

ВОЗМОЖНОСТИ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В РАЗВИТИИ УМЕНИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ПОДРОСТКОВ

Л.И. Маргарян

Детская школа искусств № 1, г. Копейск

Рассматривается структура межличностного взаимодействия субъектов педагогического процесса, описываются характерные черты психологии подростков; выявляются особенности поликультурной среды детской школы искусств, позволяющие реализовывать разнообразные виды и формы совместной художественно-творческой деятельности учащихся, обеспечивающие развитие умений межличностного взаимодействия у подростков; обосновывается целесообразность применения в учебном процессе школы искусств диалогового и средо-ориентированного подходов.

Ключевые слова: межличностное взаимодействие, подростковый возраст, поликультурная среда, детская школа искусств, совместная художественно-творческая деятельность.

Несмотря на достаточно широкую разработанность в психолого-педагогических исследованиях проблем межличностного взаимодействия учащихся, они касаются, главным образом, сферы общего образования. В сфере дополнительного образования эта проблематика на сегодняшний день исследована недостаточно, возможности поликультурной среды детских школ искусств в организации межличностного взаимодействия учащихся практически не раскрыты. Сказанное обуславливает актуальность рассмотрения обозначенных вопросов в рамках настоящей статьи.

Межличностное взаимодействие в педагогике трактуется как «личный контакт воспитателя и воспитанника (или воспитанников), имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок» [8, с. 18]. Ученые часто рассматривают межличностное взаимодействие в связи с категорией «общение», либо отождествляя эти понятия [4], либо представляя взаимодействие как интерактивную сторону общения [2]. Мы придерживаемся позиции исследователей, которые считают, что общение является специфической формой взаимодействия и его важнейшим компонентом [9, 14].

В структуре межличностного взаимодействия и общения большинство ученых выделяет три составляющие: коммуникативную, интерактивную и перцептивную [2, 4]. Коммуникативный компонент обеспечивает об-

мен информацией между общающимися индивидами, интерактивный – организацию их взаимодействия, то есть обмен не только знаниями, идеями, но и действиями; перцептивный реализует процесс восприятия и познания друг друга партнерами по взаимодействию и установление на этой основе взаимопонимания. Кроме того, весьма важным аспектом взаимодействия является рефлексия, позволяющая индивидам оценивать собственные действия и корректировать поведение.

Эффективность межличностного взаимодействия обеспечивается наличием у индивидов определенных умений, которые отражают структуру этого процесса. К числу таких умений мы относим *коммуникативные* (умения осуществлять обмен информацией с партнерами с помощью вербальных и невербальных средств), *интерактивные* (умения строить позитивные взаимоотношения с партнерами и реализовывать совместные скоординированные действия), *перцептивные* (умения адекватно воспринимать партнера и распознавать его намерения), *рефлексивные* (умения осмысливать восприятие и понимание себя партнером).

Ученые признают, что наиболее чувствительным периодом для развития умений межличностного взаимодействия у учащихся является подростковый возраст. В.С. Мухина пишет: «Если в младших классах ребенок был поглощен учебной деятельностью, то теперь

его в большей мере занимают собственно отношения со сверстниками. Именно взаимоотношения становятся основой внутреннего интереса, а общение – ведущей деятельностью в подростковом возрасте» [12, с. 354]. Р.С. Немов подчеркивает, что характерными особенностями этого возраста, помимо общения со сверстниками, являются явное стремление жить групповой жизнью и приверженность к коллективным формам деятельности [13].

Для подростков характерно повышенное внимание к тому положению, которое они занимают среди сверстников, у них активно проявляется потребность в уважении и самоуважении, реализуя которую они стремятся самоутвердиться в классе. Однако при всей ориентации на утверждение себя среди сверстников, поведение подростков отличается крайним конформизмом: «один зависит от всех, подчас готов выполнить все, на что его подталкивает группа» [12, с. 367]. Это объясняется тем, что для подростка группа сверстников обычно обладает достаточно высокой референтностью (эталонностью), и он вольно или невольно стремится ориентироваться в собственном поведении на принятые группой правила.

Психологи утверждают, что подростки, как правило, испытывают значительные трудности в общении и межличностном взаимодействии, как со взрослыми, так и со сверстниками, что обуславливается несколькими факторами.

Во-первых, незрелостью коммуникативных умений. Как в деловых, так и в личных отношениях подростки используют неадекватные способы убеждения (давление, протест, противостояние и пр.), не умеют слушать и ориентироваться в ситуациях, использовать различные вербальные и невербальные способы общения [15, с. 215].

Во-вторых, значительно затрудняет процессы общения эмоциональная неуравновешенность подростков, их склонность к крайним, зачастую негативным, оценкам событий, явлений и окружающих людей, невозможность адекватно оценить себя самого. Психологи указывают, что при заниженной самооценке у подростков часто проявляется неуверенность в себе, робость, депрессия, некоммуникабельность; при завышенной – зазнайство, лицемерие, зависть, конфликтность, агрессия [15, с. 202].

В-третьих, сложности в межличностном взаимодействии вызывает поведенческий

конформизм и слабая управляемость подростков со стороны взрослых. Подростки настолько зависимы от мнения референтного большинства, что не могут планировать и реализовывать собственные модели поведения, отстаивать право на самостоятельный выбор, высказывать независимые суждения. Психологи объясняют это тем, что самое трудное для подростка чувство – это чувство одиночества, ненужности своим сверстникам, поэтому он всячески стремится влиться в коллектив, «встроиться» в его систему ценностей и стиль поведения [12, с. 370].

Из всего сказанного становится очевидным, что при огромной тяге к общению и взаимодействию со сверстниками, к совместной деятельности и групповой жизни, у подростков недостаточно развиты умения межличностного взаимодействия. Отсутствие развитых перцептивно-рефлексивных умений не позволяет подросткам составить адекватное представление о партнерах по взаимодействию и о себе самих, что мешает установлению позитивных межличностных отношений в коллективе. Незрелость коммуникативных умений не дает возможность строить диалог и вести удовлетворяющее партнеров личное и деловое общение, реализовывать полноценный обмен информацией. Слабое развитие интерактивных умений осложняет процессы совместной деятельности, затрудняет регуляцию как индивидуального, так и коллективного поведения, негативно влияет на психологический микроклимат в подростковой группе.

По мнению ученых, для того, чтобы имеющиеся в образовательном процессе возможности были максимально реализованы подростками, необходимо чтобы они как можно больше взаимодействовали не только между собой, но и со взрослыми в самых разных делах и ситуациях, а лучше всего – в условиях *совместной профессиональной деятельности* [13, с. 373]. Здесь у подростка развиваются умения менять стратегию и тактику внутригруппового поведения в зависимости от ситуации и особенностей партнера по совместной деятельности, гибко приспосабливаться к нему, принимать на себя разные роли в группе, а при необходимости – выполнять обязанности товарищей по группе, учиться действовать решительно, быстро и уверенно в любой ситуации.

Р.С. Немов отмечает, что коллектив может оказывать на ребенка как положительное, так и отрицательное воздействие. Для того

чтобы обеспечить разностороннее влияние на личность ребенка, нужно «сделать его активным участником нескольких коллективов, занятых различными видами деятельности» [13, с. 569]. Г.С. Абрамова указывает, что большое значение в подростковом возрасте имеет также «организация разновозрастных коллективов, где односторонность отношений практически исключается, в силу вступают истинные гуманные отношения людей, объединенных общей, социально значимой целью» [1, с. 520].

Изучение особенностей образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования привело нас к убеждению, что разнообразные формы совместной профессионально-ориентированной деятельности подростков можно эффективно реализовать в детских школах искусств, где учащиеся изначально мотивированы на освоение художественной деятельности (музыкальной, танцевальной, изобразительной, театральной, фольклорной и др.) как возможной будущей профессиональной сферы.

Ученые отмечают, что образовательная среда в школах искусств характеризуется рядом особенностей, в числе которых: тесное содружество педагога и воспитанника, демократичный стиль общения субъектов образовательного процесса, направленность на развитие природной одаренности детей, сочетание различных видов и форм деятельности, разновозрастной и полипрофессиональный характер занятий [6, 16].

Мы считаем, что образовательная среда детской школы искусств, помимо названных особенностей, обладает еще несколькими важными свойствами. Общеизвестно, что деятельность школ искусств направлена на изучение продуктов художественной культуры разных народов и освоение многообразия накопленных человечеством культурных ценностей, что делает образовательную среду данных учреждений *поликультурной*. Актуальной тенденцией последних лет является включение в содержание образования освоение культурных ценностей этносов и народов, представители которых обучаются в школе, что особенно распространено в многонациональных регионах России, к которым относится и Южный Урал. Данный фактор многократно увеличивает поликультурный потенциал образовательной среды школы искусств, расширяя ее возможности в реализации межкультурного общения и межличностного взаимодействия учащихся.

В поликультурном многонациональном сообществе «при определенных позитивных условиях, – пишет О.В. Аракелян, – имеются потенциально большие возможности саморазвития в процессе знакомства с иной культурой в лице представителей другого этноса по сравнению с мононациональной группой» [3, с. 39]. В.В. Крысько отмечает: «В многонациональном коллективе наблюдается большое разнообразие форм межличностных отношений, основанных на национальной принадлежности, культурной специфике, своеобразии языка, обычаев, традиций» [10, с. 250]. Приведенные высказывания подтверждают, что многонациональная поликультурная среда обладает значительными возможностями для организации разнообразных форм общения и межличностного взаимодействия учащихся.

Важной особенностью поликультурной среды школы искусств является практическое освоение образцов художественной культуры – через исполнение произведений в классе музыкального инструмента, постановку танцевальных номеров в классе хореографии, рисование картин и этюдов в классе изобразительного искусства и т. п. Причем формы такого освоения могут быть весьма разнообразными: коллективное творчество (репетиции оркестра, хора, танцевальных и театральных коллективов), групповые занятия (репетиции музыкальных и танцевальных ансамблей, занятия в классе изобразительного искусства, отработка групповых мизансцен в театральных постановках), парные (камерно-вокальное и камерно-инструментальное исполнительство, парные танцы, диалоговые мизансцены в театральных постановках), индивидуальные (занятия в классе музыкального инструмента, вокала, отработка индивидуальных партий в танцевальных и театральных постановках).

Поликультурная среда школы искусств создает условия для комплектования разновозрастных и разнонациональных учебных групп и творческих коллективов учащихся с целью решения разнообразных художественных задач. Так, для освоения музыкальных произведений этнокультур могут создаваться вокальные или инструментальные ансамбли разных составов (дуэты, трио, квартеты и т. д.). Для исполнения национальных танцев могут быть созданы танцевальные ансамбли юношей, девушек, а также ансамбли смешанных составов, в которых могут участвовать дети разных возрастов. Для подготовки театральных номеров, как правило, создаются

учебно-творческие мастерские, где также занимаются дети разных возрастов и национальностей, причем составы этих мастерских подвижны и мобильны (одни и те же роли могут исполнять разные учащиеся). Для сценического оформления концертов, фестивалей, национальных праздников формируются мобильные группы учащихся отделения изобразительного искусства, которым даются конкретные задания, а дети сами распределяют обязанности и виды работ между собой с учетом индивидуальных особенностей и художественных приоритетов (у кого-то лучше получаются декорации, у кого-то эскизы костюмов и т. д.). При этом во всех творческих коллективах, как правило, присутствуют дети разных национальностей и разных возрастов.

В процессе работы в этих творческих коллективах у учащихся возникают особые межличностные отношения, распределяются функции и роли участников, формируется их социометрический статус, складывается внутренняя социометрическая структура группы. Вариативность состава таких групп, мобильность их организации, обусловленная решением разнообразных художественных задач, порождает мобильность и разнообразие коммуникативных связей, устанавливающихся между участниками группы, дает возможность изменения социометрического статуса членов группы, регулирует характер и стиль межличностных отношений.

В совокупности все это способствует развитию умений межличностного взаимодействия у подростков. Так, частая смена партнеров по совместной деятельности не позволяет окончательно привыкнуть ни к одному из них, побуждает приспосабливаться к новым партнерам, искать взаимопонимание с ними, критически оценивать собственные действия, а значит, развивает перцептивно-рефлексивные умения. Участие в разных по составу и возрасту творческих группах побуждает выстраивать разные типы межличностных отношений, основанных на доминировании и подчинении, искать новые средства и способы общения с партнерами, следовательно, развивает интерактивные и коммуникативные умения. Взаимодействие в сценических ситуациях, связанных с публичными выступлениями на концертах, конкурсах, смотрах учит детей понимать друг друга без слов, быстро распознавать творческие намерения партнеров и адекватно реагировать на них, оценивать реакцию публики, регулировать проявление эмоций,

корректировать сценическое поведение, что в совокупности обеспечивает развитие перцептивных, рефлексивных, коммуникативных, интерактивных умений детей.

Разнонациональный состав детских творческих коллективов побуждает учитывать в процессе межличностного взаимодействия национальные особенности психологии и поведения подростков. Так, например, общеизвестно, что представители южных народов очень импульсивны, вспыльчивы и надолго запоминают обиды, поэтому требуют осторожности в общении и взвешенных ответных реакций со стороны партнеров. Представители северных народов, напротив, медлительны и нередко пассивны, но при этом доброжелательны и исполнительны, соответственно для достижения положительного эффекта во взаимодействии с ними их партнерам необходимо брать инициативу на себя. Национальные особенности большинства народов России широко освещены в социально-психологических и этнопсихологических исследованиях, их нужно учитывать при организации учебного взаимодействия детей, так как это может оказать серьезное влияние на межличностное общение учеников и психологический климат в классе [10, с. 252–264].

В свою очередь, необходимость учитывать особенности национального характера, моделей поведения и социальной перцепции разных этнических сообществ создает дополнительные условия для варьирования стиля взаимоотношений партнеров, способов коммуникации, поведенческих реакций, побуждает искать пути взаимного приспособления друг к другу, что в совокупности способствует развитию умений межличностного взаимодействия у подростков.

Еще одной особенностью образовательного процесса в детской школе искусств является публичное представление результатов учебной деятельности учащихся. Поскольку основное содержание образования в детской школе искусств связано с освоением языка искусства и форм художественно-творческой деятельности, естественным и закономерным итогом обучения становится публичное представление и оценка результатов творчества детей. Формы такого представления многообразны и издавна реализуются в детских школах искусств – это академические концерты, исполнительские конкурсы, творческие смотры, выставки достижений, театрализованные представления, фестивали искусств и т. д.

Вопросы общего образования

В последние годы в связи с расширением национального состава учащихся школ искусств, актуальным стало проведение национальных фестивалей, фольклорных концертов, олимпиад и выставок по этнической культуре и др.

В процессе подготовки данных мероприятий, как правило, участвуют не только дети, но и преподаватели, а также родители и другие члены семей учеников, которые выполняют организационную работу, выступают в качестве слушателей и зрителей, принося свои национальные традиции в общение и поведение. Коллективное общение и сопереживание участникам выступлений создает эффект межличностной аттракции, творческой эмпатии, формирует чувство ответственности за общее дело, способствует установлению более тесных отношений в ученическом коллективе, а также взаимопониманию между детьми и родителями. За счет этого значительно повышается коммуникативный потенциал образовательной среды школы искусств.

Кроме того, подобные мероприятия, как правило, получают широкий общественный резонанс и вызывают живой интерес со стороны публики, способствуют установлению личностных и профессиональных связей школы с социально-культурным окружением. Поликультурный характер таких мероприятий привлекает внимание национальных сообществ, национальных культурных центров и активизирует социальное партнерство, формирует позитивный имидж школы в многонациональном социуме. Таким образом, в поликультурную среду школы искусств органично включаются не только субъекты образовательного процесса (учащиеся, педагоги, родители), но также «потребители» творческих услуг, представляющие социальное окружение (национальные культурные центры, образовательные учреждения, студии и центры детского творчества и пр.).

Благодаря этому образуется несколько взаимосвязанных социальных сред, где происходит *диалогическое взаимодействие* субъектов творческой деятельности на разных уровнях: личностном, деловом, социально-ролевом. Личностный уровень взаимодействия, как правило, возникает в микросреде, где участвует ближайшее окружение ребенка: одноклассники, партнеры по совместной ансамблевой деятельности, преподаватели-наставники, родители. Деловой уровень чаще всего характеризует общение в мезосреде, где

присутствуют преподаватели и учащиеся других классов, являющиеся партнерами по коллективной творческой деятельности. Такие мезосреды образуются, как правило, в процессе общешкольных мероприятий (фестивалей, конкурсов, смотров), где участвуют разновозрастные творческие группы, а также в процессе коллективной творческой деятельности, где из малых групп формируются большие коллективы участников: танцевальные ансамбли, хоры, оркестры и т. д. Социально-ролевой уровень взаимодействия возникает, как правило, в макросреде, где ребенок взаимодействует с социальным окружением: зрителями, слушателями, социальными партнерами и т. д. Это осуществляется обычно в конкретных ситуациях, связанных с поездками, концертными выступлениями, сценическими показами, творческими встречами.

Следует отметить, что в условиях поликультурной среды школы искусств проявляются все свойства межличностных взаимодействий: предметность, эксплицированность, рефлексивная неоднозначность и ситуативность. Участие в совместной деятельности по созданию различных художественных продуктов (танцевальных постановок, музыкальных интерпретаций, сценических декораций, костюмов, картин и т. д.) обуславливает предметность взаимодействия детей. Публичность представления результатов творческой работы, а также наглядность и доступность форм взаимодействия для стороннего наблюдения во время учебно-репетиционного процесса отражает эксплицированность отношений детей друг с другом. Ситуативность взаимодействия учащихся определяется конкретными условиями деятельности, связанными с решением поставленной художественной задачи в учебном или репетиционно-сценическом контексте. Рефлексивная многозначность предполагает осознанность каждым подростком степени личного участия в совместном творческом труде и определяет различные самооценки и оценки действий других участников коллектива.

Для развития умений межличностного взаимодействия у подростков в поликультурной среде школы искусств, по нашему мнению, целесообразно использовать в качестве методологической основы диалоговый и средо-ориентированный подходы. Диалоговый подход [5, 7], с одной стороны, воплощает концептуальную основу поликультурного об-

разования, построенного по принципу диалога культур, а с другой – отражает особенности освоения образцов и ценностей разных культур путем организации диалогового взаимодействия учащихся в процессе совместной художественно-творческой деятельности. Иными словами, диалог реализует идею гармоничного взаимодействия культур и взаимодействия носителей этих культур в образовательном процессе.

Средо-ориентированный (средовой) подход [11, 17–19] предполагает обучение посредством особой образовательной среды как совокупности системных формирующих влияний со стороны предметной, социальной и информационной сред, а также позволяет создать на базе учебного заведения такую среду, в которой каждый учащийся смог бы найти свою «культурную нишу». Обучающие свойства среды – это ее интегральные эффекты, возникающие в системе «среда – субъект» и оказывающее влияние на систему «субъект – субъект». Они выражаются в появлении новых адаптивных качеств в психофизиологической системе человека, позволяющих ему ориентироваться в новых условиях и результативнее решать старые задачи.

Средо-ориентированный подход в обучении позволяет перенести акцент в деятельности учителя с прямого педагогического воздействия на личность учащегося в область формирования обучающей среды, в которой происходит самообучение и саморазвитие обучающегося. При такой организации образования включаются механизмы внутренней активности обучающегося в его взаимодействиях со средой и с субъектами совместной деятельности, что и создает условия для интенсификации межличностных контактов и развития умений межличностного взаимодействия учащихся.

Обобщая сказанное выше, можно утверждать, что поликультурная среда детской школы искусств создает благоприятные условия для развития умений межличностного взаимодействия у подростков, так как предполагает освоение культуры своего и других народов посредством включения учащихся разных национальностей и возрастов в совместную художественно-творческую деятельность (музыкальную, театральную, хореографическую, изобразительную), реализуемую в различных формах (парная, групповая, коллективная), позволяющую выстраивать многообразные коммуникативные связи и отно-

шения в микро-, мезо-, макросредах на личном, деловом и социально-ролевом уровнях. При этом методологической основой развития умений межличностного взаимодействия у подростков выступают диалоговый и средо-ориентированный подходы.

Литература

1. Абрамова, Г.С. *Возрастная психология: учеб. пособие для студ. вузов* / Г.С. Абрамова. – Изд. 3-е, испр. и доп. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 704 с.
2. Андреева, Г.М. *Социальная психология* / Г.М. Андреева. – М.: Аспект-пресс, 2002. – 364 с.
3. Аракелян, О.В. *Поликультурное образование в многонациональной школе в условиях мегаполиса: дис. ... канд. пед. наук* / О.В. Аракелян. – М., 2001. – 135 с.
4. Бодалев, А.А. *Личность и общение. Избранные труды* / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – 304 с.
5. Борисенков, В.П. *Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования* / В.П. Борисенков, О.В. Тукаленко, А.Я. Данилюк. – М.: Ростов /Д., 2004. – 576 с.
6. Буйлова, Л.Н. *Проектирование образовательных программ в учреждениях дополнительного образования детей* / Л.Н. Буйлова, С.П. Исенко, Е.А. Филлипова // *Внешкольник*. – 2001. – № 5. – С. 6–7.
7. Дмитриев, Г.Д. *Многокультурное образование* / Г.Д. Дмитриев. – М.: Нар. образование, 1999. – 208 с.
8. Коджаспирова, Г.М. *Педагогический словарь* / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 178 с.
9. Коломинский, Я.Л. *Психология взаимоотношений в малых группах* / Я.Л. Коломинский. – Минск: БГУ, 1976. – 352 с.
10. Крысько, В.Г. *Этническая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений* / В.Г. Крысько. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 320 с.
11. Мануйлов, Ю.С. *Средовой подход в воспитании* / Ю.С. Мануйлов. – 2-е изд., перераб. – М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2002. – 157 с.
12. Мухина, В.С. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов вузов* / В.С. Мухина. – 9-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 456 с.
13. Немов, Р.С. *Психология: учеб. пособие*

Вопросы общего образования

для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2: Психология образования / Р.С. Немов. – 3-е изд. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1999. – 608 с.

14. Обозов, Н.Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия / Н.Н. Обозов // Психология межличностного познания. – М.: Педагогика, 1981. – С. 80–92.

15. Психология подростка: учеб. / под ред. чл.-кор. РАО А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 480 с.

16. Сапрунова, Н.В. Формирование толерантной культуры подростков в учреждениях

дополнительного образования / Н.В. Сапрунова // Вестник ТГУ. – 2008. – Вып. 9 (65). – С. 250–256.

17. Тарасов, С.В. Образовательная среда и развитие школьника / С.В. Тарасов. – СПб.: ЛОИРО, 2003. – 139 с.

18. Шендрик, И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И.Г. Шендрик. – М.: Академия, 2003. – 155 с.

19. Ясвин, В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

Маргарян Лариса Ивановна, директор, Детская школа искусств № 1 (г. Копейск), dsh1kgo@mail.ru

OPPORTUNITIES OF POLY CULTURAL ENVIRONMENT OF CHILDREN'S ART SCHOOL IN DEVELOPMENT OF TEENAGERS' SKILLS OF INTERPERSONAL INTERACTION

L.I. Margaryan
Art School № 1 in Kopeisk

The structure of interpersonal interaction of subjects of educational process is reviewed. Characteristic features of teenagers' psychology are described. Peculiarities of polycultural environment of children's art school which support in applying of different types and forms of students' joint creative art activity and in developing teenagers' skills of interpersonal interaction are revealed. The appropriateness of applying dialogue and environmental approaches in an educational process of an art school is substantiated.

Keywords: interpersonal interaction, teen-age, polycultural environment, children's art school, joint creative art activity.

Margaryan Larisa, Director, Children's Art School № 1 (Kopeisk), dsh1kgo@mail.ru

Поступила в редакцию 3 декабря 2012 г.