи» и «Лягушка». В 1920-30 гг. в европейских странах проводились экспериментальные исследования, организовывались специальные центры: центральное бюро педагогических картин в Великобритании, «Люче» в Италии и др.

С конца 1940-х гг. в США и Европе учебные фильмы создаются по всем курсам средней и высшей школы. На этапе своего становления учебное кино создавалось не систематично и часто на случайные темы. В Россию кинематограф пришел в 1896 году, когда Постоянная Комиссия по Техническому образованию Русского Технического Общества устроила в Соляном Городке в Петербурге ряд кинематографических сеансов для своих школ. А первые сведения об учебном кино в России относятся к 1897 году.

Использование фильмов в учебных целях в нашей стране основывалось на инициативе учебных заведений, где широко применялись наглядные пособия и где сразу же оценили достоинства кинематографа. Такой была,

например, 10-я мужская гимназия в Петербурге, где один из первых энтузиастов педагогического синематографа С.А. Яковлев часто использовал фильмы на уроках естествознания [51].

Первые отечественные учебно-просветительские фильмы были сняты фирмой А.О. Дранкова в 1907 («Севастополь – военный порт», «Производство керосина в Баку», «Устье Волги»). С 1907 картины, снятые на русских кинофабриках («Электрический телеграф», «Кровообращение», «Глаз»), демонстрировались на экранах. В фильме «Инфузория» впервые использовалась микросъемка, в «Опытах с жидким воздухом» – натурная съемка в научной лаборатории. «Вестник воспитания» (один из лучших дореволюционных педагогических журналов) утверждал, что кинематограф незаменим в области преподавания естествознания и географии, так как с его помощью можно показать в школе любой уголок земного шара.

В это же время педагоги и методисты старались найти возможные пути использования кино на уроках математики и физики. После Октябрьской революции 1917 года с идеей развития учебного кино выступили Н.К. Крупская и А.В. Луначарский. В своем предисловии к книге Л. Сухаребского «Учебное кино» нарком просвещения наметил программу кинофикации учебного процесса в школе.

С 1923 года кинообъединения страны начинают регулярно выпускать фильмы самой разнообразной научной тематики: «Электрификация», «По Средней Азии», «Волга», «Рыбоводство», «Как строится паровоз», «Земля и небо», «От хлопка до ткани», «По горам и ледникам Кавказа» и т.д. В 1926 году В.И. Пудовкиным с непосредственным участием И.П. Павлова был создан фильм «Механика головного мозга». Постепенно укрепляется идея о положительном эффекте использования кино в процессе обучения, учебные фильмы применяются уже на уроках по всем школьным предметам, а также в высших учебных заведениях.

Фильм, по мнению многих, оказался незаменимым дидактическим средством, поскольку с его помощью обучающийся мог запомнить и усвоить

многое из того, что ни «талант учителя, ни большая затрата труда не дает возможности усвоить». Педагоги имели в своем арсенале фильмы по биологии, зоологии, животноводству, анатомии, а также по физике и химии. В 1930-е гг. было организовано массовое производство учебных картин, регулярно выходили сборники «Учебное кино» (1933-1936), где публиковались статьи А.М. Гельмонта, М.М. Полонского, Б.Х. Толля и других. В конце 1930-х гг. в Москве были созданы кинолаборатории «Школфильм» и «Вузфильм», освоившие выпуск монтажных кинолент.

С середины 1930-х гг. производство учебных фильмов осуществляется в Москве, Ленинграде, Свердловске (БСЭ). Кроме того, в начале XX в. кино считалось верным помощником социалистического воспитания. «Работа педагога с учебным фильмом заключалась не только в передаче информации зрителям, но и воспитании нового человека». С помощью кинематографа внедрялась в массы и отчасти осуществлялась идея всеобщего образования. Анализируя историю документального кино периода 1920-30-х гг., С.И. Архангельский определяет его как «самое наглядное из всех педагогических средств обучения и самое педагогическое из всех средств наглядности» [51].

В годы Великой Отечественной войны борьба за независимость Родины стала главным содержанием жизни людей. Главной целью кинематографа в этой ситуации становится поддержание духовных сил народа. Вот как об этом говорил Г.В. Александров: «Нуждами фронта и тыла с первых дней войны жила и наша художественная кинематография. Был пересмотрен план производства художественных и документальных фильмов. Из него изъяты все произведения, которые не имели прямого отношения к теме защиты Родины». В послевоенные годы учебные фильмы активно используются на различных учебных предметах, но военная тематика по-прежнему занимает важное место в кино, на первый план при этом выходит формирование практических навыков для поддержания жизнедеятельности страны.

В 1959 году состоялось Всесоюзное творческое совещание. Его главным результатом было решение сделать кинематограф повседневным методом

работы, а также использовать фильмы зарубежного производства (ощущалась острая нехватка фильмов). В связи с отсутствием методики построения и применения документального кино была открыта аспирантура по применению кино в учебном и научном процессе. Начинается период расцвета учебной кинематографии. В 1960-70-ые гг. открыта специальная программа «Учебное кино», в 1962 году – специальная мастерская режиссуры учебного кино во ВГИКе. Документальные фильмы теперь не ограничивались научной информацией: в них актуализировалось и эстетическое, и этическое начало. Задача учебного заведения в это время – не только сообщить готовые знания учащимся, но и воспитать у них умение самостоятельно мыслить.

В 1980-е гг. наблюдается спад производства фильмов из-за отсутствия государственного финансирования. Несмотря на материальные трудности, в 1990-ые гг. открывается студия «Викинг», а также воплощается ряд интересных проектов (например, в Москве на базе школы №1057 организовывается кинолицей). В начале XXI века связи со всеобщей компьютеризацией создавать кинофильмы стало легче и доступнее. Возрождается документальное кино, появляется кино образовательное, которое производится уже не только профессионалами, но и самими представителями целевой аудитории (учащимися, студентами) или преподавателем.

Участвуя в процессе создания фильма, обучающийся развивает требуемые профессиональные компетенции, навыки критического мышления и владения техниками съемки и монтажа. Таким образом, дидактические функции документального кино укрепляются и появляются новые: управление познавательной деятельностью, самовыражение и самопрезентация учащегося во время изучения предмета. Этот феномен распространился повсеместно и в России, и в Европе [61].

Менг В.А. разработал методику создания образовательного фильма силами преподавателей и студентов (в РПГУ им. А.И. Герцена в 2011-2012 гг.) [45]. По мнению самих студентов, основным достоинством этой методики является «мотивация к изучению учебного предмета и развитие

компетентностей, которые могут быть полезны за пределами образовательной среды», то есть совершенствование навыков критического мышления, навыков создания видеопродукции и критического отношения к видеоматериалу. Менг пришел к следующим выводам: 1) расширился спектр дидактических функций кино; 2) изменяется роль и место учебного фильма в образовательном процессе (он помогает не только освоению содержания учебного предмета, но и развитию компетентностей, непосредственно не связанных с учебным предметом).

Итак, с помощью документальных фильмов можно привлечь учащегося к изучению предмета, повысить качество обучения, а также сформировать некоторые необходимые умения. В ситуации легкости и доступности ТСО в современной высшей школе преподавателю необходимо помнить, что педагогическая работа с фильмом на уроке требует особых знаний, осторожности и умелого использования специальных приемов, без которых кинофицированное занятие не может быть полноценным.

1.4. Возможности использования документального кино в учебном процессе высшей школы

Формы и методы воспитательной работы нуждаются и непрерывном совершенствовании. Кинематограф становится надежным помощником воспитателя, сооружает его более совершенными способами воздействия на личность молодого человека. Кинопроизведения, показывая путь, пройденный народом, дают ценный материал для воспитания студенческой молодежи. Кинематограф, как и другие технические средства информации, находится в центре внимания педагогов многих вузов страны. При детальном анализе использования экранных пособий в воспитательном процессе высшей школы обнаруживается эмпирический подход к методике их применения. Преподаватели вынуждены руководствоваться не научными рекомендациями, а интуицией, «удачным опытом». Для решения проблемы прежде всего необходимо: 1) определить функции кино как инструмента воспитания; 2)

уточнить методы и формы использования произведений кинематографа для целенаправленного формирования личности студента, найти способ определения уровня воспитательного воздействия фильма [20].

Документальное кино («широко-осведомительная хроника») выполняет, прежде всего, познавательную функцию, увеличивает объем информации, приобретаемой студентами в вузе. Для преподавателя важно в данном случае рассматривать документальное кино как способ наиболее точной регистрации научно-исторического факта. Экранный материал служит дополнительным источником сведений, благодаря которым возрастает аргументированность материала лектора.

«Кино призвано повышать наглядность учебно-воспитательного процесса. И, наконец, кино выполняет воспитательную функцию. Произведения экранного искусства обладают большими возможностями для формирования мировоззрения, патриотизма, нравственного и эстетического воспитания студентов» [20].

Преподаватели, планируя свою деятельность по воспитанию студенчества с помощью экранных средств, прежде всего должны отчетливо представлять, как решаются задачи формирования личности студента в процессе проводимых в кинозале мероприятий, какие новые возможности предоставляет кинематограф. Документальное кино представляет ценность для воспитателя не только как одно из лучших средств фиксации и воспроизведения действительности, но и как способ ее осмысления. Поэтому педагог анализируя кинопроизведения задается вопросом, в какой степени оно помогает узнать и постичь окружающую реальность, закономерности исторического развития внешнего мира и человеческого сознания.

Главным фактором, объединяющим задачи педагогики и документального кино, является общность объекта – человеческая личность. По сравнению с педагогикой документальное кино очень молодо, история его развития длится немногим более трех четвертей века. На протяжении первых пятидесяти лет кинематографисты интересовались в основном внешней

стороной событий. В середине 50-х годов искусство экрана вступило в период, открывший перед ним возможность освоения таких сторон действительности, которые не поддаются непосредственно фиксации кинокамерой. Документалистика сравнялась, наконец, с литературой и театром и стремится проникнуть во внутренние процессы духовной жизни человека, делает непосредственным предметом своего исследования скрытое от посторонних глаз рождение идей, эмоций, мотивов поведения личности. Киноэкран дает возможность проверить, на что способен современный человек, каковы внутренние ресурсы личности в различных сложных условиях [63].

Документальное кино позволяет осуществлять формирование личности в нужном направлении с более ранних и простых элементов ее психологической структуры – с интересов. Последние пронизывают другие стороны и качества личности студента – установку, ориентацию, направленность, придают им общественную значимость. Кинематограф относится к области стабильных духовных интересов учащейся молодежи, становится для нее одним из самых популярных видов художественного творчества.

Педагогика высшей школы преследует цель всестороннего развития личности. Особое внимание: студентов к экранному искусству не случайно, поскольку оно служит источником информации по различным областям общественно-политической жизни, науки, культуры.

Одностороннее интеллектуальное развитие учащихся многих вузов явно опережает эмоциональное. Фильмы помогают преодолевать и эту тенденцию и в конечном итоге способствуют формированию всесторонне развитой личности.

Произведения киноискусства – прекрасное средство развития чувств. Поэтому воспитательная роль кинематографа больше, чем может показаться, когда о целесообразности использования картин судят лишь по их тематике. Так, моральному воспитанию молодежи способствуют не только ленты, про которые принято говорить, что они посвящены этическим проблемам. Любой талантливый фильм развивает эмоциональный аппарат молодого зрителя. Если

картина о современности, она еще и подготавливает юношей и девушек к той системе отношений, которая является характерной для нашего общества, частично включает их в эти отношения.

Профессиональные знания и навыки будущего специалиста – педагога, очень важны, но они в конце концов являются только орудием – все зависит от того, каким целям они будут служить, с каких идейно-нравственных позиций будут использованы. Документальный фильм наряду с другими воспитательными факторами в значительной мере влияет на процесс развития личности студента. Учеба, спорт, трудовая практика, общественная деятельность студенческой молодежи постоянно находятся в центре внимания педагогического коллектива вуза. Существует такое высказывание, что «Кинематограф выполняет не только полезные, но и вредные функции, – предупреждал М. Ромм. Он дает широкое, вещественное представление о жизни. Но кинематограф приносит и вред. Таким образом, задача педагога заключается в том, чтобы, во-первых, не допустить отрицательного воздействия фильма как элемента стихийного воспитания, осуществить «психологическое закаливание» молодого зрителя; во-вторых, сделать фильм эффективным орудием целенаправленного формирования личности студента: в-третьих, научить студента использовать кино (в частности документальное кино) в качестве средства самовоспитания [55].

Важной и неотделимой функция документального кино при использовании метода убеждения – повышать наглядность репродуцированного объяснения. Кинокадры вызывают восприятие, т.е. чувственное отображение объектов действительности, информирующее о конкретной ситуации, практических действиях. Документальные кинокадры, благодаря этой функции, служат оптимальным видом доказательства подлинности и достоверности сообщаемых в устном рассказе фактов и событий [55].

Важно отметить, что талантливый фильм – надежный «многоканальный» воспитатель. Он содержит большое количество самой разнообразной

информации: реципиент воспринимает ее, не отдавая себе в том отчета. На кинопросмотре молодежь ничего не пытается запоминать – она просто сидит, смотрит, слушает. Но это псевдопассивность. Освобожденные от всякого напряжения, юноши и девушки проявляют огромную внутреннюю активность. Их мозг все фиксирует и впоследствии в определенной схожей ситуации воспроизводит, причем в памяти сохраняется гораздо больше информации. Кино помогает полнее раскрыть резервы каждой личности.

Таким образом, документальное кино обеспечивает вовлечение в учебный процесс ярких и убедительных фильмов, позволяющих яснее видеть объективные связи сложных социальных и природных процессов, глубже усваивать теорию и факты. В их применении заложены возможности наиболее полной и максимально эффективной реализации принципа наглядности в обучении.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проведенный анализ теоретических аспектов проблемы изучения воспитательного потенциала документального кино для развития социокультурных компетенций позволил сделать следующие выводы.

Социокультурная компетенция представляет собой интегративную характеристику личности, предполагающую наличие знаний о различных социальных и культурных сферах, включающую способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, обеспечивающую способность использовать различные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в социокультурном пространстве.

Анализ имеющейся образовательной практики позволяет говорить о имеющемся воспитательном потенциале документального кино: документальные фильмы могут выступать носителем социокультурной информации, средством формирующего воздействия на ценностную и мотивационную сферы личности и др. Однако в ситуации доступности ТСО в современной высшей школе преподавателю необходимо помнить, что педагогическая работа с фильмом требует особых знаний и умелого использования специальных приемов.

Документальное кино обеспечивает вовлечение в учебный процесс ярких и убедительных фильмов, позволяющих яснее видеть объективные связи сложных природных и социальных явлений и процессов, глубже усваивать теорию и факты. В их применении заложены возможности более полной и эффективной реализации принципа наглядности в обучении.

Соотношение компетенций, заявленных в ФГОС ВО по специальностям 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» и 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия», не в полной мере соответствует специфике направления подготовки.

Процесс развития социокультурных компетенций предполагает системную педагогическую работу, которая опирается на основные

общепедагогические закономерности и принципы, применение интерактивных форм и методов как ключевых источников коммуникации, скоординированность аудиторной и самостоятельной работы, учебной и внеучебной деятельности студентов.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДОКУМЕНТАЛЬНОГО КИНО

2.1. Организация эксперимента и результаты констатирующего исследования

Проанализировав литературу по проблеме исследования, а именно развитие социокультурных компетенций у студентов, нами был определен социальный заказ государства, общества и личности, который при соотношении с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования показал, что на сегодняшний день существует разрыв между требованиями стандарта, отражающий минимальный уровень, и требованиями современной педагогической науки/образовательной практики. Проведя сопоставление, мы определили базовое содержание социокультурных компетенций, отражающее основные знания, умения и способы деятельности.

Для развития социокультурных компетенций в соответствии с актуальными требованиями педагогической науки и образовательной практики необходимо решение следующих задач:

- 1) разработать изменения в организации образовательной деятельности процесса в части аудиторной, самостоятельной, индивидуальной учебной и внеучебной деятельности студентов, посредством введения интерактивных форм и методов развития социокультурных компетенций;
- 2) разработать методический и дидактический материал по каждому виду деятельности;
- 3) разработать программу введения изменений в образовательный процесс.

В основе содержательно-организационного блока рассмотрены ключевые компоненты процесса развития социокультурных компетенций (Рисунок 1).

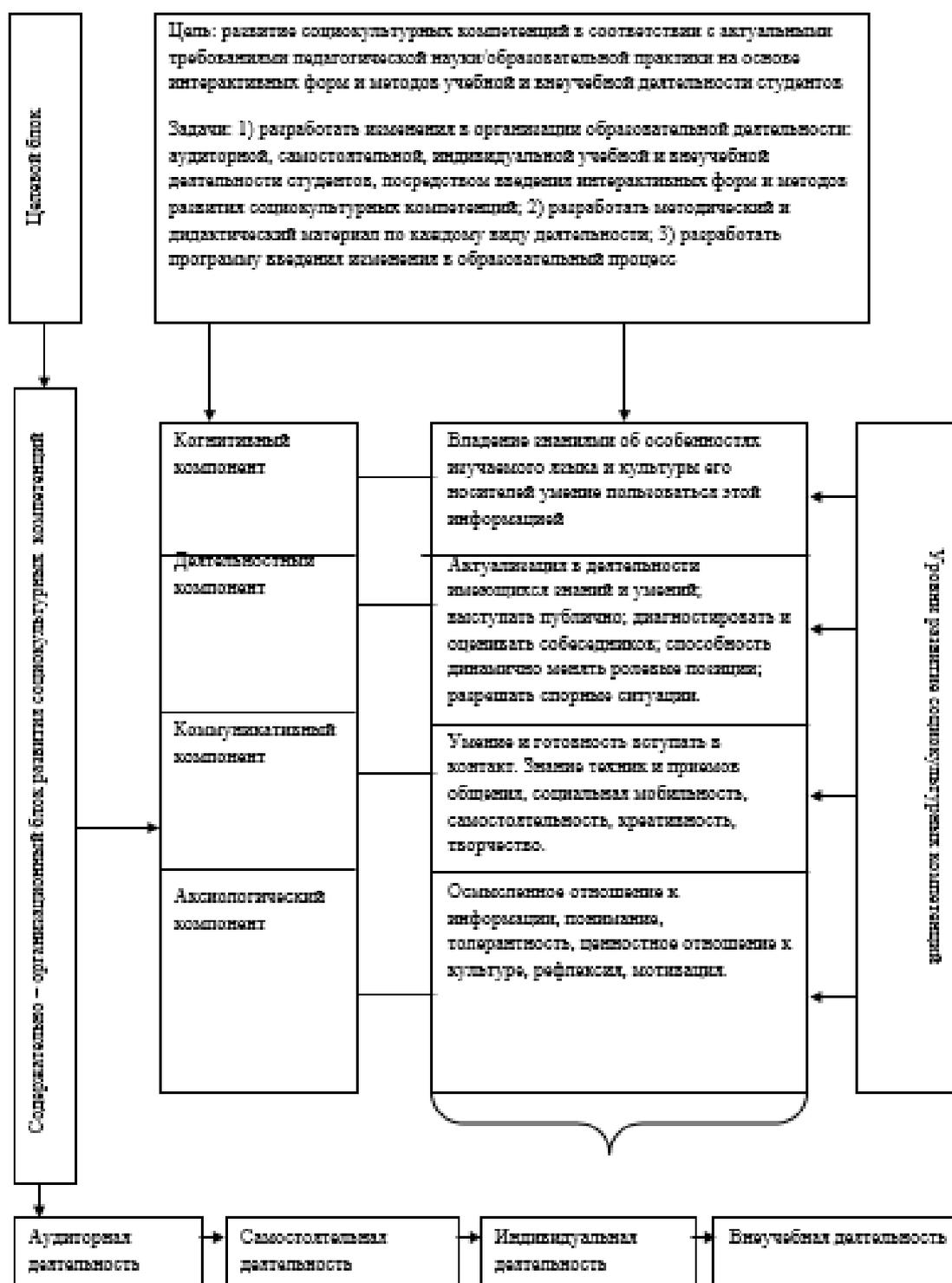


Рис. 1. Компоненты социокультурных компетенций

Констатирующее исследование было проведено на базе ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры». Всего в исследовании приняли участие 52 студента очной формы обучения, обучающихся по направлениям «Социально-культурная деятельность» и «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» (уровень бакалавриата).

Для обеспечения чистоты эксперимента отбор испытуемых проводился по следующим критериям:

- студенты второго курса бакалавриата, не имеющие академических задолженностей;
- обучающиеся по данному направлению по общему учебному плану;
- давшие согласие на участие в эксперименте.

В результате были сформированы экспериментальная и контрольная группа по 26 человек в каждой.

Целью констатирующего исследования являлось определение исходного уровня социокультурных компетенций, а также сформированность ее отдельных компонентов.

Коммуникативный компонент социокультурных компетенций изучался с помощью методики «Уровень эмпатических особенностей» (В.В. Бойко).

Аксиологический компонент социокультурных компетенций будущих специалистов осуществлялось с помощью методики исследования ценностных ориентаций М. Рокича.

Когнитивный компонент социокультурных компетенций изучался с помощью опросника самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева.

Деятельностный компонент социокультурных компетенций изучался с помощью диагностики коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

В качестве показателей сформированности компонентов социокультурных компетенций явились знания об универсальных ценностях, об истории и культуры своего и других народов, понимание традиций и обычаев культурной среды, ценностей родной культуры, особенностей региональной культуры, готовность использовать общекультурный фонд знаний, готовность к практическому действию в культурной и социальной деятельности, способность организовать социальное взаимодействие, сотрудничать, конструктивно решать спорные ситуации, устойчивость оценочных суждений, способность устанавливать связи между целью поступка,

мотивами и средства достижения, критическое отношение к своим поступкам, устойчивость, глубина и сила эмоциональных переживаний.

Методика диагностики уровня эмпатических особенностей В.В. Бойко (Приложение 1) предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого. Эмпатия - от греч. *empathia* - "сопереживание". Эмпатия предполагает осмысленное представление внутреннего мира партнера по общению. Эмпатия возникает быстрее и легче в случае сходства поведенческих и эмоциональных реакций. В качестве особых форм эмпатии выделяют: - сопереживание - переживание собеседником тех же самых чувств, которые испытывает другой человек, ставя себя на его место; - сочувствие - переживание из-за чувств другого. Эмпатическая способность личности возрастает с ростом жизненного опыта.

Методика ценностных ориентаций М. Рокича (Приложение 2) предназначена для изучения ценностных ориентации личности посредством выбора терминальных и инструментальных ценностей.

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей.

Рокич М. различает два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость – возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и

инструкции. Существенным ее недостатком является влияние социальной желательности, возможность неискренности. Поэтому особую роль в данном случае играет мотивация диагностики, добровольный характер тестирования и наличие контакта между психологом и испытуемым. Методику не рекомендуется применять в целях отбора и экспертизы.

Респонденту предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

При анализе результатов следует обращать внимание на группировку ценностей в содержательные блоки по разным основаниям. Так, Например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Исследователь должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

Тест опросник самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева (Приложение 3) построен в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самоотношения. Данная версия опросника позволяет выявить три уровня самоотношения, отличающихся по степени обобщенности:

– глобальное самоотношение;

- самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутсимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;
- уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

В качестве исходного принимается различие содержания «Я-образа» (знания или представления о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самоотношения. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе. Однако знания о себе самом, естественно, ему небезразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его более или менее устойчивого самоотношения.

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В. Бойко (Приложение 4), позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Исследование проводилось путем последовательного применения исследовательских методик, индивидуально, результаты заносились в сводные таблицы.

В ходе проведенного констатирующего исследования компонентов социокультурных компетенций были получены следующие результаты.

На основании данных показателей выделены три уровня сформированности коммуникативного компонента, отраженные в таблице 1.

Таблица 1

Уровневые характеристики сформированности коммуникативного компонента социокультурных компетенций

Уровень	Характеристика
Высокий	Наличие прочных знаний об универсальных ценностях, об истории и культуре своего и других народов, понимание традиций и обычаев культурной среды, ценностей родной культуры Знание некоторых правил использования способов социокультурного взаимодействия Знание особенностей истории и культуры региона, средств и способов исследования социокультурных особенностей
Средний	Владение не в полном объеме знаниями об универсальных ценностях, об истории и культуре своего и других народов, понимание традиций и обычаев культурной среды, ценностей родной культуры Знание некоторых правил использования способов социокультурного взаимодействия Частичное знание особенностей истории и культуры региона, средств и способов исследования социокультурных особенностей
Низкий	Не владеет знаниями об универсальных ценностях, об истории и культуре своего и других народов, понимание традиций и обычаев культурной среды, ценностей родной культуры Незнание правил использования способов социокультурного взаимодействия Незнание особенностей истории и культуры региона, средств и способов исследования социокультурных особенностей

Показателем аксиологического компонента определена степень сформированности навыков социокультурного взаимодействия. Для данного показателя выделены три уровня (Таблица 2).

Уровневые характеристики сформированности аксиологического компонента социокультурных компетенций

Уровень	Характеристика
Высокий	наличие прочных навыков социокультурного взаимодействия, регулярное соблюдение правил, активность
Средний	навыки социокультурного взаимодействия недостаточны, соблюдение правил нерегулярно, недостаточная активность
Низкий	слабые навыки социокультурного взаимодействия, несоблюдение правил, неактивность

Результаты исследования аксиологического компонента социокультурных компетенций отражены на рисунке 2.

Экспериментальная группа (n=26 чел.)

Контрольная группа (n=26 чел.)

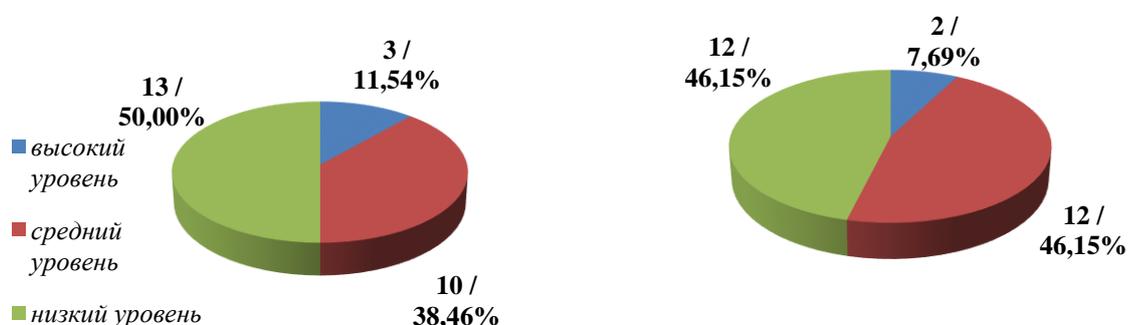


Рис. 2. Распределение по уровням сформированности аксиологического компонента социокультурных компетенций в экспериментальной (n=26 чел.) и контрольной (n=26 чел.) группах (констатирующее исследование, ноябрь 2016 г.)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что в обеих группах преобладает низкий уровень сформированности аксиологического компонента социокультурных компетенций. Студенты часто демонстрируют отсутствие либо недостаточность навыков социокультурного взаимодействия, нерегулярность соблюдения правил, низкую активность.

Показателем коммуникативного компонента определена общая коммуникативная толерантность. Для данного показателя выделены три уровня по следующим шкалам:

- Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека.
- Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей.
- Категоричность или консерватизм в оценках других людей.
- Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров.
- Стремление переделать, перевоспитать партнеров.
- Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным».
- Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.
- Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми.
- Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других.

Результаты исследования коммуникативного компонента социокультурных компетенций отражены на рисунке 3.

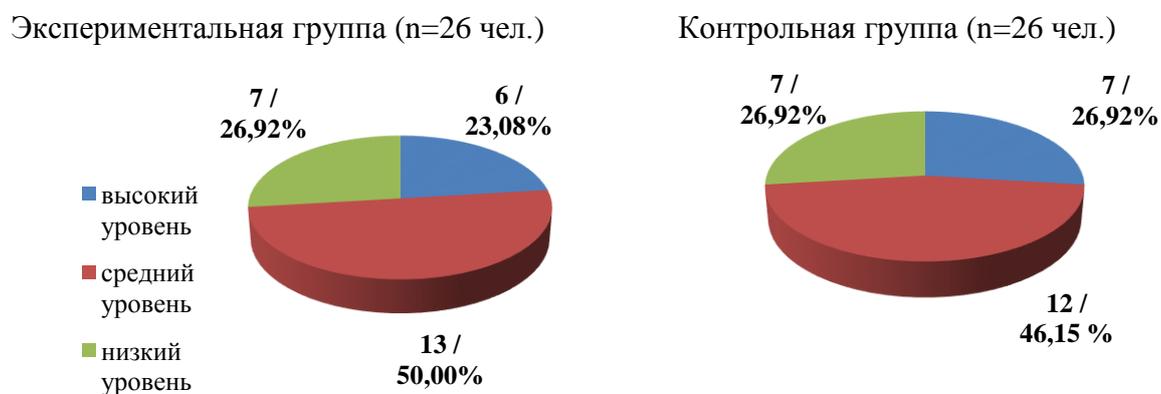


Рис. 3. Уровень сформированности коммуникативного компонента социокультурных компетенций в экспериментальной (n=26 чел.) и контрольной (n=26 чел.) группах (констатирующее исследование, ноябрь 2016 г.)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что в обеих группах преобладает средний уровень сформированности коммуникативного

компонента социокультурных компетенций. Высокие показатели зафиксированы по шкалам:

- Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека.
- Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей.
- Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров.
- Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным».
- Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других.

Показателем аксиологического компонента определена индивидуальная иерархия ценностей.

Преобладание типов ценностей в экспериментальной и контрольной группах значительно не различаются. Так, в обеих группах наиболее высокие места в рангах занимают ценности личной жизни; высокий ранг ценностей профессиональной самореализации отмечается у незначительного числа испытуемых (4 человека в экспериментальной и 5 в контрольной группе).

Среди инструментальных ценностей в обеих группах наиболее значимы ценности общения, индивидуалистические ценности и ценности самоутверждения.

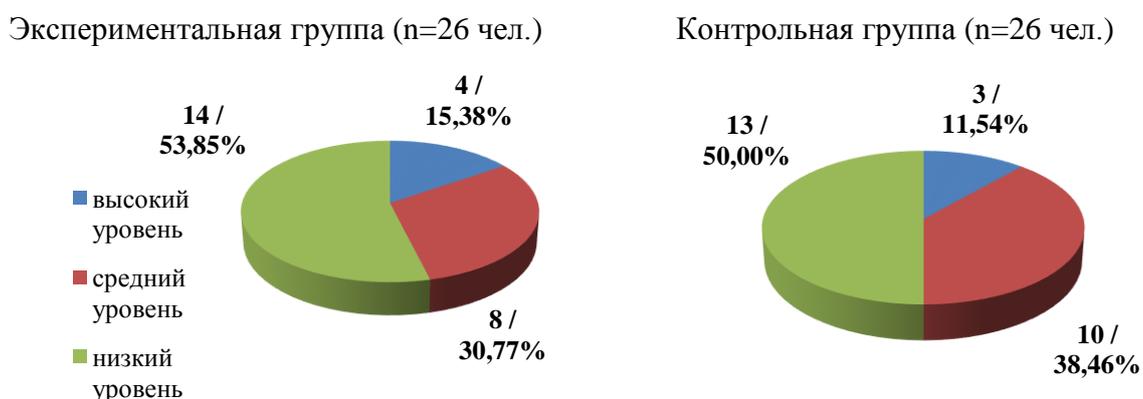


Рис. 4. Уровень сформированности деятельностного компонента социокультурных компетенций в экспериментальной (n=26 чел.) и

контрольной (n=26 чел) группах (констатирующее исследование, ноябрь 2016 г.)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что в обеих группах преобладает низкий уровень сформированности деятельностного компонента социокультурных компетенций. Показателем деятельностного компонента определена толерантность в общении которая подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую:

- Ситуативная толерантность определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению.
- Типологическая толерантность – отношение к собирательному типу или группе людей
- Профессиональная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности.
- Общая толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами.

Экспериментальная группа (n=26 чел.)



Контрольная группа (n=26 чел.)

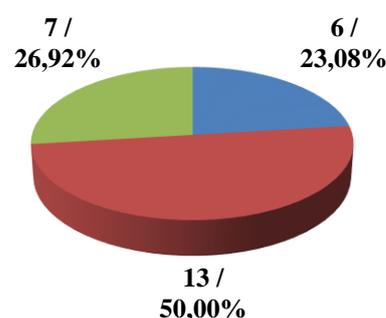


Рис. 5. Уровень сформированности когнитивного компонента социокультурных компетенций в экспериментальной (n=26 чел.) и контрольной (n=26 чел.) группах (констатирующее исследование, ноябрь, 2016 г.)

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что в обеих группах преобладает низкий уровень сформированности когнитивного компонента социокультурных компетенций. В ходе всей жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе, отсюда выделены уровни самоотношения:

- Глобальное соотношение.
- Самоотношение дифференцированное по самоуважению, аутсимпатии, самоинтересу и ожиданием отношения к себе.
- Уровень конкретных действий (готовность к ним).
- Владение знаниями о определенном языке и культуре собеседника, отсюда умение пользоваться этой информацией.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о том, что у студентов недостаточно сформированы компоненты социокультурных компетенций.

2.2. Использование воспитательного потенциала документального кино для развития социокультурных компетенций студентов

С учетом данных, полученных в результате проведенного констатирующего исследования, нами начата разработка программы, направленной на развитие социокультурных компетенций студентов. В основу программы положена технология просмотра документального кино для развития социокультурных компетенций.

Высшее учебное заведение, создает социальную среду, в которой новоприбывшие студенты находятся довольно продолжительную часть времени, нередко создает для них дополнительные психологические трудности. Экстремальность современного учебного процесса в вузе обусловлена не только продолжительностью учебного дня, учебного часа и обилием самостоятельной и индивидуальной работы, но и количеством, темпами и способами подачи информации, характером эмоционального фона и другими факторами высшей школы. Настоящая программа имеет своей целью помочь

студентам научиться преодолевать неуверенность, страх, повышенное волнение в различных ситуациях; способствует развитию знаний, умений и способов деятельности в процессе коммуникации, чувства собственного достоинства, успешного и полного взаимодействия с разными возрастными категориями, реализации себя в поведении и деятельности. Вся программа основана на применении интерактивных форм и методов обучения и воспитания в вузе, которые способствуют образовательному процессу, создавая занимательную атмосферу, привлекая интересными упражнениями, встречами, заданиями, проектами и захватывая всех участников образовательного процесса в единый процесс сотворчества. Программа реализуется в процессе проведения формирующего этапа эксперимента.

В последние годы проведено значительное количество исследований, касающихся психологических аспектов студенческой деятельности творческих вузов, однако эти работы непосредственно не касались проблемы детального изучения социокультурных компетенции студентов будущих работников культуры.

Для преподавателей применение интерактивных форм и методов не ново, однако, проводя беседу, мы пришли к выводу, что все же в работе профессорско-преподавательского состава преобладают в большей степени традиционные методы и формы. Интерактивные формы и методы в классическом понимании: деловая игра, форум, дискуссии, кейсы, квесты, организационно-деятельностные игра применяются преподавателями реже, либо используются лишь некоторые элементы, без организации целостного процесса. Цель их применения – повысить интерес студентов, создав элемент занимательности на занятиях.

Поэтому мы предполагаем, что технология кинопросмотра повысит уровень развития социокультурных компетенций. Ведь главные функции документального фильма – информационная и воспитательная.

В связи с этим документальное кино будет выступать не только привлекательным и эффективным средством развития социокультурной

компетенции, но и способствовать: расширению знаний; изучению выразительных языковых и речевых средств, освоение речевого этикета, умение осмысливать полученную информацию, умение анализировать мнение с разных точек зрения, выражать свое мнение аргументировать его и т.д.

Модель предполагала включение в образовательный процесс во всех его формах деятельности (аудиторной, самостоятельной, индивидуальной и внеучебной) следующий перечень интерактивных форм и методов развития социокультурных компетенций студентов. (Рисунок 5). Таким образом организуется целостная система работы, основанная на применении интерактивных форм и методов работы.



Рис. 6. Интерактивные формы и методы развития социокультурных компетенций студентов

Рассмотрим программу преобразований учебной деятельности студентов посредством введения интерактивных форм и методов развития

социокультурных компетенций в аудиторную, самостоятельную и индивидуальную деятельность.

Аудиторная деятельность. Преподаватель образовательной организации высшего образования должен уметь выбирать оптимальную стратегию преподавания при организации и проведении аудиторной работы.

Предложенные изменения в организации и содержании аудиторной работы представлены в таблице «Дидактико-методическое обеспечение интерактивных форм и методов аудиторной работы».

Таблица 3

Дидактико-методическое обеспечение интерактивных форм и методов в аудиторной работе

Форма/Метод	Содержание
<p align="center">Тренинг</p> <p>Развитие социокультурных компетенций происходит благодаря тому, что тренинг позволяет овладеть необходимыми умениями через игровые ситуации, а также с помощью техники активного общения и слушания. Различные ситуации, возникающие в группах тренинга, являясь учебными и в этом смысле условными, игровыми, для обучаемого выступают как вполне реальные ситуации, в которых надо действовать со всей ответственностью за результат действия. Чувство ответственности здесь особое: не только перед самим собой, но и перед партнерами по группе, так как успешность действия каждого – это залог успеха деятельности всей группы.</p>	<p align="center">Программа тренинговых упражнений</p> <p>Тренинг: на воспитание качеств отзывчивости и взаимопомощи: «Кто есть человек?».</p> <p>Тренинг: на развитие доверия и коммуникабельности: «Научись доверять своим чувствам!».</p> <p>Тренинг: на развитие взаимопонимания родителей и детей и улучшение отношений в семье: «Мы вместе!».</p>

<p style="text-align: center;">Игра.</p> <p>Игра как форма деятельности в условных ситуациях, направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий. Деловая игра способствует становлению личности студентов, воспитывает профессиональную культуру.</p>	<p style="text-align: center;">Творческая игра: «Интересные стихи».</p> <p>Игра обеспечивает развитие навыков конструктивного группового взаимодействия и приобретение опыта совместного принятия решений, генерации новых идей, а так же творческого мышления. Контекст игры способствует эмоциональному объединению участников, сплочению на уровне целей и ценностей.</p>
<p style="text-align: center;">Просмотр документального кино</p> <p>Демонстрирует разнообразные типы взаимодействия, стилистические особенности речи, этикет, языковые и речевые средства выразительности, поднимает высоко нравственные, культурные проблемы.</p>	<p style="text-align: center;">Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» о литературе и писателях Тюменского региона</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Седьмой поцелуй», автор сценария А. Омельчук, 2001 г. - «Обыватель вечности», автор сценария А. Омельчук, 2005 г. «Номо Sachaliensis. Человек сахалинский» автор сценария Т. Топоркова, 2005 г. - «Бегство в бездну», автор сценария А. Омельчук, 2007 г. - «Он слышал, как растет трава», режиссер В.Федорова, 2012 г. - «Невеста человечества», автор А. Омельчук, 2013 г. - «Бегство к истине», автор Ю. Мурзабулатова, 2014 г. <p style="text-align: center;">Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» о театре Тюменского региона</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Завещание Текутьева: «По самому щедрому расчету...», автор О. Ломакина, 2008 г. - «Зеркало», автор В. Чупин, 2008 г. - «Папа Кузя», автор В. Орел, 2011 г. - «Волшебники закулисья», автор В. Орел, 2012 г. - Солнечный май Александра Аржиловского», автор В. Орел.

Тренинг. Наиболее эффективным методом можно считать метод тренингов, главная цель которого – научить и обучить за короткий промежуток времени (4-8 ч.) определенным умениям, необходимым современному студенту. На данном этапе студент получает знания, вырабатывает умения, являясь при этом участником, но не организатором практической деятельности (например, тренингов). Далее предоставляет студенту возможность применять

свои умения в практической деятельности включенной в социальное пространство. Проведя внеклассные занятия (в том числе и информативно-познавательной направленности), студент учиться взаимодействовать с окружающими людьми, передавать свои знания, умения в доступной для аудитории форме. Такие проекты способствуют улучшению качества профессиональной подготовки студента, так как в данном случае он выступает уже не в роли участника, а в роли организатора деятельности. Организуя мероприятие и участвуя в них, студент учится выражать свою позицию, анализировать свою работу и работу других, принимать конструктивную критику, учиться работать в команде, группе, сопоставлять свои интересы с интересами группы и при этом не терять своей индивидуальности. Тематика деятельности предполагает освоение культурных ценностей своего народа в процессе подготовки. Организуя подобные мероприятия, студент развивает такие важнейшие духовно-нравственные качества как сострадание, милосердие, доброта, отзывчивость. На данном этапе студентам не предоставляются базы проведения, они сами находят возможности реализации. В этом случае метод социокультурных проектов трансформируется в метод социокультурных практик: студент специализируется на социокультурной деятельности в конкретной области или конкретном учреждении.

Игра. Игра – важное средство развития и воспитания, живое, яркое, радостное. Игра – дело серьезное, миллионы людей по средством игры познают окружающий мир и учатся человеческим отношениям.

Мы ввели в начале учебных практических занятий проведение игры «Интересные стихи». Эта игра выступает хорошим дополнением к учебному процессу, она тренирует воображение и внимательность, совершенствует навыки коммуникации, повышает культурно-нравственные ценности.

Просмотр документального кино. Применение такой интерактивной формы помогает формировать профессиональный и личностно-формирующий потенциал.

Для формирования социокультурных компетенций, студентам в рамках аудиторной работы, предлагается перечень фильмов посвященный региональной культуре, а именно фильмы созданные ГТРК «Регион-Тюмень»

Главными темами документальных фильмов ГТРК «Регион-Тюмень» становятся: культура и искусство, история Тюменского края, биографии выдающихся государственных, политических, религиозных деятелей, ученых, деятелей культуры и искусства.

Мы считаем, что документальное кино не только развивает социокультурные компетенции, но и оказывает общее воспитательное и развивающее воздействие. Фильмы таят неисчерпаемые возможности использования его в данных целях. Просмотры фильмов дают студентам представление об определенных типах поведения человека в обществе. Герои – люди сильного интеллекта находящиеся в центре главных проблем эпохи.

Талантливый документальный фильм – надежный «многоканальный» воспитатель. Он содержит большое количество самой разнообразной информации: реципиент воспринимает ее, не отдавая себе в том отчета. На кинопросмотре студенты ничего не пытаются запоминать – они просто сидят, смотрят, слушают. Но это псевдопассивность. Освобожденные от всякого напряжения, юноши и девушки проявляют огромную внутреннюю активность. Их мозг все фиксирует и впоследствии в определенной схожей ситуации воспроизводит, причем в памяти сохраняется гораздо больше информации. Таким образом, документальное кино помогает полнее раскрыть резервы каждой личности.

Таблица 4

**Дидактико-методическое обеспечение документального кино в
аудиторной учебной деятельности**

Дидактический материал	Цель	Задание
1. Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» о музыкальном искусстве	Способность осуществлять продуктивное общение и взаимодействие в социокультурном контексте	Выписать выразительные языковые и речевые средства и составить кластер из выбранных понятий, далее

<p>Тюменского региона</p> <ul style="list-style-type: none"> - «От материнских окон», автор А. Добрянская, 1990 г. - «Тишина», автор Ю.Коваленко, 1994 г. - «Тюменская камерата», автор О. Быбина, 2000 г. - «Забвение Христа», автор Л. Лихотоп, 2002 г. - «Я вас любил», автор А. Омельчук, 2010 г. 	<p>через использование коммуникативных техник и приемов общения, сформированность коммуникативной толерантности через способность понимать и принимать людей, умение воспринимать ценностно-смысловую позицию другого.</p>	<p>обсудить это с одноклассниками.</p>
<p>2. Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» о художниках Тюменского региона</p> <ul style="list-style-type: none"> - «И смысл и красота», автор Л. Гульятеева, 1993 г. - «И мой мир через меня пролился», автор Л. Борисова, 1994 г. - «Теплое дерево», автор А. Омельчук, 1994 г. - «Пространство жизни», автор Н. Васькова, 1998 г. - «Я построю дом», автор Т. Топоркова, 1999 г. - «Последняя весна», автор А. Омельчук, 1999 г. - «На три года и более», автор Н. Проскуракова, 2001 г. - «Тень падающих листьев», автор А. Омельчук, 2003 г. - «Жили два художника», автор В. Орел, 2010 г. - «Философия творчества Александр Новик», автор А. Жувага, 2012 г. 	<p>Творческий подход к выполнению учебных заданий, инициативность; сформированность умения интерпретировать информацию в социокультурном контексте через умение извлекать, анализировать и интерпретировать смыслы социокультурных текстов, аргументировано излагать свою ценностно-смысловую позицию.</p>	<p>Сделать видеоподбор диалогов из фильма, попробовать выявить скрытые мотивы и подтекст каждого фрагмента.</p>
<p>3. Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» об исторических деятелях Тюменского региона</p> <ul style="list-style-type: none"> - «И я в Сибири жил...», автор В. Софронов, 1991 г. - «Светец», автор Н.Ханова, 1992 г. 	<p>Овладение знаниями о социокультурном контексте (традиции, обычаи, сведения о национальном характере, об особенностях повседневной жизни, о нормах поведения и др.) и о культурных концептах, лежащих в основе разных картин мира (языковые</p>	<p>Используя технику интерпретации, просмотреть предложенным видеофрагменты и рассказать свое понимание об увиденном и услышанном.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - «Когда умрут деревья», автор А. Омельчук, 2000 г. - «Предтеча», автор А. Омельчук, 2000 г. - «Евангелие от Матвея», автор А. Омельчук, 2010 г. - «Семен Ремезов. Взгляд Бога», 2012 г. - «Училище любви», автор А. Жувага, 2014 г. 	<p>особенности социальных слоев — речевые стереотипы, прецедентные феномены, коммуникативные клише, формулы речевого и сетевого этикета, модели коммуникативного поведения в социокультурном контексте.</p>	
--	---	--

Технология просмотров документального кино представляем собой просмотр фильмов с целью повышения уровня развития социокультурных компетенций. Документальный фильм реализует ряд функций – информационную, воспитательную и развлекательную. Документальный фильм развивает необходимые будущему специалисту навыки работы с художественными средствами, обогащает его культурный кругозор и выполняет задачу формирования историографической грамотности в профессиональной сфере. Мы предполагаем, что если в процессе развития социокультурных компетенций реализовать технологию просмотров в учебной и самостоятельной деятельности студентов, то они освоят: нормы этикета; разнообразные стили общения; языковые и речевые средства выразительности; навыки владения образной речью; умения диагностировать и оценивать собеседников (их цели и мотивы, уровень восприятия информации и ее понимания), национально-культурных особенностях социального и речевого поведения, правилам поведения, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка, а также повысят уровень словарного запаса и владения техникой перефразирования. Анализируя фильм, студент получает возможность практического применения теоретических знаний еще до того, как столкнется с реальной практикой.

**Дидактико-методическое обеспечение документального кино в
самостоятельной работе**

Дидактический материал	Цель	Задание
<p>1. Телевизионные документальные фильмы ГТРК «Регион-Тюмень» о телевидении Тюменского региона - «Сага о потерянном гении», автор И. Трацевский, 2006 г. - «Высота Никитина», автор О. Ожгибесова, 2012 г. - «История одного города», автор А. Жувага, 2012 г.</p>	<p>Правильно и грамотно формулировать критическую оценку</p>	<p>Посмотреть фильмы, выделить фрагменты нарезками с определенной обоснованной критической мыслью</p>
<p>2. Образ города в телевизионном документальном фильме ГТРК «Регион-Тюмень» - «Тобольск выше времени», автор М. Басов, 2012 г. - «Мудрая молодость Тюмени», автор Л. Борисова.</p>	<p>Научиться определять причины социокультурных удач и неудач</p>	<p>Составить подборку фрагментов где видны причины социокультурных удач и неудач</p>

Индивидуальная деятельность. Современная система высшего образования России создает предпосылки для индивидуальной деятельности образовательного процесса, предоставляя возможность выбора индивидуального пути в образовании и с самого начала, ставя обучающегося в позицию субъекта этого выбора. Индивидуальная деятельность направлена на решение актуальных образовательных проблем каждого студента; ориентирована на образовательные потребности, достижения и личностно-профессиональные устремления студента; предполагает активность студента в решении собственных образовательных проблем, оказание педагогически целесообразной помощи студенту. Одним из путей осуществления индивидуализации образовательного процесса в вузе является включение

студентов в проектирование и реализацию индивидуальной образовательной деятельности. Педагогическое проектирование позволяет создать условия для удовлетворения образовательных потребностей будущего педагога в качественном образовании, посредством осуществления подготовки студента к разработке и реализации индивидуальной образовательной деятельности, наиболее целостно учесть различные аспекты развития образовательной деятельности студентов, как на уровне организационных условий, так и на уровне ее осуществления, реализовать субъектную позицию обучающегося в условиях перехода на новые образовательные стандарты. Формирование индивидуальной образовательной деятельности студентов в процессе изучения педагогических курсов направлено как на развитие их познавательных процессов, так и на становление мотивов и смыслов образования, а также дальнейшее развитие общепрофессиональных компетенций. При решении задачи формирования индивидуальной образовательной деятельности студентов в ситуации обучения будут происходить два процесса: собственно учение (усвоение системы педагогических знаний, умений и навыков) и овладение методами и формами индивидуально-профессионального развития. В процессе усвоения теоретических знаний и приобретения практических умений у обучающихся будут развиваться все элементы функциональной структуры образовательной деятельности: мотивы, цели, ориентировка, контроль, исполнение, оценка. Индивидуальную образовательную деятельность мы рассматриваем как процесс целенаправленного личностно-профессионального развития и становления обучающегося.

Внеучебная деятельность. Воспитание в учебном заведении осуществляется через содержание учебного процесса, а также вне его - во внеучебной деятельности. Внеучебная воспитательная деятельность объективно является важнейшей частью воспитательной системы вуза, направленной на обеспечение во взаимодействии с вузовским сообществом и социальной средой формирования профессионально важных качеств личности, развития её социальной активности, психологической поддержки и помощи студенту в

самоопределении, самореализации, творчестве, стремлении к независимости, самостоятельности, повышения личной ответственности.

Важнейшим условием достижения результатов во внеучебной воспитательной деятельности является реализация практико- и личностно-ориентированного содержания воспитания и каждого мероприятия. Личностная ориентированность внеучебной деятельности создаёт оптимальные условия для реализации духовно-нравственных, гражданских, профессиональных качеств и ориентации жизненных планов будущего специалиста, свободы выбора каждым студентом вида деятельности, формы её осуществления, характера партнёрских отношений в коллективе.

Необходимым условием проектирования и создания в вузе индивидуальной модели внеучебной воспитательной деятельности, учитывающей особенности студенческого коллектива, его интересов и склонностей, сотворчества педагогов и студентов является обеспечение целостности и единства сфер обучения и внеучебной деятельности. Эффективными оказываются те вузовские модели внеучебной деятельности, в которых в необходимой мере осуществлён переход от многочисленных мероприятий к системе конкретных дел, с просветительско-развлекательных, досуговых форм на инновационные, ориентированные на реализацию социальных инициатив и деловой предприимчивости студентов, что способствует активизации функции социальной защиты. Проектирование и построение системы внеучебной деятельности необходимо осуществлять с учётом особенностей и традиций вуза, характера социокультурной среды, общей гуманистической направленности обучения и воспитания, целевых установок и совокупности концептуальных подходов, ценностей, отражающих позицию педагогического коллектива по отношению к практике воспитания студентов.

В ФГБОУ ВО «Тюменском государственном институте культуры» существует интересная форма внеучебной – «КиноКлуб» который непосредственно связан с документальным кино. Образовательная сфера

информационного общества является изначально междисциплинарной и объединяет как минимум два направления: образование рассматривается и как предмет педагогики, и как процесс трансляции культуры, происходящий в новых условиях единой информационной среды.

Реализация оригинального культурно-образовательного проекта «КиноКлуб», аналогов которому в Тюмени нет, началась в марте 2003 года по инициативе сотрудников научной библиотеки, преподавателей и студентов кафедры культурологии института.

КиноКлуб является одной из альтернативных форм организации досуга молодежи в условиях современного города и одновременно формой реализации задач медиаобразования. Кинематограф, который сам по себе является системой и обладает сложной структурой, реализует все функции массовой коммуникации: информирования, воспитания, организации поведения, развлечения, общения. Предварительная работа с критической литературой, публикациями в традиционных журналах и на киносайтах в Интернете способствует тому, что последующее обсуждение фильма проходит в форме культурологической дискуссии, с элементами интеллектуальной эмоциональной и лично окрашенной, оценки. Вводная историческая справка, просмотр и последующее свободное обсуждение фильмов, критический анализ их достоинств и недостатков, сама демократическая форма проведения занятий КиноКлуба создают информационную, обучающую и развивающую среду.

С 2008 года приоритетным направлением в деятельности КиноКлуба стало кинофестивальное движение. Так, главным событием 2008 учебного года появляется первый в истории Тюмени Фестиваль телевизионного документального кино КинЗА (совместный проект КиноКлуба ТГИК и ГТРК «Регион-Тюмень»), который проходил в рамках Тюменского открытого Форума искусств и культурных инноваций «К успеху через творчество». Своей целью фестиваль ставил возрождение зрительского интереса студенческой молодежи к документальному кино, возвращение документальных лент на большой экран.

Студенты получили редкую возможность встретиться с авторами, познакомиться с «кухней» кинопроизводства. Во время работы фестиваля в итоге каждого фестивального дня проводился письменный опрос зрителей. Разрешите назвать фильмы, которые вызвали наибольший интерес у студенческой зрительской аудитории.

Фестиваль был и остаётся творческой лабораторией, поскольку здесь осуществляется детальный анализ тенденций развития неигрового кино, его поисков в области киноязыка. В дискуссиях на круглых столах, мастер-классах, конференциях кинематографистам, преподавателям, студентам предоставляется возможность осознать своё место в кинопроцессе, соотнести собственные усилия с достижениями. Фестиваль «КинЗА» целенаправленно занимается пропагандой регионального документального кино. Широкая зрительская аудитория подчас не подозревает, что в Тюмени живут и творят талантливые мастера неигрового кино.

2.3. Результаты экспериментальной работы по развитию социокультурных компетенций

Высококвалифицированного специалиста сложно представить без высокого уровня владения социокультурных компетенций. Учитывая основные положения федерального государственного стандарта высшего образования, а именно 51.03.03 Социально-культурная деятельность и 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия и требований к выпускнику вуза, в частности к его социокультурным компетенциям, была разработана модель развития социокультурной компетенции. Цель модели определена как развитие социокультурных компетенций в соответствии с актуальными требованиями стандарта педагогической науки и практики на основе интерактивных форм и методов учебной и внеучебной деятельности студентов.

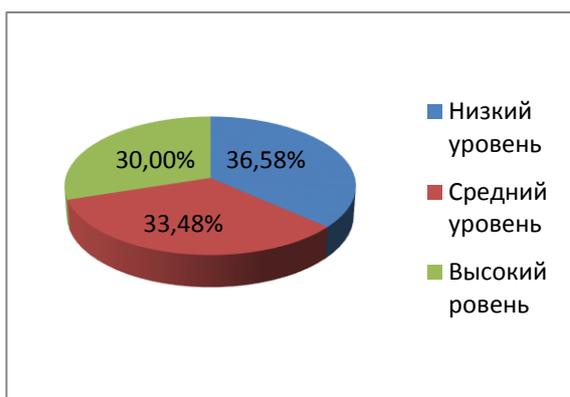
На основе модели нами была разработана программа развития социокультурных компетенций, основанная на применении интерактивных

форм и методов, которая охватывает весь образовательный процесс, включая аудиторную, учебную и внеучебную деятельность студентов. Для каждого из видов деятельности образовательного процесса были подобраны интерактивные формы и методы, способствующие результативному развитию социокультурных компетенций. В свою очередь для каждого предложенного метода или формы подобраны и составлены методические и дидактические материалы.

Результативность процесса развития социокультурной компетенции зависит от того, в какой мере исследовано соотношение характеристик и требований ФГОС ВО направлений подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность и 51.03.04 Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия, насколько правильно были разработаны изменения организации образовательного процесса в части аудиторной, самостоятельной, индивидуальной учебной и внеучебной деятельности студентов на основе использования интерактивных форм и методов развития социокультурных компетенций. Итоговая диагностика проводилась в сентябре 2017 года.

Итоговая диагностика по признакам развития социокультурных компетенций показала следующий результат:

Экспериментальная группа (n=26 чел.)



Контрольная группа (n=26 чел.)

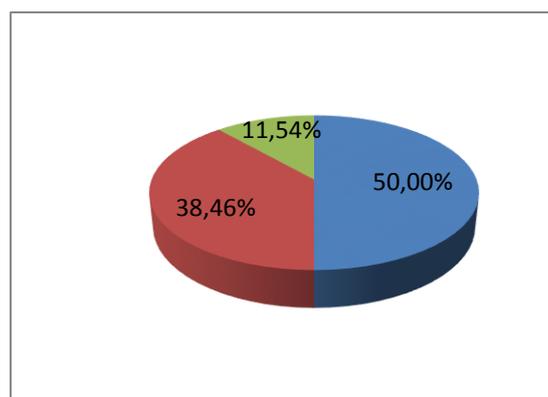
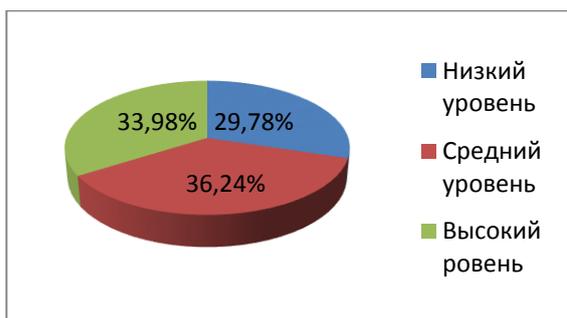


Рис. 7. Ценностная ориентация экспериментальной группы «Музеологи и охрана объектов культурного и природного наследия» и контрольной группы «Социально-культурная деятельность», сентябрь 2017 г.

Показатели в экспериментальной группе увеличились, уже можно говорить о развитии и росте социокультурных компетенциях у участников группы.

В контрольной группе показатели значительно не изменились. Социокультурные компетенции у студентов в экспериментальной группе развиваются быстрее чем в контрольной.

Экспериментальная группа (n=26 чел.)



Контрольная группа (n=26 чел.)

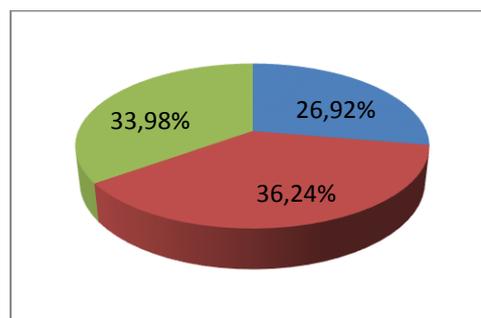
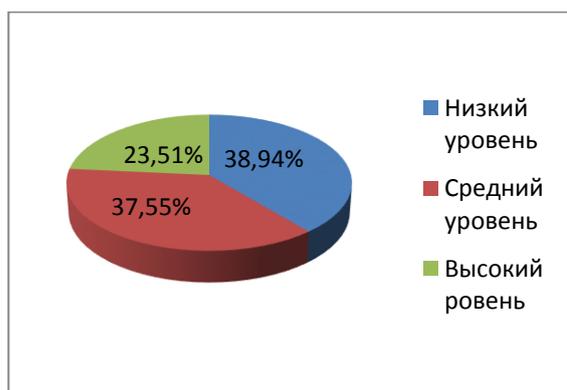


Рис. 8. Успешность человека в общении с людьми экспериментальной группы «Музеологи и охрана объектов культурного и природного наследия» и контрольной группы «Социально-культурная деятельность», сентябрь 2017 г.

Проанализировав показатели экспериментальной группы сделали вывод, что результаты увеличились значительно. Тренинги, игры, просмотры документального кино, обсуждения – все это помогает накопить опыт и далее использовать по назначению.

В контрольной группе показатели остаются на том же уровне.

Экспериментальная группа (n=26 чел.)



Контрольная группа (n=26 чел.)

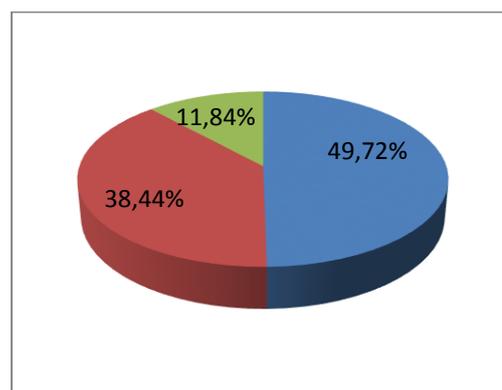


Рис. 9. Толерантные и интолерантные установки личности экспериментальной группы «Музеологи и охрана объектов культурного и природного наследия» и контрольной группы «Социально-культурная деятельность», сентябрь 2017 г.

Показатели в экспериментальной группе увеличились, можно говорить о развитии и росте социокультурных компетенций участников группы. Из наблюдения можно сделать вывод, что у многих студентов появилось большое желание, стремление выступать публично.

В контрольной группе показатели значительно не изменились. Делая вывод по данному критерию можно сказать, что социокультурные компетенции у студентов развиваются и в первой, и во второй, но в группе экспериментальной этот процесс идет быстрее.

Экспериментальная группа (n=26 чел.)



Контрольная группа (n=26 чел.)

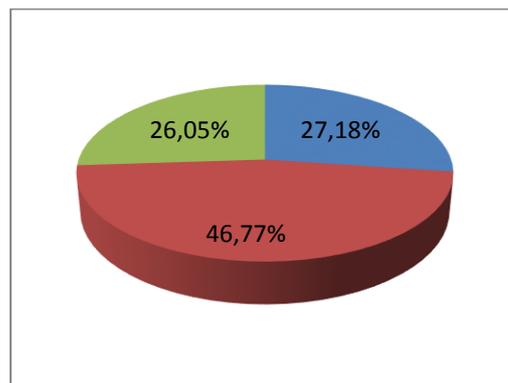


Рис. 10. Самоотношение экспериментальной группы «Музеологи и охрана объектов культурного и природного наследия» и контрольной группы «Социально-культурная деятельность», сентябрь 2017 г.

Показатели итоговой диагностики опросник самоотношения значительно увеличился, а значит стал больше сформирован.

В контрольной группе показатели так же изменились, но не значительно. Данный показатель, является очень сложным, это связано с психологическим и эмоциональным восприятием людей.

Исходя из диаграмм отслеживания уровня развития социокультурных компетенций аксиологического, коммуникативного, деятельностного и когнитивного компонентов по итоговой диагностике, можно сделать вывод, что предложенная нами модель может быть использована для развития социокультурных компетенций.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Особенности сформированности социокультурных компетенций могут быть изучены через состояние таких ее компонентов, как когнитивный, деятельностный, коммуникативный и аксиологический.

В качестве показателей сформированности компонентов социокультурных компетенций могут быть использованы знания об универсальных ценностях, об истории и культуры своего и других народов, понимание традиций и обычаев культурной среды, ценностей родной культуры, особенностей региональной культуры, готовность использовать общекультурный фонд знаний, готовность к практическому действию в культурной и социальной деятельности, способность организовать социальное взаимодействие, сотрудничать, конструктивно решать спорные ситуации, устойчивость оценочных суждений, способность устанавливать связи между целью поступка, мотивами и средства достижения, критическое отношение к своим поступкам, устойчивость, глубина и сила эмоциональных переживаний.

Роль преподавателя программы развития социокультурных компетенций заключается в привнесение изменений в образовательный процесс (аудиторную, самостоятельную, индивидуальную, внеучебную деятельность), поднятии уровня социокультурных компетенций на более высокую ступень за счет комплексного включения в процесс общения и взаимодействия. Обучающиеся студенты в процессе деятельности становятся активными субъектами воспитания и обучения, соавторами собственной программы развития социокультурных навыков.

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что интерактивные формы и методы развития социокультурных компетенций студентов эффективны, если:

- имеют системный характер развития (программный) включающий образовательный процесс в целом;
- разработаны методические и дидактические материалы для каждого из видов деятельности (аудиторной, самостоятельной, индивидуальной и внеучебной), с

учетом особенностей выбранных интерактивных форм и методов обучения и воспитания.

Разработанная модель развития социокультурных компетенций, включающая целевой, содержательно-организационный блок, основные компоненты компетенций по уровням их развития, позволяет структурировать образовательный процесс и преодолеть существующий разрыв между требованиями федерального государственного образовательного стандарта и требованиями современной педагогической науки и образовательной практики.

Опытно-экспериментальная работа позволила прийти к выводу: педагогическая деятельность, осуществляемая в соответствии с моделью развития социокультурных компетенций, способствуют повышению уровня развития навыков общения и взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема повышения качества высшего профессионального образования является приоритетным направлением государственной политики Российской Федерации.

Социокультурные компетенции студентов не формируются самостоятельно. Под данным процессом, требующим целенаправленных действий, понимается систематизированное накопление положительных количественных и качественных изменений в содержании данного вида компетенций и достижение диалектического единства его составляющих в специально организованном учебно-воспитательном процессе. Социокультурная компетенция в настоящее время определяется уровнем профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека. Сложный и многоаспектный процесс формирования социокультурных компетенций студентов требует использования таких теоретико-методологических подходов, которые бы обеспечивали его организационную комплексность, позволяли изучать структуру подготовки к профессиональной деятельности с позиции повышения ее эффективности.

Использование документального кино в качестве формирования социокультурных компетенций это не отделимая часть образовательного процесса. Сегодня имеется громадный фонд фильмов, представляющих большую ценность для воспитательного потенциала.

Фильмы, способны стать помощником педагога, в большинстве своем не являются педагогическим пособием в строгом смысле слова. Кинематографом накоплено огромное количество — чтобы их использовать в учебно-воспитательном процессе, но необходима определенная сумма знаний по теории и истории кино. Еще сложнее ориентироваться в многочисленных произведениях текущего репертуара, так как новые фильмы пользуются наибольшей популярностью у молодых зрителей и оказывают на них значительное влияние. Так возникает необходимость обращаться к сфере

знаний, лежащих на стыке педагогики и киноведения. Новые взаимодействия наук – характерная особенность нашего времени.

В теоретической главе диссертации, мы проанализировали литературу по проблеме исследования, сопоставив федеральный государственный стандарт направлений подготовок 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» и 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия». По теоретическому обоснования проблемы развития социокультурных компетенций, выявили, что приоритетным является интерактивные формы и методы обучения и воспитания, так как современные информационные технологии и средства проникают во все сферы человеческой жизнедеятельности, а значит современному выпускнику высшей школы необходимо владеть соответствующим спектром знаний, умений и способов деятельности в процессе общения.

В целом структура содержания социокультурных компетенций очень сложна, включает в себя следующие компоненты: коммуникативный, аксиологический, когнитивный и деятельностный. Нами была разработана модель развития социокультурных компетенций, включающая изменения в организации образовательного процесса. Разработанная на основе данной модели программа развития социокультурных компетенций направлена и реализует компоненты, посредством введения интерактивных форм и методов обучения и воспитания.

Результаты моделирующего эксперимента продемонстрировали повышение уровня развития социокультурных компетенций у экспериментальной группы.

Подводя итог результатов нашей деятельности, можно сделать вывод, что предложенная нами модель развития социокультурных компетенций функциональна, эффективность ее проверена в ходе опытно-экспериментальной работы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Н.А. Социокультурная ситуация и образование [Текст] / Н.А. Абрамова // Педагогическое образование и наука. – 2002.– №2.– С.4-8.
2. Абушенко, В.Л. Возможности и ограничения социологического изучения культуры [Текст] / В.Л. Абушенко // Личность. Культура. Общество. – 2004. – № 4 (24).
3. Анурова, И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка (на материале испанского языка) [Текст]: дис. канд. пед. наук / И.В. Анурова. – М., 2001. – 215с.
4. Арнольдов, А.И. Человек и мир культуры [Текст] / А.И. Арнольдов. –М.: Изд-во Моск. гос. ин-та культуры, 1992. – 237 с.
5. Ахметзянова, А.Т. Формирование социокультурных компетенций будущих учителей во внеучебной деятельности вуза [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук/ А.Т. Ахметзянова. – Кемерово, 2015. – 24 с.
6. Белицкая, Г.Э. Социальная компетентность личности [Текст] // Сознание личности в кризисном обществе / под. ред. А.А. Альбухановой-Славской, А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: Институт психологии РАН, 1995. – С. 42-57.
7. Белякова, Е.Г., Захарова, И.Г. Социокультурное информационное пространство в контексте проблемы формирования личности [Текст] // Вестник ТюмГУ. Серия «Педагогика. Психология. Философия. – 2010. – №5. – С. 11-17.
8. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в двадцать первый век.[Текст] М. Политиздат. –1991.– 413 с.
9. Бобиенко, О.В. Ключевые профессиональные компетенции специалиста [Текст] // Новое знание. – 2003. – №1. – С. 15-21.
10. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе [Текст] // Перемены. – 2004. – №2. – С. 130-139.
11. Большая российская энциклопедия [Текст] / Ю.С. Осипов, С.Л. Кравец. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2014. Т.10.

12. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение человека культуры // Основные положения концепции воспитания в изменяющихся условиях.- Ростов-на-Дону.: РГПИ, 1993. -32с.
13. Братченко С.Л. Концепция личности: М. Бахтин и психология. // М.М. Бахтин и философская культура XX века. Проблемы бахтинологии. Вып.1. Ч.1. СПб., 1991. – С.66-75.
14. Брушлинский, А.В. Субъект и социальная компетентность личности [Текст] / А.В. Брушлинский.– М.: Институт Психологии РАН, – 1995. – С. 3-45.
15. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: ЛОГОС, 2009. – 336 с.
16. Вульф, Б. З. Квалификация педагога: реализуемое отношение [Текст] // Мир образования — образование в мире. – 2007. – № 4. – С. 84–96.
17. Гращенкова, И.Н. Кино как средство эстетического воспитания [Текст]: учеб.пособие / И.Н. Гращенкова. – М.: Высш. Школа, –1986. – 224 с.
18. Гребенюк, О.С., Рожков, М.И. Общие основы педагогики: учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / О.С. Гребенюк, М.И. Рожков. – М.: Владос-пресс, 2003. – 160 с.
19. Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования [Текст] : учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. — 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2013. – 676 с.
20. Дмитриев, В.И. Учебные видеопрограммы в общепедагогической подготовке будущих учителей [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2 – С. 27-27.
21. Дуранов, М.Е., Ломакина, И.С. Социокультурные ценности и ориентация в них студентов [Текст] / М.Е. Дуранов, И.С. Ломакина.–Челябинск: Изд-во Челяб. гос. академии культуры и искусств, – 2002. –24 с.
22. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г.В. Елизарова.– СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

23. Ерасов, Б.С. Социальная культурология [Текст] / Б.С. Ерасов. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 591 с.
24. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. 2-е издание, стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
25. Загвязинский, В.И. Социальные функции образования и его стратегические ориентиры в период модернизации [Текст] // Образование и наука. –2011. – №7. – С....
26. Закирова, А.Ф. Герменевтический подход в концептуальном обосновании развития учебно-информационных умений школьников на современном этапе образования [Текст] // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – №9. – С....
27. Зимняя, И.А. Общая культура человека в системе требований Государственного образовательного стандарта [Текст] / И.А. Зимняя и др. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 67 с.
28. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения 15.11.2017).
29. Иванов, И.Н. Социологический аспект понимания ценностей культуры [Текст] // Диалог в культуре. – 1989. – Вып. 5.– С. 52-58.
30. Киселева, Т.Г., Красильников, Ю.Д. Социально-культурная деятельность [Текст]: учеб. / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та культуры и искусств, 2004.– 539 с.
31. Колова, С.М. Формирование социокультурной компетентности будущего специалиста [Текст]: дисс. канд. пед. наук / С.М. Колова. – Челябинск, 2002. – 196 с.

32. Компанцева, Е. В. Содержательно–методический аспект социокультурных компетенций в профессиональной подготовке студентов лингвистических специальностей [Текст]: дис. канд. пед. наук / Е. В. Компанцева. – Ставрополь, –2006. –194 с.
33. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
34. Крылова, Н.Б. Социокультурный контекст образования [Текст] / О.С. Газман, Р.М. Вейсс, Н.Б. Крылова // Новые ценности образования: содержания гуманистического образования.– М.: «АМБ-Пресс», –1995. – 103 с.
35. Кулюткин, Ю.Н., Бездухов, В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – Самара: Изд-во Самарского гос.пед.ун-та, 2002. – 245 с.
36. Латухина, М.В. Способы формирования социокультурной компетенции в основной школе [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 206-207.
37. Левицкая, И.А. Формирование социокультурной компетенции у студентов (на материалах технического университета) [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук /И. А. Левицкая. – Новокузнецк, 2011. – 24 с.
38. Левко, А.И., Ахмерова, Л.В. Проблема ценности в системе образования [Текст] / А.И. Левко, Л.В. Ахмерова. – Мн.: НИО, 2000. – 311 с.
39. Лейфа, И.И. Социокультурный аспект в формировании профессиональных компетенций [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / И.И. Лейфа. – М., 1995. – 198с.
40. Лихачев, Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей [Текст] / Б.Т. Лихачев. – Самара: Издательство СИУ, 1997. – 85 с.
41. Ломакина, Т.Ю., Сергеева, М.Г. Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях [Текст] / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева. – М.: Наука, – 2008. – 331 с.

42. Мареш, П. Многоязычная коммуникация и кинофильм [Текст] // Язык как средство трансляции культуры: сб. ст./ М.Б. Ешич, Я. Корженский, Г.П. Нецименко – М.: Наука, 2000. – 311 с. – С.248-266.
43. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя [Текст] // Советская педагогика. М.: Просвещение. 1990.–№8, С. 54-75.
44. Маршак, А.Л. Целостное осмысление социального многообразия культуры [Текст] // Социально-гуманитарные знания. – 2000. – №2. – С. 300-304.
45. Менг, В.А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям использования в современном образовании [Текст] / В.А. Менг. – СПб.: Питер, 2012.– 144 с.
46. Мишанина, Ж.Ю. Формирование социокультурной компетентности будущих специалистов по социальной работе с семьей [Текст]: автореф. дисс. ... канд.пед.наук / Ж.Ю.Мишанина. – Калининград, 2010. – 21 с.
47. Муравьева, Н.Г. Модель формирования социокультурной компетенции студентов вуза в проектной деятельности (на примере иностранного языка) [Текст] // Образование и наука. – 2013. – №3. – 40 с.
48. Муравьева, Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике [Текст] // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – №9. – 136-143 с.
49. Никандров, Н.Д. Ценности как основа целей воспитания [Текст] // Педагогика. –1998. – № 3. – С. 3-10.
50. Орлов, О.М. Профессиональная коммуникативная компетентность будущего специалиста [Текст] // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 1. – С. 128-132.
51. Осадчук, О.Л. Использование учебного кино на практических занятиях по психологии в вузе [Текст]: Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 8-1. – С. 294-297.
52. Педагогический словарь [Текст] / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», – 2008. – 352 с.

53. Подласый, И.П. Педагогика [Текст]: Учебник. – М.: Изд-во Высшее образование, 2008. – 540 с.
54. Розов, Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. [Текст] / Н.С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1998. – 292 с.
55. Ромм, М.И. Кинематограф в ряду искусств [Текст] // Искусство кино. – Изд-во Искусство, 1972. – 129 с.
56. Рыжаков, М.Б. Ключевые компетенции в стандарте: возможность реализации [Текст] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №4. – С. 20-23.
57. Самохвалова, С.Ю. Социокультурная и просветительская практика студентов в высшем профессиональном образовании: технология организации. Ростов-на-Дону. Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С....
58. Сафонов, А.Н. Развитие социокультурной компетентности молодых специалистов в системе послевузовского образования [Текст]: дисс. ... канд.пед.наук / А. Н. Сафонов. –М., 2006. –140 с.
59. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях [Текст]. – М.: Еврошкола, – 2004. – 236 с.
60. Селевко, Г.С. Компетентности и их классификация [Текст] // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-144.
61. Семенова, А.К. Учебное кино: исторический аспект [Текст] // Современные проблемы науки и образования. –2015. –№1-2. – С. 48-51.
62. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении [Текст] // История и образование в школе. – 2004. – №3. – С. 29-35.
63. Современные технологии и методики в системе инновационной педагогики [Текст]: материалы международной научно-практической конференции / Под. ред. А.П. Делия. – Балашиха.– Изд-во «Де-По», 2012. – 340с.

64. Соколов, В.М. Проектирование и диагностика качества подготовки преподавателей [Текст] / В.М. Соколов. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. –160 с.
65. Станулевич, О.Е. Профессиональные компетенции как показатель качества профессионального образования [Текст]: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва. 2013. –28 с.
66. Талызина, Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста [Текст] // Вестник высшей школы. – 1986. – №3. – С. 10-14.
67. Толковый словарь русского языка [Текст]: В 4 т./ Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2009. – 1239 с.
68. Троянская, С.Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования [Текст] / С. Л. Троянская // Культурно-историческая психология. – 2008. – №2. – С. 19–23.
69. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования: Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015.
70. Федоров, А.В. Медиаобразование: история и теория [Текст] / А.В. Федоров.– М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.
71. Флиер, А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики [Текст] // Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151-165.
72. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет–журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения 21.08.2017).
73. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.
74. Чудина, Е.Ф. Стадии становления профессионально-личностного саморазвития будущего учителя [Текст] / Н.Г. Чудина // Педагогические

проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе непрерывного образования: сб. науч. тр. – Вып. 3. – Волгоград, Изд-во Панорама –2001, – С. 31-39.

75. Чучин-Русов, А.Е. Образование и культура [Текст] // Педагогика. –1998. – №1. – С. 9-18.

76. Шарипов, Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие [Текст] / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2013. – 448 с.

77. Ярцева И.К. Педагогическая модель формирования социокультурной компетенции студентов – будущих переводчиков / И.К. Ярцева // Актуальные проблемы профессионального образования: подходы и перспективы: материалы 7-ой международной научно- практической конференции. – Воронеж, 2009. – С. 42-43.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методика «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко

В структуре эмпатии В. В. Бойко выделяет несколько каналов.

Рациональный канал эмпатии. Характеризует направленность внимания, восприятия и мышления субъекта, выражающего эмпатию, на существо иного человека – на его состояние, проблемы, поведение. Это спонтанный интерес к другому, открывающий слюзы эмоционального и интуитивного отражения партнера. В рациональном компоненте эмпатии не следует искать логику или мотивацию интереса к другому. Партнер привлекает внимание своей бытийностью, что позволяет выражающему эмпатию непредвзято выявлять его сущность.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность субъекта эмпатии эмоционально резонировать с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к тому, кому адресована эмпатия.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании. На уровне интуиции замыкаются и обобщаются различные сведения о партнерах. Интуиция, надо полагать, менее зависит от оценочных стереотипов, чем осмысленное восприятие партнеров.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов. Эффективность эмпатии, вероятно, снижается, если человек старается избегать личных контактов, считает неуместным проявлять любопытство к другой личности, убедил себя спокойно относиться к переживаниям и

проблемам окружающих. Подобные умонастроения резко ограничивают диапазон эмоциональной отзывчивости и эмпатического восприятия. Напротив, различные каналы эмпатии действуют активнее и надежнее, если нет препятствий со стороны установок личности.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. Каждый из нас своим поведением и отношением к партнерам способствует информационно-энергетическому обмену или препятствует ему. Расслабление партнера содействует эмпатии, а атмосфера напряженности, неестественности, подозрительности препятствует раскрытию и эмпатическому постижению.

Идентификация – еще одно неперемное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, умение поставить себя на место партнера. В основе идентификации – легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

Инструкция

Если вы согласны с данными утверждениями, ставьте рядом с их номерами знак «+», если не согласны – знак «-».

Текст опросника

1. У меня есть привычка внимательно изучать лица и поведение людей, чтобы понять их характер, наклонности, способности.
2. Если окружающие проявляют признаки нервозности, я обычно остаюсь спокойным.
3. Я больше верю доводам своего рассудка, чем интуиции.
4. Я считаю вполне уместным для себя интересоваться домашними проблемами сослуживцев.
5. Я могу легко войти в доверие к человеку, если потребуется.
6. Обычно я с первой же встречи угадываю «родственную душу» в новом человеке.

7. Я из любопытства обычно завожу разговор о жизни, работе, политике со случайными попутчиками в поезде, самолете.
8. Я теряю душевное равновесие, если окружающие чем-то угнетены.
9. Моя интуиция – более надежное средство понимания окружающих, чем знания или опыт.
10. Проявлять любопытство к внутреннему миру другой личности бестактно.
11. Часто своими словами я обижаю близких мне людей, не замечая того.
12. Я легко могу представить себя каким-либо животным, ощутить его повадки и состояния.
13. Я редко рассуждаю о причинах поступков людей, которые имеют ко мне непосредственное отношение.
14. Я редко принимаю близко к сердцу проблемы своих друзей.
15. Обычно за несколько дней я чувствую: что-то должно случиться с близким мне человеком, и ожидания оправдываются.
16. В общении с деловыми партнерами обычно стараюсь избегать разговоров о личном.
17. Иногда близкие упрекают меня в черствости, невнимании к ним.
18. Мне легко удается, подражая людям, копировать их интонацию, мимику.
19. Мой любопытный взгляд часто смущает новых партнеров.
20. Чужой смех обычно заражает меня.
21. Часто, действуя наугад, я тем не менее нахожу правильный подход к человеку.
22. Плакать от счастья глупо.
23. Я способен полностью слиться с любимым человеком, как бы растворившись в нем.
24. Мне редко встречались люди, которых я понимал бы без лишних слов.
25. Я невольно или из любопытства часто подслушиваю разговоры посторонних людей.

26. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг меня волнуются.

27. Мне проще подсознательно почувствовать сущность человека, чем понять его, «разложив по полочкам».

28. Я спокойно отношусь к мелким неприятностям, которые случаются у кого-либо из членов семьи.

29. Мне было бы трудно задушевно, доверительно беседовать с настороженным, замкнутым человеком.

30. У меня творческая натура – поэтическая, художественная, артистичная.

31. Я без особого любопытства выслушиваю исповеди новых знакомых.

32. Я расстраиваюсь, если вижу плачущего человека.

33. Мое мышление больше отличается конкретностью, строгостью, последовательностью, чем интуицией.

34. Когда друзья начинают говорить о своих неприятностях, я предпочитаю перевести разговор на другую тему.

35. Если я вижу, что у кого-то из близких плохо на душе, то обычно воздерживаюсь от расспросов.

36. Мне трудно понять, почему пустяки могут так сильно огорчать людей.

Обработка результатов

Ниже приводятся 6 шкал с номерами определенных утверждений. Подсчитывается число ответов, соответствующих «ключу» каждой шкалы (каждый совпавший ответ, с учетом знака, оценивается одним баллом), а затем определяется их общая сумма.

Рациональный канал эмпатии: +1, +7, – 13, +19, +25, – 31.
Эмоциональный канал эмпатии: – 2, +8, – 14, +20, – 26, +32. Интуитивный канал эмпатии: – 3, +9, +15, +21, +27, – 33. Установки, способствующие эмпатии: +4, – 10, – 16, – 22, – 28, – 34. Проникающая способность в эмпатии: +5, – 11, – 17, – 23, – 29, – 35. Идентификация в эмпатии: +6, +12, +18, – 24, +30, – 36.

Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. Оценки по каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают на значимость конкретного параметра (канала) в структуре эмпатии. Они выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя – уровня эмпатии. Суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов.

Выводы

Если в сумме по всем шкалам 30 баллов и выше – у человека очень высокий уровень эмпатии; 29-22 – средний; 21-15 – заниженный; менее 14 баллов – очень низкий.

Методика ценностных ориентаций М. Рокича

Диагностическая цель: Изучение ценностных ориентации личности посредством выбора терминальных и инструментальных ценностей.

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей.

Рокич М. различает два класса ценностей:

- терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость – возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции. Существенным ее недостатком является влияние социальной желательности, возможность неискренности. Поэтому особую роль в данном случае играет мотивация диагностики, добровольный характер тестирования и наличие контакта между психологом и испытуемым. Методику не рекомендуется применять в целях отбора и экспертизы.

Для преодоления указанных недостатков и более глубокого проникновения в систему ценностных ориентации возможны изменения инструкции, которые дают дополнительную диагностическую информацию и позволяют сделать более обоснованные выводы.

Контингент: данная методика рассчитана на людей в возрасте от 14 лет и старше, без ограничений по образовательным, социальным и профессиональным признакам.

Процедура исследования

Респонденту предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей. Обследование лучше проводить индивидуально, но возможно и групповое тестирование.

Инструкция: «Сейчас вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача — разложить их по порядку значимости для вас как принципов, которыми вы руководствуетесь в вашей жизни.

Каждая ценность написана на отдельной карточке. Внимательно изучите карточки и выбрав ту, которая для вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися карточками. Наименее важная останется последней и займет 18-е место.

Работайте не спеша, вдумчиво. Если в процессе работы вы измените свое мнение, то можете исправить свои ответы, поменяв карточки местами. Конечный результат должен отражать вашу истинную позицию».

После основной серии можно попросить испытуемого ранжировать карточки, отвечая на следующие вопросы:

«В каком порядке и в какой степени (в процентах) реализованы данные ценности в вашей жизни?»

«Как бы вы расположили эти ценности, если бы стали таким, каким мечтали?»

«Как, на ваш взгляд, это сделал бы человек, совершенный во всех отношениях?»

«Как сделало бы это, по вашему мнению, большинство людей?»

«Как это сделали бы вы 5 или 10 лет назад?»

«через 5 или 10 лет?»

«Как ранжировали бы карточки близкие вам люди?»

Стимульный материал

Список А (терминальные ценности):

- активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);
- здоровье (физическое и психическое);
- интересная работа;
- красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);
- любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
- материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
- наличие хороших и верных друзей;
- общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
- познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);
- развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)
- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);

- счастливая семейная жизнь;
- счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);
- творчество (возможность творческой деятельности);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).

Список Б (инструментальные ценности):

- аккуратность (чистоплотность), умение содержать в порядке вещи, порядок в делах;
- воспитанность (хорошие манеры);
- высокие запросы (высокие требования к жизни и высокие притязания);
- жизнерадостность (чувство юмора);
- исполнительность (дисциплинированность);
- независимость (способность действовать самостоятельно, решительно);
- непримиримость к недостаткам в себе и других;
- образованность (широта знаний, высокая общая культура);
- ответственность (чувство долга, умение держать слово);
- рационализм (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные, рациональные решения);
- самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);
- смелость в отстаивании своего мнения, своих взглядов;
- твердая воля (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями);
- терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки и заблуждения);
- широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки);
- честность (правдивость, искренность);
- эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе);
- чуткость (заботливость).

Обработка и интерпретация результатов

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, Например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Исследователь должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

Опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева

Тест опросник самооотношения построен в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самооотношения. Данная версия опросника позволяет выявить три уровня самооотношения, отличающихся по степени обобщенности:

1. глобальное самооотношение;
2. самооотношение, дифференцированное по самоуважению, аутоимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;
3. уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

В качестве исходного принимается различие содержания «Я-образа» (знания или представления о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самооотношения. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе. Однако знания о себе самом, естественно, ему небезразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его более или менее устойчивого самооотношения.

Опросник включает следующие шкалы:

Шкала S – измеряет интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» испытуемого.

Шкала I – самоуважение.

Шкала II – аутоимпатия.

Шкала III – ожидаемое отношение от других.

Шкала IV – самоинтерес.

Опросник содержит также семь шкал направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес «Я» испытуемого.

Шкала 1 – самоуверенность.

Шкала 2 – отношение других.

Шкала 3 – самопринятие.

Шкала 4 – саморуководство, самопоследовательность.

Шкала 5 – самообвинение.

Шкала 6 – самоинтерес.

Шкала 7 – самопонимание.

Глобальное самоотношение – внутренне недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя.

Самоуважение – шкала из 15 пунктов, объединивших утверждения, касающиеся «внутренней последовательности», «самопонимания», «самоуверенности». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя.

Аутосимпатия – шкала из 16 пунктов, объединяющая пункты, в которых отражается дружелюбность-враждебность к собственному «Я». В шкалу вошли пункты, касающиеся «самопринятия», «самообвинения». В содержательном плане шкала на позитивном полюсе объединяет одобрение себя в целом и в существенных частностях, доверие к себе и позитивную самооценку, на негативном полюсе, – видение в себе по преимуществу недостатков, низкую самооценку, готовность к самообвинению. Пункты свидетельствуют о таких эмоциональных реакциях на себя, как раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров («и поделом тебе»).

Самоинтерес – шкала из 8 пунктов, отражает меру близости к самому себе, в частности интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», уверенность в своей интересности для других. Ожидаемое отношение от других – шкала из 13 пунктов, отражающих ожидание позитивного или негативного отношения к себе окружающих.

Инструкция: Вам предлагается ответить на следующие 57 утверждений. Если Вы согласны с данным утверждением ставьте знак «+», если не согласны то знак «-».

Текст опросника

1. Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или, по крайней мере, были люди с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавижу;
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
17. Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.

20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.
22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
25. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это подчиниться собственной судьбе.
26. Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.
27. К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.
28. Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским;
29. Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.
30. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.
31. В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.
32. Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.
33. Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.
34. Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю о себе, разумно ли это.
35. Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он бы тут же понял, какое я ничтожество.
36. Временами я сам собой восхищаюсь.
37. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.
38. В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.

39. Без посторонней помощи я мало, что могу сделать.
40. Иногда я сам себя плохо понимаю.
41. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.
42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.
43. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других неприязнь.
44. Большинство моих знакомых не принимают меня уж так всерьез.
45. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.
46. Я вполне могу сказать, что унижаю себя сам.
47. Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.
48. В целом, меня устраивает то, какой я есть.
49. Вряд ли меня можно любить по-настоящему.
50. Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.
51. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.
52. Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.
53. То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.
54. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.
55. Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.
56. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».
57. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Порядок подсчета: Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый согласен, если они входят в фактор с положительным знаком и утверждений, с которыми испытуемый не согласен, если они входят в фактор с отрицательным знаком. Полученный «сырой балл» по каждому фактору переводится, по приведенным ниже таблицам, в накопленные частоты (в %).

Ключ для обработки:

Номера пунктов и знак, с которым пункт входит в соответствующий фактор.

Шкала S (интегральная):

«+»: 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

«-»: 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоуважения (I):

«+»: 2, 23, 53, 57.

«-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатии (II):

«+»: 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

«-»: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала ожидаемого отношения от других (III):

«+»: 1, 5, 10, 15, 42, 55.

«-»: 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоинтересов (IV):

«+»: 7, 17, 20, 33, 34, 52.

«-»: 14, 51.

Шкала самоуверенности (1):

«+»: 2, 23, 37, 42, 46.

«-»: 38, 39, 41.

Шкала отношения других (2):

«+»: 1, 5, 10, 52, 55.

«-»: 32, 44.

Шкала самопринятия (3):

«+»: 12, 18, 28, 47, 48, 54.

«-»: 21.

Шкала самопоследовательности (саморуководства) (4):

+»: 50, 57.

«-»: 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самообвинения (5):

«+»: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

«-»:

Шкала самоинтереса (6):

«+»: 17, 20, 33.

«-»: 26, 30, 49, 51.

Шкала самопонимания (7):

«+»: 53.

«-»: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Таблицы перевода «сырого балла» в накопленные частоты (%) Фактор S

«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	0	16	74,33
1	0,67	17	80,00
2	3,00	18	85,00
3	5,33	19	88,00
4	6,33	20	90,67
5	9,00	21	93,33
6	13,00	22	96,00
7	16,00	23	96,67
8	21,33	24	98,00
9	26,67	25	98,33
10	32,33	26	98,67
11	38,33	27	99,67
12	49,00	28	99,67
13	55,33	29	100,00
14	62,67	30	100,00
15	69,33		

Фактор I		Фактор II	
«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)

0	1,67	0	0,33
1	4,00	1	3,67
2	6,00	2	9,00
3	9,33	3	16,00
4	16,00	4	21,67
5	25,33	5	28,00
6	44,67	6	37,33
7	34,00	7	47,00
8	58,67	8	58,00
9	71,33	9	69,67
10	80,00	10	77,33
11	86,67	11	86,00
12	91,33	12	90,67
13	96,67	13	96,67
14	99,67	14	98,33
15	100,00	15	99,67
		16	100,00

Фактор III			
«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«Сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	0,00	7	17,67
1	0,00	8	27,33
2	0,67	9	39,67
3	1,00	10	53,00
4	3,33	11	72,33
5	6,00	12	91,33
6	9,00	13	100,00

Фактор IV		Фактор I	
«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)

0	0,67	0	3,77
1	2,00	1	7,33
2	5,33	2	16,67
3	16,00	3	29,33
4	29,00	4	47,67
5	49,67	5	65,67
6	71,33	6	81,33
7	92,33	7	92,33
8	100,00	8	100,00

Фактор 2		Фактор 3	
«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	0,00	0	2,67
1	0,67	1	7,67
2	3,67	2	16,67
3	7,33	3	34,33
4	15,00	4	50,67
5	32,00	5	70,67
6	51,33	6	89,67
7	80,00	7	100,00
8	100,00		

Фактор 4		Фактор 5	
«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	3,00	0	1,67
1	9,67	1	4,67
2	25,67	2	15,00
3	38,33	3	27,67
4	60,33	4	43,33
5	79,67	5	60,67

6	92,00	6	81,67
7	100,00	7	96,67
		8	100,00

Фактор 6		Фактор 7	
«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)	«сырой балл»	Накопленные частоты (в %)
0	0,67	0	4,33
1	3,00	1	21,33
2	11,33	2	43,33
3	20,00	3	68,67
4	34,33	4	83,67
5	54,67	5	94,00
6	80,00	6	99,33
7	100,00	7	100,00

Значение показателя:

- меньше 50 – признак не выражен;
- 50-74 – признак выражен;
- больше 74 – признак ярко выражен.

Диагностика коммуникативной толерантности В.В.Бойко

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В.Бойко (*Практическая психодиагностика*, 1998), позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Ниже представлены пункты опросника, сгруппированные в 9 шкал. Бланк предъявляется респондентам без названий шкал.

Бланк методики

Инструкция: *Оцените, насколько приведенные ниже суждения верны по отношению к Вам. При ответе используйте баллы от 0 до 3, где*

- 0 – совсем неверно,*
- 1 – верно в некоторой степени,*
- 2 – верно в значительной степени,*
- 3 – верно в высшей степени.*

№	Утверждения	Баллы
---	-------------	-------

1.	Медлительные люди обычно действуют мне на нервы	
2.	Меня раздражают суетливые, непоседливые люди	
3.	Шумные детские игры я переношу с трудом	
4.	Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно	
5.	Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
6.	Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник	
7.	Меня раздражают любители поговорить	
8.	Меня затрудняет разговор с безразличным для меня попутчиком в поезде (самолете), начатый по его инициативе	
9.	Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры	
10.	Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
11.	Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прически, косметика, наряды)	
12.	Так называемые “новые русские” обычно производят неприятное впечатление либо бескультурьем, либо рвачеством	
13.	Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно мне несимпатичны	
14.	Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу	
15.	Терпеть не могу деловых партнеров с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
16.	Считаю, что на грубость надо отвечать тем же	
17.	Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен	
18.	Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем	

19.	Мне неприятны самоуверенные люди	
20.	Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
21.	Я имею привычку поучать окружающих	
22.	Невоспитанные люди возмущают меня	
23.	Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо	
24.	Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания	
25.	Я люблю командовать близкими	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
26.	Меня раздражают старики, когда они в час пик оказываются в городском транспорте или в магазинах	
27.	Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка	
28.	Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня	
29.	Я проявляю нетерпение, когда мне возражают	
30.	Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
31.	Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам	
32.	Меня часто упрекают в ворчливости	
33.	Я долго помню обиды, нанесенные мне теми, кого я ценю или уважаю	
34.	Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки	
35.	Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы

36.	Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку	
37.	Внутренне я не одобряю своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях	
38.	Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь	
39.	Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг)	
40.	Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей	
Всего:		
№	Утверждения	Баллы
41.	Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам	
42.	Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер	
43.	Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе	
44.	Я стараюсь не поддерживать отношения с несколько странными людьми	
45.	Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав	
Всего:		

Обработка результатов

По каждой шкале подсчитывается общая сумма баллов. Максимальное число баллов по каждой шкале – 15, общее по всем шкалам – 135. Чем выше число набранных респондентом баллов, тем выше степень его нетерпимости к окружающим. В среднем опрошенные набирают: воспитатели дошкольных учреждений – 31 балл, медсестры – 43, врачи – 40 баллов. Рассмотрение ответов по отдельным шкалам позволяет выявить наиболее характерные аспекты и тенденции проявления коммуникативной толерантности и интолерантности.