



Научно-издательский центр «Социосфера»
Пензенский государственный университет
Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарёва
Новый болгарский университет

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА

Материалы международной научно-практической
конференции 17–18 января 2013 года

Прага
2013

Развитие творческого потенциала личности и общества: материалы международной научно-практической конференции 17–18 января 2013 года. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 150 с.

Редакционная коллегия:

Казанцева Дина Борисовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры уголовного права Пензенского государственного университета.

Христова Наталия Цветанова, доктор по истории, доцент по теории и истории культуры, Департамент искусствознания и истории культуры, Новый болгарский университет.

Баляев Сергей Иванович, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей. Рассматривается проблематика творческого мышления, психологических и социокультурных детерминант творческой деятельности людей, особенности творчества в искусстве, науке и педагогике в различных конкретно-исторических условиях. В некоторых статьях освещаются вопросы развития творческого потенциала детей. Ряд публикаций посвящен проблемам подготовки и совершенствования творческой деятельности специалистов в различных областях профессиональной деятельности.

УДК 159.9:7.01+008

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2013.

© Коллектив авторов, 2013

ISBN 978-80-87786-03-1

СОДЕРЖАНИЕ

I. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ЯЗЫКОВЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ И ДЕТЕРМИНАНТЫ

Чернецкая Н. И.

Творческое и прогностическое мышление:
к проблеме соотношения понятий 6

Брагина Н. В.

Психологическое время и типология опыта 8

Рузиев Я. Б.

Текстовая характеристика
выражения будущего времени в немецком языке 16

Беляева Ю. А.

Музыка и социальные иллюзии 19

Шукшина Л. В., Баляев С. И.

Социальные иллюзии и мир искусства 21

Ревко-Линардато П. С.

Византийский гуманизм и его влияние
на итальянский гуманизм эпохи Возрождения 24

Файзуллова А. Т., Шкилев Р. Е.

Репрезентация этической оценки в художественном тексте
на примере романа Ли Харпер «Убить пересмешника» 28

Комбу С. С.

Тувинский роман: художественное своеобразие, генезис 31

Рудик Г. А.

Размышление о развитии творчества в педагогике
на современном этапе 37

Шукшина Л. В.

Повседневность и социальные иллюзии в современном мире 45

Салатова А.А.

Социальное самочувствие
талантливой молодежи в республике Татарстан 48

Кузовкова М. С.

Проблема самоопределения пожилой личности
в современном обществе 57

Намази Д. Б.

О проблемах гендера и половой идентификации 62

Фуртаева Е. И.

Социально-психологические аспекты этнической идентичности и толерантности в современной России 65

Велковска Г. Цв.

Програма за интеграция на ромите – важен елемент в демографската политика на република България..... 67

II. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

Федяева А. А.

Роль творчества в социально-личностном развитии ребёнка..... 73

Бутенко Н. В.

Формирование основ творческой самостоятельности дошкольника в процессе продуктивной деятельности 76

Шестакова Л. Г.

Математическая задача как средство формирования универсальных учебных действий..... 78

Залуцкая С. Ю., Панина С. В.

Творческое самоопределение обучающихся в контексте гуманитарного образования 83

Тараканова Н. Э.

Развитие «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике 87

Романова О. А.

Развитие творческих способностей детей младшего школьного возраста в условиях учреждения дополнительного образования (на примере детской музыкальной школы) 91

Зеленкова И. В.

Возможности креативной педагогики в реализации творческого потенциала младших школьников в условиях изобразительной деятельности 92

Зигангирова Ю. Ф.

Формирование творческого потенциала учащихся с помощью проектной деятельности..... 99

Сенькина Е. В.

Позвольте представиться: цифровое повествование 101

Казаева Е. А., Вахрамеева О. А.

Потенциал социально-культурной деятельности интернатных учреждений 104

Кольцова О. С.

Развитие творческого потенциала личности
посредством игры КВН в условиях детского лагеря 109

III. ПОДГОТОВКА И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛОВ

Глухоедова Н. Н.

Реализация компетентностного подхода
в работе литературной студии 112

Рахимбаева И. Э., Паринова Г. К.

Реализация субъектности студентов в процессе
развития творческого потенциала будущих специалистов..... 116

Кобрий О. Н.

Развитие творческого потенциала личности как результат
педагогической подготовки будущего специалиста 121

Кузеванова Е. В.

Творческая смысловая установка студентов педвуза
на исследовательскую позицию 125

Маслинцына С. П., Сложеникина М. В., Черепанова А. С.

Принципы развития личности профессионального дизайнера..... 128

Пескова Е. Н.

Развитие творческого потенциала как фактор повышения
профессиональной компетентности будущих специалистов
в сфере массовой коммуникации 134

План международных конференций,
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии,
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины
и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году 137

Информация о журнале «Социосфера» 143

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» 148

I. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, ЯЗЫКОВЫЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ И ДЕТЕРМИНАНТЫ

ТВОРЧЕСКОЕ И ПРОГНОСТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ: К ПРОБЛЕМЕ СООТНОШЕНИЯ ПОНЯТИЙ

Н. И. Чернецкая

**Иркутский государственный университет,
филиал в г. Ангарске, Иркутская область, Россия**

Summary. The paper refers to the problem of terms' correspondence between prognostic and creative thinking. It is shown that in the integrative conception of creative thinking prognostic thinking can be taken as a structure part and as a quality of creative thinking.

Key words: creative thinking; prognostic thinking; integrative conception of creative thinking.

Современная психология творческого мышления характеризуется существенной разобщенностью понятий в том, что касается соотношения творческого мышления с другими видами и формами мышления. Оно то практически отождествляется с дивергентным, продуктивным, латеральным, нешаблонным мышлением, то ведется поиск его специфических свойств с целью разделить все названные понятия.

Закономерно предполагать, что наиболее сложные, комплексные формы мышления (дивергентное, системное и т. п.) являются структурными компонентами творческого мышления. Именно эта идея положена в основу интегральной концепции творческого мышления, разрабатываемой нами в настоящее время [4].

Вопрос о соотношении прогностического и творческого мышления, на наш взгляд, является особенно важным и интересным: прогностическое мышление как нельзя лучше реализует свойства творческого, ведь проникновение в будущее предполагает его творческое преобразование, а творческое мышление наиболее явно проявляется в способности преломлять прошлое и настоящее в футурологическом аспекте.

А. В. Брушлинский указывает на то, что в прогностическом мышлении выражаются все наиболее сложные свойства мышления [1]: 1) противоречивое и одновременно взаимодополняющее соотношение конкретного и абстрактного (через перевод информации из одного состояния в другое становится возможным прогнозирование развития объекта); 2) недизъюнктивность, т. е. не разделение

объекта мышления на части, а его видение через синтез; 3) единство процессуальных и деятельностных характеристик мышления в его субъекте (только личность делает мышление процессом за счет его интрапсихического протекания как деятельности); 4) функционирование на основе обратной связи; 5) функционирование на основе операционных схем, реализующих анализ через синтез.

А. В. Брушлинский указывает на то, что новый продукт мышления всегда является лишь относительно новым, поскольку воспринимается субъектом таковым в отношении к начальным стадиям мыслительного процесса [1]. Следовательно, сущность высших форм мышления, в том числе и прогностического, состоит не в создании собственно новых продуктов, а в создании субъективно новых результатов. А. В. Брушлинский указывает и на связь прогностического мышления с недизъюнктивностью психического развития, и эта недизъюнктивность становится возможна лишь благодаря развитию прогнозирования.

Кроме того, понимая прогностическое мышление как составляющую творческого мышления, мы можем также понимать его и как индикатор развития этого творческого мышления в целом на основе следующих признаков: 1) степень использования явных и неявных подсказок, которые содержат в себе принцип решения задачи, 2) немгновенные и мгновенные инсайты, которые обозначают определенный уровень опережающего отражения, 3) степень уверенности в правильности своего решения, 4) степень уверенности в правильности изначальной формулировки проблемы (критическое отношение к проблеме обычно означает ее неприятие и то, что мышление еще не «потекло»), 5) взаимопревращения промежуточных и конечных вариантов решения задачи [1; 2; 3]. Таким образом, в контексте интегральной концепции творческого мышления прогностическое мышление понимается как его составляющая, одно из его проявлений.

Включение прогностического мышления в творческое позволяет, во-первых, подтвердить тезис об интегральной природе последнего; во-вторых, обнаружить новые механизмы и свойства творческого мышления, в частности его недизъюнктивность, его диалектическую природу, его процессуально-деятельностный и процессуально-личностный характер, его опору на операционные схемы по типу «анализ через синтез»; в-третьих, обозначить интрапсихическую новизну психических новообразований как главный его критерий (в противоположность внешней продуктивности).

Библиографический список

1. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование. – М. : Мысль, 1979. – 230 с.
2. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / под ред. И. М. Фейгенберга, Г. Е. Журавлева. – М., 1977. – 392 с.
3. Давыдов В. В., Зак А. З. Уровень планирования как условие рефлексии // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования. – Новосибирск : Наука, 1987. – С. 46–47.
4. Чернецкая Н. И. Изучение творческого мышления как результата интеграции различных видов мышления посредством однофакторного дисперсионного анализа // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 3. – С. 271–280.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ И ТИПОЛОГИЯ ОПЫТА

Н. В. Брагина

Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина

Summary. Establishment a connection between the attitude to their psychological time, early children's experiences of relationships with the World and the formation of the subjective life position of the adult.

Key words: subjectness; experience; temporal prospect; early child's flashback; life way; subject life position.

Интерес психологической науки к проблеме времени не случаен и объясняется, прежде всего, тем, что все основные объекты исследования в психологии являются динамичными, развивающимися во времени образованиями. Изучением вопросов, касающихся психологического времени, занимались такие ученые, как К. Левин, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, Е. И. Головаха, А. А. Кроник, В. И. Ковалев, Д. Г. Элькин, Б. И. Цуканов, А. С. Дмитриев и другие.

Психологическое время значимо отличается от объективного, хронологического. Людям свойственны индивидуальные особенности восприятия времени, например, как плавно текущего или скачкообразного, как сжатого или растянутого, так пустого или насыщенного. На разных этапах онтогенетического развития люди по-разному относятся к прошлому, настоящему и будущему: молодым свойственна направленность в будущее, в пожилом возрасте более значимо прошлое, имеет место ретроспективная направленность мотивов.

Однако наиболее крупной по своему теоретическому потенциалу была постановка проблемы жизненного пути, сделанная Ш. Бюлер. Она установила закономерности в смене фаз жизни, в смене доминирующих тенденций, в изменении жизненной активности в зависимости от возраста. Она предприняла попытку интегрировать

биологическое и психологическое времена жизни в единой биографической системе координат. Ее концепция исходит из врожденных свойств сознания – самоопределения, стремления к самоосуществлению, толкуемых как основные движущие силы развития личности [10]. Однако в работах Ш. Бюлер не раскрывается общественно-историческая детерминация жизни человека, на важность которой указывал Б. Г. Ананьев. Он говорил, что «субъективная картина жизненного пути в самосознании человека всегда строится соответственно индивидуальному и социальному развитию, соизмеряемому в биографо-исторических датах» [2, с. 105].

К. Левин установил взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим, он подчеркивал, что когда человек воспринимает, переживает свое теперешнее положение, то оно неминуемо связано с его ожиданиями, желаниями, представлениями о будущем и прошлом. Такое включение будущего и прошлого жизни в контекст настоящего К. Левин назвал временной перспективой. Идеи К. Левина, впервые поставившего вопрос о существовании единиц психологического времени различной направленности, послужили стимулом для дальнейшего исследования временной перспективы личности [7].

В рамках причинно-целевой концепции Е. И. Головахи и А. А. Кроника проблема взаимосвязи прошлого, настоящего и будущего находит следующее решение. Психологическое прошлое определяется совокупностью так называемых реализованных связей, которые соединяют между собой события хронологического прошлого. Психологическое настоящее включает в себя актуальные связи, т. е. те связи, реализация которых уже началась, но еще не завершилась, и которые соединяют между собой события хронологического прошлого, с одной стороны, и будущего – с другой. Психологическое будущее личности составляет потенциальные связи, реализация которых еще не началась, поскольку они соединяют между собой предполагаемые события хронологического будущего [5].

Жизненный смысл связывает в единую целостность всю жизнь человека в ее ретро- и перспективе, благодаря чему этот процесс и приобретает характер надвременного: осмысление прошлого и проектирование будущего происходят здесь в едином акте [4].

С. Л. Рубинштейном проблема времени рассматривается как с точки зрения «абсолютного» времени ньютоновской механики, отражающего особенности механического движения, так и как субъективное переживание времени, т. е. с точки зрения того, каким оно дано человеку [11].

В исследовании Т. Н. Березиной, выполненном под руководством К. А. Абульхановой-Славской, используется понятие транспективы, предложенное В. И. Ковалевым [8]. Транспектива – такое психологическое образование, в котором органически объединяются, генерируются прошлое, настоящее и будущее личности. Это по-

нятие обозначает обозрение индивидуумом течения собственной жизни в любом его направлении, на любом его этапе, сквозное видение прошлого и будущего в их взаимосвязи с настоящим и в настоящем.

Все многообразие транспектив рассматривается ими в связи с личностными типами. Например, интуитивный интроверт оценивает прошлое, настоящее и будущее как отдельно представленные, не связанные друг с другом образы; мыслительный интроверт связывает образы прошлого, настоящего и будущего, причем будущее видится как более отдаленный от прошлого и настоящего отрезок времени жизни; ощущающий интроверт выделяет настоящее, а прошлое и будущее не определены и размыты [1].

Этими авторами было введено такое понятие, как личностная перспектива, означающая способность предвидеть будущее и готовность к нему в настоящем, установка на будущее (готовность к трудностям, неопределенности и др.). Личностная перспектива – свойство личности, показатель ее зрелости, потенциала развития, сформировавшейся способности к организации времени.

Целью нашего исследования является установление связи между отношением испытуемых к своему психологическому времени, раннего детского опыта отношения с другими людьми и формированием субъектной жизненной позиции у взрослого. В этом исследовании приняло участие 206 респондентов, из которых 51 человек – это категория респондентов, находящихся в пенитенциарных заведениях (воровство, продажа наркотиков). Возраст испытуемых от 18 до 65 лет, половая принадлежность: 80 мужчин и 126 женщин.

Для исследования субъективной картины времени мы выбрали тест *«Изучения временной перспективы»*, который был разработан известным американским психологом Филиппом Зимбардо. Для определения опыта переживаний отношений со значимыми взрослыми в нашей работе использовался созданный нами опросник *«Ранний опыт отношений с Миром»*, в который вошли шкалы по определению типов жизненного опыта, предложенных Ю. Швалбом. Автор считает, что классификация форм проявления жизненного опыта должна соответствовать его собственной внутренней функциональной структуре. В соответствии со структурно-функциональной моделью Швалба жизненный опыт может проявляться в трех преимущественных формах:

1. *Целостное описание ситуации.* Описательно-объяснительные конструкторы фиксируют в обобщенном виде некоторые устойчивые характеристики ситуаций жизнедеятельности. Характерно, что уровень обобщенности в таких конструкторах всегда стремится к максимуму, а варьирует масштабность самих ситуаций – от локальных до вселенских.

2. *Описание способа действия.* Характерно, что именно конструкты способа действия могут формироваться как в позитивном, так и в негативном залоге, то есть могут указывать и на то, что надо делать, и на то, чего делать не следует.

3. *Описание личностных ценностей.* Эти конструкты фиксируют опыт отношения человека к миру, к событиям, к другим людям и к самому себе. По-видимому, можно говорить о том, что этот вид конструктов составляет содержание индивидуальной морали и формируется в виде моральных максим (императивов), которые выступают психологическим оправданием и смыслом как способов действий, так и существующего порядка вещей [13].

Для изучения раннего опыта отношений нами использовался *опросник ранних детских воспоминаний*, основанный на ретроспективной рефлексии взрослыми респондентами ранних детских воспоминаний, которые презентируют интрапсихическую систему отношений и являются моделью межличностных отношений настоящего. В этом контент-анализе есть критерии, которые повторяют или максимально похожи на критерии контент-анализа Е. Сидоренко, Е. Н. Исполатовой и Т. П. Николаевой.

Для изучения таких психологических явлений, как субъектность, субъектное отношение нами был взят *тест СЖО* (тест смысло-жизненных ориентаций Д. А. Леонтьева), и «*Самоактуализационный тест*» Э. Шострома (в адаптации Ю. А. Алешинной, Л.Я. Гозмана, М. В. Заика, М. В. Кроз), предназначенный для определения индивидуальных проявлений самоактуализации личности.

Согласно результатам исследования, высокие баллы, отражающие общую ориентацию субъекта на будущее (тест Зимбарде), коррелируют напрямую с личностным типом опыта ($r = 0,29$). Это соответствует представлению о том, что данный опыт формирует способности предвидеть и взвешивать будущие последствия, добросовестность, постоянство, мотивацию на достижение целей, а повседневная жизнь таких субъектов упорядочена и структурирована. Согласно С. Мадди, это выбор будущего, то есть неизвестности, где есть тревога, связанная с неопределенностью, но жизнестойкость позволяет успешно совладать с ней, и это есть выбор в пользу будущего.

А тип опыта целостного описания в обратной связи с категорией «Будущее» ($r = -0,17$), и это говорит о том, что данный тип опыта чаще преобладает у людей, имеющих нечеткие представления о перспективах и выстраивании жизненной линии. Это «выбор прошлого», по С. Мадди, – выбор неизменности, который приносит с собой чувство вины, связанное с нереализованными возможностями. По С. Мадди, выбор будущего, неизвестности и тревоги создает определенный потенциал и перспективу для развития личности, в то время как выбор прошлого, связанный с избеганием осознания, не может при-

вести к успеху. Выбор неизвестности расширяет возможности найти смысл, а выбор неизменности их ограничивает [9].

Переживание организует единую жестко фиксированную конструкцию прошлого, настоящего и будущего, в которой все происходящее аффективно определено прошлым опытом. Возможность фиксировать переживание позволяет накопить индивидуальный аффективный опыт взаимодействия со средой, разработать систему предпочтения и отвержения. Приобретенные опыты являются схемами отношений, а переживания – одушевляют их. В связи с вышеизложенным мы считаем важным изучать психологический феномен переживания, зафиксированного в детстве и испытываемого как обычное, знакомое, комфортное, а также передаваемое в настоящее время уже взрослым человеком. И делаем это, используя классификацию Ф. Василюка, рассматривающего переживание как особую работу по перестройке психологического мира, направленной на установление смыслового соответствия между сознанием и бытием, общей целью которого является повышение осмысленности жизни. Это четыре типа переживания: *гедонистическое переживание* игнорирует реальность, искажает и отрицает ее, формируя иллюзию актуальной удовлетворенности и вообще сохранности нарушенного содержания жизни; *реалистическое переживание* принимает реальность как она есть, приравнивая к ее условиям динамику и содержание потребностей субъекта; *ценностное переживание* признает противоречащую или угрожающую ценностям реальность; *творческое переживание*, в отличие от гедонистического переживания, которое отвергает реальность, реалистического, которое безоговорочно ее принимает, и ценностного, которое идеально ее преобразует, строит (творит) новую жизненную реальность [3].

Согласно результатам исследования, при гедонистических переживаниях будущее в «минусах». Делаем предположение, что эти переживания, связываясь с вызвавшими их обстоятельствами, включаются в аффективно-чувственные комплексы признаков болезненного, вредного, опасного, страшного для будущего.

И далее, рассматривая личностный опыт взаимоотношений с Миром (как субъектную позицию накопления опыта), мы отслеживаем не застывание этого опыта на прошлом, а устремленность в будущее, максимальное нахождение в настоящем как важную составляющую качества субъектности. Показатели опросника опыта и опросника Зимбарде демонстрируют зависимость между «Ценностными переживаниями» и «Устремленностью в будущее» ($r = 0,22$), а также «Прошлое позитивное» ($r = 0,20$). Получается, ценностный тип переживания – единственный из четырех, при котором личность ориентирована на будущее и позитивно относится к своему прошлому. По-видимому, этот вариант отношения к времени своей жизни соответствует субъектной жизненной позиции.

Восприятие опыта как негативно окрашенного, наполненного такими чувствами, как вина ($r = 0,14$), вражда ($r = 0,19$), обида ($r = 0,25$), одиночество ($r = 0,14$), отвержение ($r = 0,15$), безразличие ($r = 0,21$), обращено в негативное прошлое. Ориентация на будущее связана также с большей уверенностью в своих силах, ощущением себя хозяином своей судьбы («Уверенность в себе» – «Будущее»: $r = 0,15$).

Значимой является также связь ценностного типа переживания со шкалой «Позитивное прошлое», отражающей теплое, сентиментальное отношение к прошлому ($r = 0,18$). При этом высокая самооценка и субъективное чувство радости этих субъектов указывают на здоровое, радостное отношение к жизни.

Одной из наших гипотез была идея о том, что творческое переживание входит в зону субъектной жизненной позиции, но результаты это не подтверждают. Ответ на это мы нашли у В. Н. Дружинина, который говорит, что человек, находящийся в творческом состоянии, отдается на волю своей психической реальности, а точнее было бы сказать: «человек рефлексирующий» становится пассивным соучастником жизни своего «второго Я» – «человека творческого». Если творческое состояние превращается в процесс и захватывает основную часть жизни, внутренняя работа души отвлекает человека от внешней стороны бытия. Он как бы выпадает из пространства и времени. Реалии окружающего мира для него становятся случайными и необязательными. Прошлое – недоступно, будущее – неясно. О будущем даже не думается, а есть лишь настоящее. Но и оно не имеет никакого значения по сравнению с вечностью [6]. Мы считаем, что здесь есть поле для размышления, поскольку и гуманистическая, и экзистенциальная психологии убеждены в творческом подходе к построению жизни, и необходимо учитывать разницу между житнетворчеством и уходом в творчество (полагаем, что творческое переживание относится больше к последнему понятию).

Если субъект способен к объемному, панорамному видению своего жизненного пути, к осмыслению каждого события с разных временных позиций, с точки зрения общечеловеческой культуры, истории, предшествующих и последующих поколений, то он способен оперировать событиями, связывать их логически, потенциально между собой, ассимилировать их и, при необходимости, придавать им новый облик. И тогда это будет не просто прошлое, а жизненная история. Мы использовали в ранних детских воспоминаниях категорию «пространства» (объем: суженный, расширенный), и подтверждение целесообразности этого мы находим в позитивной связи этой категории со шкалой «Позитивное прошлое» ($r = 0,15$).

Проблема пространства и его психологическая трактовка обсуждалась в работах С. Л. Рубинштейна. Он трактует ее как проблему бытия, мира и существования человека как действующего, воз-

действующего и взаимодействующего субъекта, поскольку допускает возможность организации жизненного пространства самой личностью. Последнее определяется способностью человека к установлению разнообразных отношений с другими людьми и их глубиной. Пространство личности определяется и ее свободой, умением выйти за пределы ситуации, раскрыть свою подлинную человеческую природу. И то, что такая позиция только располагает к устремленности к освоению нового пространства, новых ситуаций, подтверждается взаимозависимостью «Позитивное прошлое» и «Стремление к новым ситуациям» (РДВ) ($r = 0,23$).

Ощущение полноты жизни и счастья возникает у взрослого человека, когда он самореализуется, воплощает в деятельности собственные представления, идеалы и ценности, используя свои таланты и способности, и при этом его не вынуждают поступать против своих убеждений, своей системы ценностей, против того, что имеет для него особый субъективный смысл («Настоящее гедонистическое» – «Духовный рост»: $r = 0,15$). Более всего для взрослого человека самоактуализация связывается с профессией и общественным признанием («Осознанный выбор профессии» – «Фаталистическое настоящее»: $r = 0,23$). В наших результатах следующая связь является не показателем субъектной жизненной позиции («Образование детей» – «Прошлое позитивное»: $r = -0,17$), а скорее – это страх перед будущим своих детей на основе недостаточного или неполученного вообще собственного образования в прошлом. Люди, реализующиеся в своей профессии и в значительной степени отождествляющие свою картину мира с профессиональной, значительно менее заинтересованы в таких компенсаторных формах активности и, соответственно, меньше в них участвуют («Позитивное прошлое» – «Социальная адаптация»: $r = 0,15$; «Позитивное прошлое» – «Преодоление страха»: $r = 0,15$).

Осмысленность ценностно-временного континуума субъекта согласовывается по результатам нашего исследования с чувством автономности – свободы, избирательности деятельности. Мы проследили изменение этого качества в зависимости от возраста и выявили: чем старше человек, тем более позитивно насыщенным становится прошлое и более значимым будущее, это расходится с общепринятым суждением, что молодые смотрят в будущее, а люди постарше в прошлое.

Взрослость раздвигает жизненные горизонты в силу того, что многое из познанного и освоенного на предыдущих возрастных этапах обретает осмысленность, глубину, перспективу, объемность. Жизнь раскрывается взрослой личности во всей полноте и богатстве нюансов, как голограмма, она проживается подробно (многие мгновения «застывают» и впечатываются в память яркими образами, которые и сейчас, и позже станут свидетельствами достоверности соб-

ственного Я, иллюстрациями себя и своего жизненного пути – синтезированным «образным Я», картиной-панорамой, микроисторией собственной жизни) [12].

Интерес ученых к изучению времени человека (и не только психологического) не увядает, ибо оно заставляет нас подводить итоги быстротечности жизни. В последнее время появляются работы с указаниями на важную роль в восприятии времени как парной работы больших полушарий, так и специфического участия каждой гемисферы в субъективном восприятии времени. Установлено, что лица с признаками правополушарного доминирования обнаруживают центрированность на настоящем и большую направленность в прошлое, по сравнению с «левополушарными» индивидами, у которых отмечается преобладание направленности в будущее и более высокий уровень прогностических способностей. Есть много других гипотез, предположений относительно этой научной категории, и это может оказаться интересом следующего нашего или вашего исследования.

Биографический список

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. Время личности и время жизни. – СПб. : Алетей, 2001. – 304 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 1. – М. : Педагогика, 1980. – 230 с.
3. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 198 с.
4. Воробьева Л. И., Снегирева Т. В. Психологический опыт личности: к обоснованию подхода // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 5–13.
5. Головаха Е. И., Кроник А. А. Понятие психологического времени // Категории материалистической диалектики в психологии / под ред. Л. И. Анциферовой. – М. : Наука, 1988. – С. 199–215.
6. Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. – М. : ПЕР СЭ – СПб. : ИМАТОН-М, 2000. – 93 с.
7. Зейгарник Б. В. Теория личности К. Левина. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 118 с.
8. Ковалев В. И. Особенности субъективной регуляции времени жизни // Время деятельности личности. – Черновцы, 2005. – С. 75–86.
9. Леонтьев Д. А., Мандрикова Е. Ю. Моделирование «экзистенциальной дилеммы»: эмпирическое исследование личностного выбора // Вестник Московского университета. – 2005. – № 4. – С. 37–42. – (Сер. 14. Психология).
10. Логинова Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 156–172.
11. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. – М., 1957. – 284 с.
12. Сапогова Е. Е. Взгляд на взрослость изнутри: Психологический дивертисмент (Тульский госуниверситет) // Психология зрелости и старения. – 2001 – № 1 (13). – С. 5–27.
13. Швалб Ю. М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования). – К. : Миллениум, 2003. – 152 с.

ТЕКСТОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫРАЖЕНИЯ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Я. Б. Рузиев

Бухарский государственный университет,
г. Бухара, Узбекистан

Summary. This article is devoted to the text characteristic of expression of future time in German language. The special attention is allocated with the contextual use of Präsens in the meaning of the future and its synonym use with Futurum 1.

Key words: Präsens; Futurum 1; context; the absolute use of the tense forms; action time; point of view.

Одной из актуальных проблем новейшей лингводидактики, все более ориентируемой на многообразие языковой репрезентации мира, является разработка методических приемов обучения средствам версификации основных грамматических категорий, которые избирательно реализуются в речепорождении [1, с. 10–11]. К примеру, в современном немецком литературном языке будущее время обычно выражается с помощью Futurum I или Präsens. Обе временные формы весьма употребительны. Но в одних типах предложений чаще встречается Futurum I, в других – Präsens.

Особенно заметна разница в этом отношении между независимыми и придаточными предложениями. В первых случаях Futurum I встречается примерно в полтора раза чаще, чем Präsens: в среднем в исследованной нами литературе соотношение Futurum I и Präsens в независимых предложениях равно 59 : 41.

В различных типах придаточных предложений соотношение между Futurum I и Präsens различно, но для них всех характерно значительное преобладание Präsens.

Так, соотношение Futurum I и Präsens в придаточных дополнительных в среднем равно 37 : 63, в условных – 2 : 98, т. е. Futurum I в них практически не употребляется, будущее обычно выражается с помощью Präsens [3, с. 327–328].

В придаточных определительных предложениях другая картина. Здесь тоже основными средствами выражения будущего времени являются Futurum I и Präsens, но их соотношение значительно отличается от остальных типов придаточных предложений.

В исследованных текстах (был произведен сплошной анализ ряда произведений В. Гёте, Т. Манна, Г. Манна, Й. Бехера, А. Зегерс, В. Бределя, Ф. Вольфа, Б. Келлермана, Э. Киша, Б. Узе, В. Штейнберга, Г. Зудермана, А. Шницлера, О. Людвига) соотношение Futurum I и Präsens в среднем равно 57 : 43, т. е. здесь налицо явное преобладание Futurum I, частота употребления которого приближается к зарегистрированной в независимых предложениях. Это заставляет выделить определительные предложения в самостоятельную группу

и рассматривать их отдельно от других типов придаточных предложений, для того чтобы выяснить, чем вызвана данная особенность и какие закономерности в употреблении Futurum I или Präsens характерны для этих предложений [4, с. 114–115].

Определительное предложение нами трактуется в традиционном смысле [5, с. 111]. Эти придаточные предложения определяют любой член главного, выраженный существительным, местоимением, числительным или какой-нибудь субстантивированной частью речи. Они содержат характеристику предмета или раскрывают его признак и отличаются разнообразием синтаксических связей с главным предложением. Они могут относиться как к группе подлежащего, так и к группе сказуемого, а также ко всему главному предложению в целом в зависимости от того, какой член предложения определяется ими. Остальные типы придаточных предложений к группе подлежащего, как правило, относиться не могут.

При выражении будущего Futurum I и Präsens могут употребляться в определительных предложениях в качестве абсолютных и относительных временных форм.

Под абсолютным употреблением временных форм здесь понимается выражение отношения времени действия к моменту речи. Применительно к определительным предложениям можно говорить об абсолютном употреблении временных форм будущего при обозначении следования или предстоящего действия с точки зрения настоящего, т. е. в сочетании с настоящим временем в главном предложении, выраженным, как правило, Präsens.

В этом случае действие главного предложения совпадает с моментом речи и будущее придаточного является предстоящим не только по отношению к моменту речи, вследствие чего выбор временной формы обуславливается именно моментом речи, например:

Unter den Werken, die demnächst in polnischer Übersetzung *vorliegen werden*, befinden sich “Der falsche Nero” von Lion Feuchtwanger und Willi Bredels Roman “Die Enkel”.

Höre, Thomas, das ist natürlich nur der Anfang des Reigens von Visiten, der sich *entwickeln wird* (Th. Mann, 1956).

Er braucht ein Ereignis, das alles verändert und unser Leben *sichert* (A. Seghers, 1951).

Sie kann die Stunde nicht erwarten, wo ich *gehe* (Schnitzler A, 1956).

Иногда с таким же положением встречаемся, когда главное предложение относится к прошедшему времени. Действие придаточного предложения является предстоящим не только для главного, но и по отношению к моменту речи. В этом случае также налицо абсолютное употребление временных форм, например:

Vielleicht sind in unserem Lande noch nie so merkwürdige Bäume gefällt worden, wie die sieben Platanen auf der Schmalseite der Baracke

III. Ihre Kronen waren schon früher gekuppt worden aus einem Anlab, den man später *erfahren wird* (A. Seghers, 1956).

Nun, der war es, der mit mir zusammen das Schema entwarf, das Sie in diesem Umschlag eingeschlossen *finden werden* (A. Schnitzler, 1950).

Auch von seinem Sohn hat er mir erzählt, der bald wieder *zurückkommt* (A. Schnitzler, 1956).

Разумеется, если действие придаточного, выраженное посредством Futurum I или Präsens, является предстоящим по отношению к главному предложению, но с точки зрения момента речи относится к прошедшему времени, имеем дело с относительным употреблением временных форм.

Бывают случаи, когда действие в придаточном предложении, следуя за действием главного, не находится с ним в темпоральной связи и совершенно самостоятельно соотносится с моментом речи [2, с. 58].

Это случай абсолютного употребления временных форм в определительном предложении, например:

Der Sonntag beginnt in der Nummer 35 mit dem Abdruck einer Erzählung des jungen österreichischen Schriftstellers Franz Kain "Romeo und Julia an der Bernauer Strasse" die als Buch im Aufbau –Verlag, Berlin, *erscheinen wird*.

В остальных случаях Futurum I и Präsens употребляются в относительном значении, т. е. выражают временное отношение не непосредственно к моменту речи, а к действию главного предложения, которое, в свою очередь, находится в определенном временном отношении к моменту речи.

Частота появления Futurum I и Präsens различна при абсолютном и относительном употреблении данных временных форм. Если в определительном предложении в целом Futurum I встречается несколько чаще Präsens, то при абсолютном употреблении времен он появляется почти в два раза чаще, в этом случае соотношение Futurum I и Präsens 66 : 34.

Из приведенных примеров видно, между категориальным и некатегориальным выражением предшествования в будущем имеется определенное смысловое различие. Futurum 2 или Perfekt, обозначающие предшествующее действие, подчеркивают завершенность этого действия к началу последующего.

В художественном произведении микротекст не всегда имеет обстоятельственные слова, но временные ориентиры всегда существуют в рамках контекста и дают четкое представление об объективном времени событий. Контекст достаточно исчерпывающе объясняет употребление временных форм глагола, их согласование.

Библиографический список

1. Бушуй А. М. Современная лингводидактика иностранных языков и коммуникативная лингвистика // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вишій школі : зб. наук. прац. Ч. 2.– Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2007. – С. 10–14.
2. Жеребков В. А. Опыт описания грамматической категории времени в системе немецкого глагола // Ученые записки Калининского гос. пед. ин-та. Т. 72. Вып. 3. – Калинин, 1970. – С. 90–132.
3. Matzel K., Ulvestad B. Futur 1 und futurisches Präsens //
4. Sprachwissenschaft. – Heidelberg, 2002. – № 7. – S. 283–328.
5. Reimann A. Die Verlaufsform im Deutschen. Entwickelt das Deutsche eine Aspektkorrelation? – Bamberg, 1998. – 340 s.
6. Weber, Heinz J. Dependenzgrammatik. – 2, überarb. Auflage.
7. Tübingen : Günter Narr Verlag, 1997. – 162 s.

МУЗЫКА И СОЦИАЛЬНЫЕ ИЛЛЮЗИИ

Ю. А. Беляева

Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарева, г. Саранск,
Республика Мордовия, Россия

Summary. The article analyzes the impact of music on the emergence of social illusions. It is the art by immersion in a reality that does not exist, that is, illusion acts explanatory principle for understanding the complex and contradictory world's problems.

Key words: social illusion; music; psychological impact; emotions; creative self-realization.

Первые звуки музыки родились одновременно с творением мира, говорили древние философы. В древние времена не существовало письменности, и никто не мог записывать ни слова, ни песни, ни звуки. Мы можем лишь представлять, какой была эта музыка, но можем точно сказать, что она оказывала огромное влияние на психоэмоциональное состояние людей, на формирование и развитие самобытной культуры народностей. Так, матери напевали песни, укачивая своих детей, воины воодушевляли себя перед битвой, пастухи собирали стада, а когда люди собирались для совместной работы, звуки различной тональности помогали им объединиться и справиться с работой быстрее.

Ученые, проведя многочисленные исследования и эксперименты, подтвердили очевидность влияния музыки на человека и создания под ее влиянием разного рода социальных иллюзий. Выяснилось, что в процессе прослушивания рождается особая эмоция «художественного сопереживания самому себе», в результате чего

происходит анализ и переоценка личностного опыта [2, с. 123], желание понять себя, осмыслить свои связи и взаимоотношения с людьми, окружающим миром. Такое осмысление возможно лишь тогда, когда человек «переносится», «уходит» из реального мира в мир грез и иллюзий, посредством которых он воспринимает и осознает все шире и возвышенней. Иными словами, мы полагаем, что посредством музыки, да и искусства в целом, человек получает именно то, чего он ждет и чего он ищет.

Музыка, искусство способны влиять на психоэмоциональное состояние человека, изменять его самоощущения, духовные перспективы, внутренний взгляд на настоящее, прошлое и / или будущее. Такое изменение возможно как в процессе текущего воздействия произведения искусства, так и отсроченное во времени.

Однако можно выделить парадокс в воздействии произведения искусства на человека. Так, с одной стороны, возможности художественных произведений, искусства – очень велики. С другой стороны, сложность человеческого мировосприятия, понимания жизни, ее переживания – несоизмерима с теми возможностями, которые дает искусство. Однако особенность искусства заключается еще и в том, что понять, истолковать, «вычерпать» до конца смысл того или иного художественного произведения невозможно. Поэтому оно вновь и вновь притягивает к себе.

Именно поэтому следует выделять эмоциональную рефлексию, которая тесно связана с самоощущением личности, ее желанием решить те или иные проблемы [1, с. 120]. Именно искусство посредством погружения в несуществующую реальность, т. е. иллюзию, выступает объяснительным принципом для понимания сложного противоречивого мира и его проблем. Результатом такого взаимодействия может быть смысловое содержание и по отношению к произведению искусства, и по отношению к личности человека, к решению его проблем.

Тот факт, что человек под влиянием искусства, музыки может испытывать сильнейшие потрясения, свидетельствует о важной мифологической составляющей данных феноменов. В традиционных культурах музыка и искусство в целом – есть часть единого сакрального мифа, определяющего многие стороны жизни общества. Вероятно, отсюда берет свое начало миф о великой силе искусства, оказывающего безусловное влияние на все живое. Выступая посредником в общении с другими реальностями, разные виды искусства приобретают некоторые свойства этих реальностей и даже способны объяснить мироустройство общественной и душевной жизни. Не случайно П. Флоренский назвал музыку «формулой мировой жизни» [1, с. 126].

Архетипическая константа прочно встроилась в культурное сознание современного человека. Становится очевидным, чем боль-

шее культурное пространство он освоил, тем больше убежденность в том, что разные виды искусства способны выводить человека в сферу духовного, и тем сильнее неосознанное ожидание чуда духовного преображения, вера в невозможное и в свои возможности при решении тех или иных проблем. Миф о великой силе искусства (музыки, живописи) укоренен в социокультурном пространстве очень глубоко, он стал частью реальности. Как и положено мифу, в нем должное тесно переплетается с возможным, они становятся неразделимыми, предопределяя тем самым возникновение иллюзий и их воздействие на человека [3, с. 71]. Это воздействие включает в себя элементы таинства и тайны, которые способны помочь человеку не только посетить иные реальности, но и вернуть человека к самому себе, в сферу собственно человеческого существования во всем богатстве его драматизма и совершенства.

Библиографический список

1. Берхин Н. Специфика искусства (психологический аспект). – М. : Знание, 1984. – 564 с.
2. Старчеус М. С. Тайны и мифы эмоционально-психологического воздействия музыки на человека // Мир психологии. – 2002. – № 4. – С. 117–123.
3. Шукшина Л. В. Социальные иллюзии: детерминанты и основания. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2008. – 148 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ ИЛЛЮЗИИ И МИР ИСКУССТВА

Л. В. Шукшина, С. И. Баляев
Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарева, г. Саранск,
Республика Мордовия, Россия

Summary. The article considers the philosophical and psychological features influence each other social illusions and art. Art plays an important role in the occurrence of social illusions. Deeply experienced a work of art can changing the attitudes the person, his system of values, attitudes toward the world, create your own world of illusion.

Key words: social illusion; art; components social illusions; aesthetic experience; emotions

Искусство играет огромную роль в возникновении социальных иллюзий. «Искусство никогда не было механическим отражением позитивных или негативных условий мира. Искусство – это отточенная иллюзия, гиперболическое зеркало. В мире, преданном безразличию, искусство просто обязано усиливать это безразличие» [1, с. 2]. Искусство многогранно, как душа человека, это богатейший

мир прекрасных образов, полет фантазий, это желание понять смысл жизни и человеческого бытия, это концентрация творческих сил человека. Воплощенные в художественном произведении творческие переживания писателя, актера, режиссера, балетмейстера – это совершенно реально действующая, и при этом действующая в огромных масштабах, сила. Глубоко пережитое произведение искусства может произвести коренной переворот в жизненных взглядах человека, в его системе ценностей, изменить его отношение к окружающему миру, создать свой собственный мир иллюзий, значительное место в котором отводится эмоциональным переживаниям человека, так как они являются особым субъективным состоянием личности, выражающимся в форме переживаний, отношения к миру и ощущению себя в нем.

Интересным является рассмотрение влияния музыки (как одного из видов искусства) на создание социальных иллюзий. Современная наука насчитывает множество доказательств воздействия музыки на человека, того влияния, которое она оказывает на личность. Влияние это парадоксально. Так, с одной стороны, воздействие музыки, как и любого вида искусства, – избыточно, глобально по своему масштабу, глубине, широте, а с другой стороны, оно недостаточно, избирательно, факультативно, для того чтобы проявить себя непосредственно и безусловно. «Воздействие искусства в целом парадоксально по своему содержанию: искусство императивно и в то же время требует личностной активности; оно вызывает сильнейшие переживания, но одновременно избавляет от негативных последствий и переживаний» [5, с. 117]. Данный парадокс находит отражение в искусстве и особо заострен в музыке.

С существованием у людей разных доминант мы постоянно сталкиваемся в жизни. Каждый человек имеет свои пристрастия в отношении того или иного жанра, стиля. Доминанта есть результат наличия в структурах мозга прочно образовавшихся в течение жизни связей, которые, находясь обычно в притушенном состоянии, ярко вспыхивают при определенных условиях, например, при чтении любимой книги, прослушивании музыки, что влияет на возникновение социальных иллюзий.

Тот или иной вид искусства стремится передать зрителю замысел и переживания художника. Мерой, выражающей действительно высокий уровень искусства, по-видимому, является та степень силы эмоционального переживания, которое оно способно вызвать у зрителя, так как эмоции – это основа эстетического восприятия, без них нет искусства [2, с. 117]. Эмоциональное восприятие произведений искусства является сокровенным, личным, интимным процессом, протекающим в глубине сознания человека и трудно фиксируемым при наблюдении. Наслаждение, получаемое от художественных произведений, – знакомое состояние для каждого человека. В чем

же заключается тайна искусства, позволяющая человеку попасть в свой собственный мир иллюзий? Духовный мир, выражающий сущность человека, является самым главным и самым интересным предметом искусства. Искусство обладает магической притягательностью, оно выступает источником любования, наслаждения. Эмоционально воспринимая произведения искусства, человек вбирает в себя его рациональные и чувственные, неосознанные и лежащие на поверхности стороны. Эстетическое переживание – это удовольствие, которое переполняет человека, заставляет его лучше разобраться в своих чувствах. Искусство бьет из глубины, как неутомимый источник. Эмоции вызывают те произведения искусства, на которые нельзя наглядеться, которых нельзя наслушаться, сколько бы времени не прошло. Это означает, что, как бы глубоко люди не переживали ту или иную картину, в ней всегда остается нечто непонятное и неистощимое, волнующее их всякий раз, как только они воспринимают ее образ. Истинно художественные произведения требуют вдумчивого прочтения, основанного на эмоциях.

Люди общаются с произведениями искусства для того, чтобы получить позитивный заряд. В зависимости от степени овладения «языками искусства» люди получают удовольствие от фильмов А. Тарковского или боевиков, от «бульварной» литературы или поэзии Е. Евтушенко и романов Ф. М. Достоевского, от анатомической живописи Леонардо да Винчи или пространственных произведений К. Малевича, от музыки Баха в концертном зале или аудиокассеты любимой рок-группы. Что же влияет на степень переживания, испытываемого человеком при восприятии произведений искусства?

При удовлетворении эстетических потребностей всегда имеет место связывание (сопоставление) воспринимаемых явлений с определенными представлениями о них, имеющимися в сознании человека и сформировавшимися под влиянием жизненного опыта [3, с. 81]. Следовательно, эмоциональность восприятия зависит не только от раздражителя, то есть того или иного произведения искусства, но и от самого воспринимающего субъекта. Воспринимает не изолированный глаз, не ухо само по себе, а конкретный живой человек, поэтому всегда в той или иной мере сказываются особенности личности, его отношение к искусству, потребности, интересы, ценности, устремления, желания и чувства человека.

Исходя из того, что восприятие художественных произведений многозначно, П. М. Якобсон сделал определенный вывод. «Из всего того, – пишет автор, – вытекает серьезное следствие, которое имеет отношение как к восприятию в целом, так и к художественному восприятию в частности. Оно заключается в том, что в зависимости от характера нашего жизненного опыта, знаний, интереса, наше восприятие при разглядывании объектов может быть более или менее углубленным при одинаковой длительности знакомства с ними,

может лучше или хуже вскрывать существенные их свойства» [6, с. 218].

Зависимость эмоциональности восприятия продуктов творчества от содержания психической жизни человека, от особенностей его личности носит название апперцепции. У А. А. Потебни имеется достаточно разработанное значение данного понятия. Он утверждает, что всякий раз что-то меняется в самой мысли, когда она входит в сознание. В апперцепции автор фиксирует такие особенности процесса восприятия, как отождествление свойств объясняющего (например, человек, рассматривающий картину) и свойств объясняемого (например, качество самой картины) [4, с. 471–472]. Таким образом, механизм апперцепции раскрывает роль объективных и субъективных факторов в процессе эмоционального прочтения произведений искусства.

Библиографический список

1. Бодрийяр Ш. Эстетика иллюзий, эстетика утраты иллюзий. URL: <http://rusorgan.narod.ru/bodrijar.htm>
2. Воронин Л. Г. Физиология высшей нервной деятельности и психология : учеб. пособие. – М. : Инфра-М, 2004. – 207 с.
3. Левшина И. С. Как воспринимается произведение искусства. – М. : Аспект Пресс, 1983. – 187 с.
4. Потебня А. А. Слово и миф. – М. : Правда, 1989. – 622 с.
5. Старчеус М. С. Тайны и мифы эмоционально-психологического воздействия музыки на человека // Мир психологии. – 2002. – № 4. – С. 117–123.
6. Якобсон П. М. Психология чувств. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 384 с.

ВИЗАНТИЙСКИЙ ГУМАНИЗМ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ИТАЛЬЯНСКИЙ ГУМАНИЗМ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

П. С. Ревко-Линардато
Южный федеральный университет,
г. Таганрог, Ростовская область, Россия

Summary. In the 12th century the Byzantines provided their model of early humanism. Byzantine humanism believed in the vitality of classical civilization and of its sciences. The migration of Byzantine scholars from Byzantium into Italy is the key to the revival of Greek and Roman studies and subsequently in the development of the Renaissance humanism.

Key words: humanism; Byzantine humanism; Italian humanism; Renaissance; Italian Renaissance.

В ходе исихастских споров в Византии выкристаллизовывалась гуманистическая идеология. Понятие «византийский гуманизм» обозначает определенный культурный, интеллектуальный, психологический и эстетический комплекс, характерный для мировоз-

зрения некоторых византийских интеллектуалов XIV–XV веков, который по некоторым своим признакам сочетается с итальянским гуманизмом. Речь не идет о завершенной и сформировавшейся культуре гуманизма (что имело место в Италии в эпоху Возрождения), имеются в виду гуманистические тенденции, характеризовавшиеся становлением нового понимания человека, интеллектуальным освобождением от церковных догматов, переосмыслением античного наследия, превращением языческой философии как системы взглядов в действующий фактор мировоззрения.

Гуманизм был тесно связан с рационалистическим направлением в византийской философии. Однако не следует однозначно говорить о рационалистическом направлении в философии как проводнике гуманистической линии, а о мистическом направлении – исихазме – как о некоторой силе, противостоящей гуманизму.

Г. М. Прохоров увидел в мистицизме исихастов начало духовного возрождения человека, что роднит исихазм с гуманизмом [5]. Ведь в основе антропологии Григория Паламы лежало представление о создании человека Богом по своему подобию и о центральном месте человека во Вселенной. Соединяя в себе душу и тело, мир вещественный и невещественный, человек является, по мнению Паламы, неким малым миром (микрокосмом), отражающим мироздание и объединяющим его в единое целое.

И. Ф. Мейендорф обратил внимание на то, что гуманизм является чрезвычайно общим понятием, ведь всякая идеология, ставящая в центр своего внимания человека, может быть определена как «гуманизм». Пытаясь дать определение византийского гуманизма, И. Ф. Мейендорф писал, что это есть «признание особого и несменяемого авторитета древнегреческой философии и несколько романтическое благоговение перед наследием античности, всегда свойственное утонченно культурной, но узкой среде византийских аристократов-ученых, начиная с послеиконоборческой эпохи и кончая Гемистом Плифоном» [4, с. 291]. Применительно к паламизму И. Ф. Мейендорф предложил использовать понятие «христианский гуманизм». Стержнем споров Григория Паламы и Варлаама Калабрийского явилось различное понимание природы человека. Именно поэтому эти споры имели важные последствия в самых разнообразных областях.

Гуманистические тенденции в византийской философии имели определенное идейное родство с западноевропейским гуманизмом. В монографии И. П. Медведева «Византийский гуманизм XIV–XV вв.» проведено глубокое исследование интеллектуальной светской жизни в Византии, платонизма как философской основы византийского гуманизма, попыток критики религии, социально-политических воззрений византийских гуманистов. И. П. Медведев пришел к выводу, что явление культурного подъема в Византии в

XIV веке можно считать византийским Возрождением, аналогичным тому, что наблюдалось в Западной Европе. Византийский гуманизм, по его мнению, отличался по характеру, но совпадал по качеству с гуманизмом итальянского Возрождения [3]. Мировоззрению византийских гуманистов в целом был присущ тот же уникальный комплекс идей, который соответствовал итальянскому гуманистическому мировоззрению.

Интеллектуальная общность между византийскими и итальянскими гуманистами эпохи Возрождения в значительной степени была обусловлена общим источником, из которого они проистекали. Таким источником была античная философия с ее идеалом целостного и завершенного человека. Следует вспомнить, что сам термин «Возрождение» указывает на связь с античностью, что проявляется в активном интересе к древнегреческой и древнеримской культуре, происходит как бы их «возрождение». В узком смысле понятие «Возрождение» обозначает эпоху в истории западноевропейской культуры, прежде всего итальянской, пришедшую на смену культуре Средневековья и подготовившую культуру Нового времени. Дж. Вазари в XVI веке писал о «возрождении» искусства в Италии; в научный оборот термин ввел Ж. Мишле в середине XIX века. Идеями корнями эпохи Возрождения явились античность и светские традиции средневековой культуры. Относясь к античности как к идеалу, Возрождение возникло как итог развития Средневековья, поэтому, конечно, несло на себе черты, не свойственные античности.

Д. С. Лихачев применил к византийской культуре (а также к русской) XIV–XV веков понятие «Предвозрождение». Общий интерес к человеку, его личности не оторвались в Византии от религиозных корней культуры. «Предвозрождение» так и не перешло в Возрождение, что было связано с торжеством исихазма [2, с. 75–127].

В Западной Европе эпоха Возрождения началась и наиболее ярко проявилась в итальянских торговых городах. Среди многих факторов, объясняющих этот факт, следует указать на то обстоятельство, что в Южной Италии греческий язык и греческая традиция продолжали жить в течение всего Средневековья. Еще в эпоху античности эллинские основы Южной Италии не были в полной мере поглощены Римом. Завоевания Юстиниана также ввели в Южную Италию значительное число греческих элементов. Вторгнувшиеся на Апеннины лангобарды сами попали под греческое влияние и стали в некоторой степени носителями эллинистической традиции. Позже из византийских областей и Сицилии, захваченных арабами, имела место обширная греческая эмиграция в Южную Италию. Греческая средневековая Южная Италия не могла не оказать воздействия на Северную Италию, как минимум, в части технического знакомства с греческим языком и началами греческой литературы.

Не следует забывать, что влияние греко-византийской культуры на Западную Европу также обнаружило себя в период существования так называемой Латинской Романии – государств, основанных западноевропейскими рыцарями, венецианцами, генуэзцами после четвертого крестового похода на завоеванных у Византии или полученных по договорам территориях [1].

В XV веке ослабленная политически Византия по-прежнему была важнейшим культурным и научным центром. Константинополь оставался городом, где находилось множество высокообразованных людей, следующих античным традициям, где происходил обмен идеями, жители которого считали себя прямыми продолжателями традиций Греции и Рима, просвещенными христианской верой. В это время усилилось давление на Византийскую империю турок-османов. 29 мая 1453 года пал Константинополь. Этот черный день знаменовал конец Византии. Упадок империи привел к активной трансляции интеллектуального опыта на Запад, что стало важнейшим фактором, подготовившим западноевропейское Возрождение. Наследие греческой философии продолжало развиваться народами, сумевшими обогатиться великой культурой.

Еще до падения Константинополя многие византийские интеллектуалы стали приезжать в Италию из клонившейся к упадку империи. Во многих университетах Западной Европы работали греческие ученые, что сыграло немалую роль в развитии европейской науки. В греческой эмиграции ярко проявилась культурно-интеллектуальная составляющая. Византийские гуманисты привозили с собой античные рукописи, переводили их на латынь, обучали европейцев греческому языку. Запад получил огромное число греческих рукописей, которые содержали труды представителей античной науки, а также тексты византийского периода. Изучение оригинальных произведений дало мощный толчок подъему науки. При этом византийцы не просто транслировали античное наследие в Италию, они сами его переосмысливали, расставляли новые акценты, направляя интересы к определенным научным и образовательным проблемам [6]. Греческое наследие не просто обогатило итальянскую культуру, оно стало важным источником и теоретическим основанием западноевропейской философии эпохи Возрождения.

Библиографический список

1. Карпов С. П. Латинская Романия. – СПб. : Алетей, 2000.
2. Лихачев Д. С. Развитие русской литературы X–XVII вв. Эпохи и стили. – Л., 1973.
3. Медведев И. П. Византийский гуманизм XII–XI вв. – СПб., 1997.
4. Мейендорф И. Ф. О византийском исихазме и его роли в культурном и историческом развитии Восточной Европы в 14 в. // ТОДРЛ. Т. XXIX. – Л. : Наука, 1973.

5. Прохоров Г. М. Исихазм и общественная мысль в Восточной Европе в 14 в. // Литературные связи древних славян. – Л., 1968.
6. Рязанов П. А. Византийские переводчики и учителя греческой словесности в ренессансной Италии конца XIV–XV в. // Проблемы истории, филологии и культуры. – Институт археологии РАН; Магнитогорский государственный университет, 2007. – № 17.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЭТИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ЛИ ХАРПЕР «УБИТЬ ПЕРЕСМЕШНИКА»

А. Т. Файзуллова, Р. Е. Шкилев
Филиал Казанского (Приволжского) федерального
университета, г. Набережные Челны, Россия

Summary. This work is dedicated to the ethical evaluation of representation in a literary text by the example of the novel by Harper Lee – "To Kill a Mockingbird". The topic is important as the study of ethical evaluation has been neglected.

Key words: ethical evaluation; philosophy; social problems; representation of characters.

Данная работа посвящена репрезентации этической оценки в художественном тексте на примере романа Харпер Ли «Убить пересмешника». Данная тема представляется актуальной, так как изучению этической оценки не уделялось должного внимания. Прежде всего, стоит понять, что же такое этическая оценка и как она используется в художественных произведениях многими авторами. Этическая оценка – это определение уровня нравственности социального субъекта, а также оценка социальными субъектами действий любых других социальных субъектов с позиций нанесения или нена нанесения ущерба в целях достижения гражданского согласия для блокирования безнравственных решений и действий. «Если нравственность (микромораль) связана со становлением человеческой личности, то собственно мораль (мезомораль) всегда отражала сущность отношений между людьми» [3, с. 89].

Репрезентация (лат. *repraesentatio*, от *re* и *praesetare* – представлять) – это представленность, изображение, отображение одного в другом или на другое, то есть речь идет о внутренних структурах, формирующихся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя. Это многозначное понятие широко употребляется в философии, истории, психологии, культурологии, социологии, социальном познании в целом. Репрезентация имеет опосредованный характер, а именно представление формируется посредством вторичных объектов – через поведение, эмоции, речь персонажа, через его поступки

в различных ситуациях, которые характеризуют его с определенной точки зрения [5].

Если рассматривать человеческую жизнь как систему отношений, можно предположить, что характер человека формируется в зависимости от представлений социума о понятиях морали и нормах поведения. Иными словами, то, что правильно для общества, правильно и для индивида. Речь идет, прежде всего, о таких понятиях, как система ценностей, права и свобода личности, нравственные принципы. Принятые в обществе представления о хорошем и плохом, правильном и неправильном, добре и зле, а также совокупность норм поведения, вытекающих из этих представлений, иногда дают представление о возможном характере личности или персонажа произведения.

Роман до некоторой степени автобиографичен. Сюжет и персонажи создавались автором на основе наблюдений за своей семьей и соседями, а также на основе события, которое произошло возле ее родного города в 1936 году, когда ей было 10 лет. Роман славится своей теплотой и юмором, несмотря на то, что здесь раскрываются серьезные темы, такие как изнасилование и расовое неравенство. Отец главной героини, Аттикус Финч, послужил моральным героем для многих читателей и моделью для подражания для большинства юристов. Один критик объясняет влияние романа, написав: «В двадцатом веке «Убить пересмешника», вероятно, является самой читаемой книгой, посвященной дискриминации в Америке, а главный герой, Аттикус Финч, один из наиболее устойчивых вымышленных образов расового героизма».

Харпер Ли мастерски изображает обычную семью того времени, со своими проблемами, взглядами на жизнь. Это роман воспитания, содержанием которого является психологическое, нравственное и социальное формирование личности главного героя. Главными героями являются дети Аттикуса Финча: его дочь Джин Луиза – «Глазастик» Финч и сын Джереми Аттикус – «Джим» Финч. Именно благодаря их диалогам и действиям мы можем увидеть целостную картину, сам образ их отца как бы выстраивается на основе их описания и оценки. Отзывы персонажей друг о друге – один из древнейших приемов характеристики в литературных произведениях.

«...К нашему с Джимом удивлению, они с Аттикусом разговаривали как равные».

«Понимаешь Глазастик, – тихо сказал он, – сколько себя помню, Аттикус меня ни разу не ударил. И мне не охота пробовать».

Данными примерами показано отношение Аттикуса к окружающим его людям. Он никого не выделяет, относится ко всем как равным себе. Будь то его дети или же беспризорный мальчишка. Он относится к людям, так, как он хочет, чтобы относились к нему, и этому нехитрому приему обучает свою дочь:

«...– Прежде попробуй выучиться одному нехитрому фокусу, Глазастик, – сказал он. – Тогда тебе куда легче будет ладить с самыми разными людьми. Нельзя по-настоящему понять человека, пока не станешь на его точку зрения...

– Это как?

– Надо влезть в его шкуру и походить в ней...»

Используя этот совет, она видит мир глазами Страшилы Рэдли и понимает, что ее отец прав, утверждая: «Почти все люди хорошие, Глазастик, когда их в конце концов поймешь».

Через слова Аттикуса автор показывает главные моральные ценности, которые должен вынести читатель, читая его произведение. Внешне правильный и спокойный, Аттикус, как никто другой, испытывает давление общества из-за своего решения.

«...Я хотел, чтобы ты кое-что в ней понял, хотел, чтобы ты увидел подлинное мужество, а не воображал, будто мужество – это когда у человека в руках ружье. Мужество – это когда заранее знаешь, что проиграл, и все-таки берешься за дело и наперекор всему на свете идешь до конца. Побеждаешь очень редко, но иногда все-таки побеждаешь...»

«I wanted you to see something about her – I wanted you to see what real courage is, instead of getting the idea that courage is a man with a gun in his hand. It's when you know you're licked before you begin but you begin anyway and you see it through no matter what. You rarely win, but sometimes you do».

Дело Тома Робинсона не оставляет равнодушным даже такого опытного адвоката, как Аттикус, что показывает его высокие нравственные принципы:

«Главное, если я не стану его защищать, я не смогу смотреть людям в глаза, не смогу представлять наш округ в законодательном собрании, даже не смогу больше сказать вам с Джимом – делайте так, а не иначе...»

«The main one is, if I didn't I couldn't hold up my head in town, I couldn't represent this county in the legislature, I couldn't even tell you or Jem not to do something again».

«– Потому, что я уже не смогу требовать, чтоб вы меня слушались. Такая наша работа, Глазастик: у каждого адвоката хоть раз в жизни бывает дело, которое задевает его самого. Вот это, видно, такое дело и для меня».

«Because I could never ask you to mind me again. Scout, simply by the nature of the work, every lawyer gets at least one case in his lifetime that affects him personally. This one's mine, I guess».

«...Но чтобы я мог жить в мире с людьми, я прежде всего должен жить в мире с самим собой. Есть у человека нечто такое, что не подчиняется большинству, – это его совесть...»

Герой также учит хитростям общения свою своенравную дочь:

«Если ты человек вежливый, говори с другими не про то, что интересно тебе, а про то, что интересно им».

Важность оценки как философской категории не может подлежать сомнению. Употребляя и формулируя свое отношение к окружающему миру, не только персонажи произведений, но и реальные люди автоматически оказываются вовлечены в пространство оценочной семантики.

Библиографический список

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – М. : Русский язык, 1981.
2. Кон И. С. Словарь по этике. – М., 1980.
3. Горелов А. А., Горелова Т. А. Этика : учебное пособие. – 3-е изд. – М. : Флинта : МПСИ, 2008.
4. Ли Харпер. Убить пересмешника / пер. с англ. Н. Галь, Р. Облонской. – М. : АСТ МОСКВА, 2009. – 395 с.
5. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Репрезентация>

ТУВИНСКИЙ РОМАН: ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ, ГЕНЕЗИС

С. С. Комбу

**Тувинский государственный университет,
г. Кызыл, Республика Тыва, Россия**

Summary. The Soviet Tuvan novel as the novels of other peoples of Siberia and Far East began from authorbiographism. The specific local reality gives the Tuvan literature special national coloring and originality. Passing the stage of definite development the Tuvan novel can achieve the top level of the world scale.

Key words: roman; Tuvinian literature; development; first roman; national particularity.

Первым романам тувинской литературы, зародившимся в 1960–1970-е годы, предшествовали малые повествовательные формы. Это в первую очередь рассказы, очерки, повести. Они подготовили почву для появления романа. «Природа романа, – пишет Г. Фридлендер, – как жанра оказалась в наибольшей степени отвечающей тем новым запросам жизни и тем новым задачам, которые ставила перед литературой изменившаяся действительность. Свойственное роману композиционное построение вокруг судьбы одного или переплетающихся судеб нескольких основных героев, которые находятся во взаимодействии и борьбе друг с другом и переживания которых носят типичный характер; более широкие возможности... для изображения как внутренней жизни героев, так и внешней обстановки, среды, быта; возможность сочетать в романе различные точки зрения и аспекты изображения, соединять в нем эпические

мотивы с драматическими и лирическими... – все эти специфические черты романа сделали именно роман литературным жанром, наиболее подходящим для изображения новой общественно-исторической обстановки» [4]. Представляется необходимым при этом подчеркнуть, что в своем развитии жанр романа в тувинской литературе прошел путь, типологически сходный с путем романа в других регионах, с которыми ее связывает общее культурное развитие. Сходным был и путь овладения жанром, не являвшимся для литератур народов Сибири, Севера и Дальнего Востока традиционным. Типичным, как представляется, является и освоение автобиографичности в романном жанре. Иными словами современный тувинский роман, как и романы литератур народов Сибири, Севера и Дальнего Востока, начинался с автобиографизма. Это помогало преодолеть традиционные схемы изображения человека в литературе, собственный жизненный опыт и наличие документальной основы представляются своего рода залогом правдивости отображаемого материала. Жизненный опыт автора-повествователя, запечатленный в виде духовной биографии героя, отражает этапы становления его сознания. Интересно и сходство, проявляющееся в многообразии использования самых разных форм и эстетических направлений. В каждом романе как тувинских, так и писателей Сибири, Севера и Дальнего Востока заключено такое богатство жизненных наблюдений, размышлений и обобщений автора, что последующие поколения читателей и зрителей открывают новые нравственные пласты. В первых романах тувинской литературы отчетливы отдельные творческие принципы, где особенности местной реальности придали специфически национальный колорит и неповторимую оригинальность. Типологическое сходство литературного процесса литератур народов Сибири, Севера и Дальнего Востока обусловлено значительной общностью их исторического развития и отражаемой в литературе действительности – они пережили этап сложных социальных преобразований.

В 1960–1970-е годы дальнейшее развитие тувинского романа характеризуется идейно-тематическим многообразием. Появился первый роман «Стремнина Великой реки» (1965) М. Кенин-Лопсана, написаны роман-диалогия «Повесть о светлом мальчике» (1961, 1966) С. Сарыг-оола и «Неудержимые» (1967), «Родные люди» (1970) О. Саган-оола. В 1967 году повесть «Слово арата» С. Токи, состоящая из трех частей, сформировалась как роман-трилогия. Взятая в целом, национальная словесность продолжает жить в этот период наиболее полнокровной и напряженной жизнью.

Период становления романа в тувинской литературе пришелся именно на эти годы, он характеризуется освоением авторами всего разнообразия форм романного жанра. Наиболее широкое распространение в это время получили роман исторический («Стремнина

Великой реки» (1965) М. Кенин-Лопсана, «Слово арата» С. Токи), этнографический («Повесть о светлом мальчике» (1961, 1966) С. Сарыг-оола) и социально-бытовой (романы О. Саган-оола «Неудержимые» (1967), «Родные люди» (1970)).

К концу шестого десятилетия XX века из тувинской литературы уходит автор-повествователь, выражающий свое индивидуальное, субъективное видение мира.

Новый поворот тувинской литературы к романному жанру, к большому эпическому произведению, новое возрождение интереса к масштабному, всестороннему изображению истории народа, национального и человеческого опыта наметился с начала 1970-х годов. В эти годы появились романы «Тувинка» (1971) М. Кенин-Лопсана, черный и красный тома (первая и вторая книга) романа-тетралогии «Улуг-Хем неутомонный» (1973, 1974) К.-Э. Кудажы, «Танец козерога» (1976) М. Кенин-Лопсана. Эти романы свидетельствовали о новых формах синтеза в литературе, синтеза эпического и лирического. Они отличаются проблемностью, социальностью – качествами, присущими произведениям эпического плана, обладают еще одной важной особенностью – лиризмом, интересом к человеку, его личности, к его социальной психологии, исследованием души человека, его сокровенного «я», его внутреннего мира. Все они содержат в себе разные степени лиризма, разные пропорции эпического и лирического, их синтез.

В 1980–1990-е годы роман пережил заметную эволюцию. Эти годы – годы нового периода в развитии тувинского романа – характеризуются появлением новых тенденций и направлений, в значительной степени отличающихся от приоритетов предыдущих десятилетий. Наметился переход к углубленному психологизму в изображении человеческих взаимоотношений, в утверждении ценности человека. Это особый период в развитии тувинского романа. Наблюдался интенсивный количественный рост различного уровня произведений. В литературу приходит новое поколение молодых литераторов. Принципиально новым для тувинской литературы тех лет стало появление в ней профессиональных писателей, сумевших выразить общественное мнение, повысить качественный уровень литературы. Это сложный и многосторонний процесс, в целом свидетельствующий о том, что в тувинской литературе именно реалистическая проза развивается чрезвычайно интенсивно. По своему характеру она неоднородна, ибо в творчестве разных писателей опыт других находит специфическое проявление. Были напечатаны «Посторонняя женщина» (1980) С. Сюрюн-оола, «Юрта табунщика» (1980), «Колыбельная бабушки» (1984), «Младший чертенок» (1989) М. Кенин-Лопсана (три книги романа-тетралогии), «Старые стойбища» (1983), «Маралье заклинание» (1989) Э. Донгака, «Шестьдесят богатырей» (1987) С. Сарыг-оола, появился серебря-

ный том (3-я книга, 1989) романа-эпопеи «Улуг-Хем неутомонный» К.-Э. Кудажы.

В это время почти все художественные произведения так или иначе затрагивали историческую тематику. Развитие исторической темы в творчестве того или иного писателя раскрывает степень его гражданской зрелости, характеризует направление его художественно-эстетических поисков. Лучшие произведения на эту тему, пронизанные историческим духом, всегда играли и продолжают играть заметную роль в литературном процессе Тувы. Разработка исторической темы, прежде всего в жанре романа, обогатила тувинскую литературу в сфере нравственной проблематики, постановки коренных вопросов о сущности человека и общества, способствовала раскрытию широких возможностей реалистического метода в художественном освоении действительности, активизации эпического начала в тувинской прозе. За показом истории кроются обыкновенные, сугубо личные стремления людей. Однако в дальнейшем диапазон идейно-тематического содержания литературы значительно расширяется.

На основе анализа романов «Посторонняя женщина» (1980) С. Сюрюн-оола, «Старые стойбища» (1983), «Маралье заклинание» (1989) Э. Донгака убеждаемся, что в 1980–1990-е годы в тувинском романе развивается критико-реалистическая тенденция. Новые негативные явления в общественной жизни вызвали чувство глубокого разочарование у писателей, что способствовало усилению обличительного начала в их творчестве, главным героем романа изображается человек, ставший жертвой действительности, ставятся актуальные общественные проблемы. Незаконченный роман «Шестьдесят богатырей» (1987) С. Сарыг-оола, на наш взгляд, открывает нам новые горизонты в осмыслении национальной битвы, к опыту которой будут обращаться грядущие поколения и в качестве читателей, и в качестве историков-исследователей, и в качестве художников слова.

С 1980 по 1990-е годы общий объем романной продукции из года в год возрастал, статистические данные показывали абсолютный рост числа как пишущих, так и читающих. Со времен перестройки наблюдается снижение их количества. Это объясняется тем, что возросла конкуренция со стороны средств массовой информации, информационной технологии.

В 1990-х годах, кроме четвертой книги «Золотое сердце» (1992) романа-тетралогии «Юрта табунщика» М. Кенин-Лопсана, романов «Ворон, говорящий по-тувински» (1994) С. Сюрюн-оола, «Кара-Бай» (1994) Е. Тановой, практически не появилось сколько-нибудь значительных произведений. Через раскрытие личности писатели показывают историю края. Это означает, на наш взгляд, что в тувинской романистике до сих пор остается автобиографический и ис-

торический роман. Исторический роман 1990-х годов далек от исторической прозы, прежде всего романов 1950–1960-х годов, по своим идейно-художественным задачам и средствам их решения. Эти романы попытка отнестись к истории с большей объективностью, попытка на пороге нового тысячелетия проследить некие закономерности исторического развития региона. В эти годы появились романы, написанные их авторами ранее, но оставшиеся не опубликованными в силу ряда причин. Таковы романы «Арзылан Кудерек» (1996), «Буян-Бадырғы» (2000).

С самого начала своего существования романы тувинской литературы отражают не только события далекого или близкого исторического прошлого («Настигающий птицу» М. Кенин-Лопсана, «Слово арата» С. Тока, «Ворон, говорящий по-тувински» С. Сюрюн-оола), но и саму жизнь, процессы общественного развития, рождают новых героев, что, в свою очередь, способствует появлению большого жанра, «жанра жанров», способного воссоздать сложную и полную конфликтов действительность. Здесь уместно вспомнить слова Чернышевского о том, что «первое и общее значение всех произведений искусства – воспроизведение интересных для человека явлений действительной жизни» [6]. И эта мысль находит дальнейшее углубление в суждениях гениального русского писателя Л. Толстого: «Чем глубже зачерпнуть, тем общее всем, знакомее и роднее» [3].

В романах тувинских писателей под разными углами зрения вновь и вновь прокручиваются одни и те же проблемы истории края: народно-освободительная революция, годы репрессии... «История показывает человечество, как природа показывает местность с высокой горы...» – писал В. Чалмаев [5].

Литературовед А. Михайлов также отмечает: «Роман делает своим объектом историческое сознание современности во всей его шири, вместе со всей «видимостью» и всеми «мнениями», которые его образуют, разбирается во всем этом, но и никуда не отходит от современности, в которой и его происхождение, и его призвание. В конечном счете, своей специфической работой над историческим материалом роман возвращает историю к самой себе. Это означает, что роман превращает своего читателя в свидетеля истории, постигнутой широко и глубоко. Читатель благодаря роману, если цели его реально достигнуты в подлинности и изначальности художественного произведения, становится свидетелем не частной истории, т. е. отдельного факта, события, которые он может наблюдать в жизни случайно, но свидетелем исторической полноты, целого разворачивающегося смысла истории» [2].

Вкрапление писателями реальных исторических фактов в сюжетную канву текста, создание ярких, убедительных образов представителей народа, обращение к лучшим фольклорным образцам,

использование этнографических деталей придают романам отчетливую национальную колоритность.

В романах тувинских писателей раскрыты важные проблемы, касающиеся как повседневной жизни, так и общечеловеческого бытия. Показывая сложность духовных исканий героев, они раскрывают нравственно-философский смысл таких понятий, как судьба, ответственность, вера, воля, совесть, любовь.

В истории тувинского романа были трудные времена, когда в связи с цензурными условиями имели место случаи запрета публикации художественных произведений. Так, романы И. Бадра «Арзылан Кудерек», «Пилот Кидиспей» не публиковались на протяжении ряда лет. Лишь спустя годы, к счастью, сын писателя, позже ставший тоже известным писателем, поэтом, Игорь Бадра опубликовал произведения отца. И они сразу завоевали интерес у читателей. Тяжела была участь романа М. Кенин-Лопсана «Буян-Бадыргы». Это потому, что роман как художественное произведение участвует в исследовании современного состояния общества.

На всем протяжении своего исторического развития тувинский роман сохранял верность своим первоначальным опытам и истокам. Сегодня тувинский роман, на наш взгляд, убедительно иллюстрирует основные закономерности развития действительности с начала века. За годы своего развития роман в тувинской литературе осваивал новые достижения мировой романистики и одновременно генерировал собственную, специфически тувинскую стилистику и проблематику. Пройдя стадию определенного развития, тувинский роман сможет достигнуть наивысшего уровня мирового масштаба. Об этом верно заметил литературовед Г. Ломидзе: «лишь высокохудожественные национальные творения, созданные на живой национальной почве, способны обогатить общечеловеческую культуру... лишь высокохудожественное и подлинно гуманистическое национальное способно подняться до интернационального звучания» [1].

Библиографический список

1. Ломидзе Г. Интернациональный пафос советской литературы. – М., 1970. – С. 45.
2. Михайлов А. В. Роман и стиль // Теория литературы. Роды и жанры. В 4 т. Т. 3. – М.: ИМЛИ РАН, 2003. – 592 с. – С. 328–329.
3. Толстой Л. Н. О литературе. – М., 1955. – С. 264.
4. Фридлендер Г. М. Поэтика русского реализма. – Л., 1971. – С. 80.
5. Чалмаев В. Свод радуги: литературные портреты. – М., 1987. – С. 112.
6. Чернышевский Н. Г. Полное собрание сочинений. В 5 т. – Т. 4. – М., 1974. – С. 108.

РАЗМЫШЛЕНИЕ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСТВА В ПЕДАГОГИКЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Г. А. Рудик

Центр современной педагогики «Обучение без границ»,
г. Монреаль, Канада

Summary. In this article creativity development in the plane of global education with metasystem coordinates – pedagogics, psychology, physiology and philosophy is considered. The main contradictions ("traps") between traditional (knowledge) approach and modern (competence) approach are given in creativity pedagogics.

Key words: globalization; modern pedagogics; creativity; metasystem analysis; metaphorical space.

В данной статье рассматриваются особенности педагогики развития творчества в координатах современности – в координатах «Время – Жизнь».

На часах современности стрелки указывают на то, что человечество из постиндустриальной эпохи перешагнуло в эпоху глобализации. В данной работе «глобализация» рассматривается не в узком понимании (в политическом, географическом либо экономическом ракурсе), а в широком понимании, т. е. глобализация рассматривается не только «с позиций макроизменений и макроструктур, но и тех глубинных изменений, которые разворачиваются в клетках общества. Глобализация прорастает сквозь ткань существующих обществ, как трава сквозь асфальт. Где-то поросль глобализации более активна и заметна, где-то менее. Но на микроуровне клеточных структур общества (семья, мир повседневности, личностные ориентации и пр.) глобализация заявляет о себе не менее активно и определенно, чем в большой политике и мировой экономике» [3].

Глобализация предполагает глобальное образование, которое востребует наличие глобальной педагогики, которая способна на теоретическом и практическом уровне отвечать на вызовы времени и удовлетворять потребности общества и запросы индивидов.

Еще в середине прошлого века педагоги, принадлежавшие к различным школам дидактики, постоянно апеллировали к необходимости трансформации знаниевой модели преподавания как не соответствующей изменившимся потребностям общества. Начиная с шестидесятых годов прошлого века, педагогический дискурс накопил существенный потенциал интерпретаций и парадигм новой дидактики, называя ее развивающей, деятельностной, рефлексивной, гуманистической и т. д.

Эпоха глобализации, как и все предыдущие эпохи (Просвещения, индустриальная и постиндустриальная), во многом основывается на творчестве. Продукты творчества на лицо: определена новая парадигмы жизни, т. к., с одной стороны, информационный бум

потребуется изменения отношения к знаниям, с другой – произошли изменения в ценностях общества, которые фокусируются на сохранении планеты Земля [6].

Характерными индикаторами глобализации являются устойчивое развитие и гармония. Творчество личности в контексте данных индикаторов представляется следующим образом:

а) устойчивость развития творчества личности должна строго согласовываться с индивидуальным творческим потенциалом;

б) творчество личности должно обеспечить ей гармоническое единство в «паутине связей», составляющих сложную метасистему бытия с фокализацией на гармоническую целостность планеты Земля.

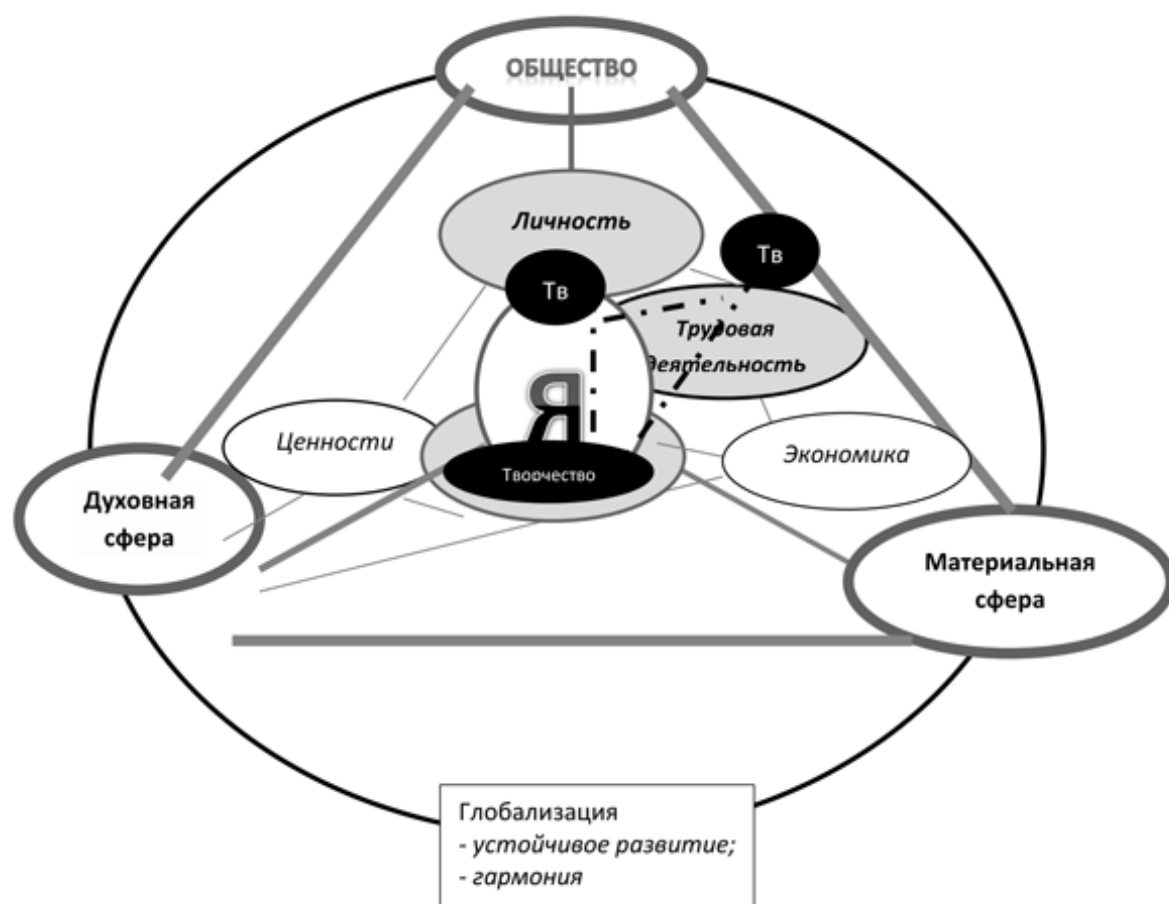


Рис. 1. Рамочные очертания понятия «творчество» в плоскости «Время – Жизнь»

«Жизнь» в данной статье рассматривается как сложная метасистема реалий бытия, включающая основные элементы: «Я», «Общество» «Экономика» и т. д., реализующаяся в ДУХЕ СВОЕГО ВРЕМЕНИ / ГЛОБАЛИЗАЦИИ (рис. 1).

Ниже приводится таблица, в которой отражен сравнительный анализ понятия «творчество» в литературе [7] и рамочных очертаний понятия «творчество» в эпоху глобализации (рис. 1).

Сравнительный анализ творчества

Понятие «творчество» в литературе [6]	Рамочные очертания понятия «творчество» в эпоху глобализации (рис. 1)
Творчество – процесс деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности, или итог создания объективно нового. Основным критерий, отличающий творчество от изготовления (производства), – уникальность его результата. Результат творчества невозможно прямо вывести из начальных условий. Никто, кроме, возможно, автора, не может получить в точности такой же результат, если создать для него ту же исходную ситуацию. Таким образом, в процессе творчества автор вкладывает в материал некие несводимые к трудовым операциям или логическому выводу возможности, выражает в конечном результате какие-то аспекты своей личности. Именно этот факт придает продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства. Творчество – это: – деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее; – создание чего-то нового, ценного не только для данного человека, но и для других; – процесс создания субъективных ценностей.	Творчество – процесс, который реализуется за счет индивидуальных качеств человека (творческого потенциала), создающий качественно новый материальный или духовный продукт, который ощущаем и оцениваем и не нарушает гармоническую целостность и единство планеты Земля. Результат творчества позволяет человеку использовать максимально личные качества для своего устойчивого развития и для самоактуализации и самореализации в обществе. Творчество – это: – деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее, которое ощутимо и оцениваемо / измеримо; – создание чего-то нового, ценного для самоактуализации и самореализации, которое ценно для человечества и гармонического единства и целостности планета Земля; – процесс создания субъективных ценностей, которые открывают двери в будущее.

Классическая педагогическая модель в метафорическом пространстве современности с фокусированием процесса на развитии творчества основывается на «философии образования, как области

междисциплинарных исследований. Главным принципом ее построения и развертывания является взаимодействие смежных научных дисциплин, а не их противостояние и разграничение. Междисциплинарность предполагает не отображение каждой наукой своего предмета, а нахождение способов интеграции знания о предметах каждой науки в едином знании о мире. Эта интеграция – не механический прием, не автоматическое суммирование. Она предполагает системное объединение. Наиболее приемлемой структурной единицей этого объединения может быть общая проблема, с помощью которой различные дисциплины синтезируют результаты познавательных практик» [1].

Классическая педагогическая модель в метафорическом пространстве современности с фокусированием процесса на развитии творчества представлена на рис. 2. В центре данной модели расположено ядро «Я».

Ассоциативная модель творческого потенциала на личностно-атомарном уровне может быть представлена в виде ядра «Я» с тремя электронными орбитами – психологической, физиологической и философской, при чем каждый индивид имеет персональное число электронов на указанных орбитах. Энергию для своего вращения электроны берут из метафорического пространства.

К метафорическому пространству современной педагогической модели могут быть отнесены нижеследующие изречения:

- а) «Надо быть, а не казаться!» (*К. Станиславский*);
- б) «Ребенок – не кувшин, который надо наполнить, а лампада, которую следует зажечь» (*средневековые гуманисты*);
- в) «Школа должна учить жизни» (*лозунг на школах в Древнем Риме*);
- г) «Учиться от рождения до гробовой доски» (*ориентир ЮНЕСКО*);
- д) «Ничему нельзя научить, но всему можно научиться» (*педагогическая аксиома*);
- е) «Образование для всех» (*ориентир ЮНЕСКО*).

Рассматривая «Я – творческий потенциал» как результирующую трех координат (психология – физиология – философия), можно отметить, что все они иллюстрируют личностные качества обучаемого:

– в психологии творчеству отведен личностный смысл, и оно рассматривается как высшая ступень психических структур и процессов. В психопедагогике процесс развития творчества рассматривается в строгой последовательности формирования восприятия и ощущения, памяти, операционального, логического и творческого мышления. Такой подход отдает предпочтение поэтапному когнитивному развитию личности и отводит на второй план личностные врожденные качества. Но в психопедагогике следует найти объяс-

нение тому, что немало примеров, когда люди без направленного поэтапного когнитивного развития достигают высокого уровня проявления творчества за счет максимальной реализации своего творческого потенциала (без музыкального образования Галина Вишневская являлась оперной звездой с мировым именем, Дина Гарипова стала победительницей конкурса Лучший Голос России 2012 года и т. п.). Таким образом, индивид имеет все возможности самостоятельного достижения своего максимума творческого потенциала, вполне способен осуществить свой проект и без педагогической поддержки специально обученных для этих целей людей. Это ставит под сомнение целеполагание в педагогике типа «развитие творческих способностей», т. к. творческие способности «упакованы» в личностном творческом потенциале и их нельзя развить больше личного творческого потенциала;

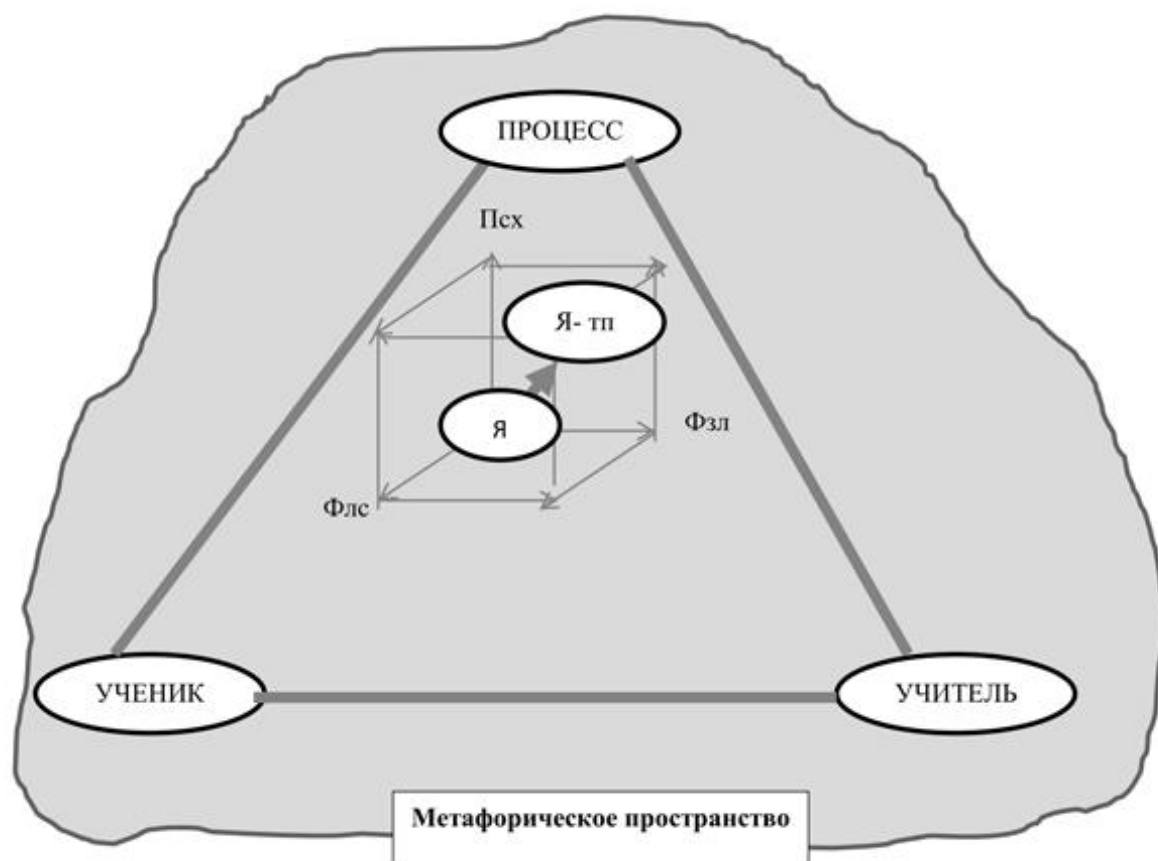


Рис. 2. Классическая педагогическая модель в метафорическом пространстве

– в физиологии «творчество» прочно «прописалось» в правом полушарии мозга, поэтому его развитие в пределах личностного творческого потенциала возможно через активизацию деятельности правого полушария. Педагогический процесс в школе ориентирован в основном на активную деятельность левого полушария (чтение, письмо, речь, логика, операции с последовательностями, с переч-

нем, с линейными представлениями и т. д.), в то время как правое полушарие (пространственное воображение, целостное восприятия, трехмерное восприятие, воображение, цвет, ритм и т. д.) остается менее востребованным [8];

– в философии «творчеству» отводится зона подсознания, которое находится в отношении с зоной сознания как 9 : 1. Педагогический процесс в школе направлен на приобретение формальных знаний, которые заполняют зону сознания. «Творчество» в поле философии представляет собой сложный процесс, который, с одной стороны, основывается на комбинаторике знаний, почерпнутых из жизненного опыта (более 60 %), неформальных знаний (около 25 %) и формальных знаний, а с другой – на метасистемном подходе в мышлении, при котором «интегрирование систем осуществляется по параметрическим множествам независимо от того, имеют эти системы одно множество переменных или нет» [4]. При таком подходе интегрирование осуществляется по множествам переменных в предположении, что все они имеют одно и то же параметрическое множество. Метасистемный подход позволяет обнаружить множество важных связей между отраслями знания, кажущимися никак не связанными друг с другом, что, видимо, позволяет создать творческий продукт. Современная педагогика имеет мало исследований и инструментария в области влияния на подсознание.

Рамочные условия педагогического процесса могут быть определены на основе метафор в «Портфолио современности» и анализа результирующей «Я – творческий потенциал».

Вышеприведенный анализ результирующей «Я – творческий потенциал» позволяет определить рамочные условия педагогического процесса, направленного на развитие творческих способностей обучаемого:

а) суть педагогического процесса, направленного на «творчество», заключается в проектировании обучающей среды (специально организованной среды), которая бы способствовала реализации максимума своего творческого потенциала каждым обучающимся;

б) обучающая среда, направленная на создание условий для максимальной реализации личного творческого потенциала, не может в своем целеполагании основываться на развивающей составляющей, т. е. на создании творческого продукта, единого для всех обучаемых. В этом случае целеполагание обучающей среды должно основываться на «провокационной» составляющей, которая позволит каждому обучаемому создать творческий продукт с учетом его личного творческого потенциала;

в) обучающая среда должна быть направлена на активизацию правого полушария мозга обучаемого;

г) педагогический процесс должен основываться на использовании жизненного опыта, неформальных и формальных знаний

обучаемого, а также на гармоническом единстве сознания и подсознания обучаемого.

В традиционной педагогике имеется ряд «ловушек», которые несовместимы с процессом провокации творчества в современной педагогике:

1. В традиционной педагогике имеет место ситуация, когда цель урока представлена в виде задач (что делать?) или деклараций (желаемое выдается за действительное), т. к. она не измеряема и не согласована с временным пространством. Например, цель урока – развитие творческих способностей учащихся. Хочется верить, что есть такой «учитель-волшебник», который всего за 45 минут может развить творческие способности у обучаемого и это наглядно продемонстрировать.

2. В традиционной педагогике доминирует триединая цель урока (т. е. три цели урока с системообразующим базисом – содержанием). В современной педагогике предусматривается проектирование процесса на основе одной цели с системообразующим базисом – компетенцией (с ориентированием на восемь европейских базовых компетенций) [4].

3. В современной педагогике составные элементы классической педагогической модели – «процесс – учитель – ученик» – требуют коренных изменений в своем содержании: «процесс» фокусируется на создании обучающей среды; «учитель» направляет свою деятельность на проектирование обучающей среды, ее мониторинг; «ученик» строит свою деятельность на основе самоорганизации процесса обучения, самооценки и максимальной самореализации своего интеллектуального и творческого потенциала.

4. Современная педагогика не приемлет как самоцель соревнование и конкуренцию, «показуху», обобщенные сравнительные оценки – лучшее образование в мире, рейтинг школы и т. п. В связи с этим возникает необходимость пересмотреть всю систему трансляции знания и ее качественную оценку. Раньше дидактика обеспечивала и оценивала воспроизводство знания. Первой его предпосылкой являлось то, что получатель высказывания – учащийся – не знает того, что знает отправитель, собственно, поэтому ему есть чему поучиться. Вторая предпосылка заключалась в том, что он может выучиться и стать экспертом того же уровня компетенции, что и учитель. Это двойное требование предполагало третье: существуют высказывания, по поводу которых уже состоявшийся обмен аргументами и приведенными доказательствами, формирующими прагматику творчества, считается достаточным, и поэтому они могут передаваться в процессе обучения в том виде, в каком есть, как не подлежащие более обсуждению истины. Современность же требует иного подхода. Востребованной становится обучающая среда,

которая позволяет ученику реализовать свой творческий потенциал с целью расширения горизонта профессиональной жизни.

5. В традиционной педагогике логика движения мысли определяется отнесением ее к некоему исходному и фундаментальному определению или понятию, а в современной педагогике логика движения мысли определяется отнесением к интересу и ценностям, из которых исходит. Такое мышление несет на себе личностный отпечаток.

6. Традиционной педагогике присуща классическая рациональность, которая ведет мысль через ряд жестко связанных между собой понятий, этапов. В современной педагогике случай, прецедент приобретает огромное значение в логике новой рациональности. Умение ухватить, понять новое, умение вписать это новое в свою деятельность, сразу отказавшись от уже существующего стереотипа, – такое мышление востребовано в эпоху глобализации.

Таким образом, приведенные размышления наглядно иллюстрируют, что базис процесса формирования творчества в традиционной педагогике требует революционных преобразований, преодоления существующих традиций и стереотипов. Нельзя не согласиться с философом С. Борисовым в том, что «„новое” и „старое” в образовании невозможно синтезировать в какой-либо концепции. Это пример несоизмеримых теорий. Следовательно, сейчас нужно ориентироваться не на поиск некой сущности образования как предела всякого познания, во имя которого следует жертвовать особенным, а видеть его смысл в консенсусе людей, живущих в различных социокультурных мирах, изменяющих их и изменяющихся вместе с ними» [2].

Библиографический список

1. Ардашкин И. Б. Проблемоцентризм в познании как основание междисциплинарности научного знания // Философские вопросы естественных, технических и гуманитарных наук : сб. ст. Междунар. науч. конф. : в 5 т. – Магнитогорск : МаГУ, 2009. – Вып. 4. – Т. 1. – С. 29–34.
2. Борисов С. Философия образования современного общества: проблемы и перспективы // Международный электронный журнал «Образовательные технологии и общество». – 2010. – Т. 13. – № 3. – С. 491–496.
3. Гидденс Э. Ускользающий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. – М. : Весь мир, 2004. – С. 318.
4. Капра Ф. Скрытые связи. – М. : София. – С. 336.
5. Ключевые компетенции для образования через всю жизнь. «Система европейских стандартов». – Минск, 2008. – С. 30.
6. Рудик Г. А. Компетентностный подход в педагогике (комплексная ментальная карта и ее описание). – Монераль, 2012. – С. 48.
7. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
8. URL: www.pedagogiemoderne.com

ПОВСЕДНЕВНОСТЬ И СОЦИАЛЬНЫЕ ИЛЛЮЗИИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Л. В. Шукшина

Мордовский государственный университет
им. Н. П. Огарева, г. Саранск,
Республика Мордовия, Россия

Summary. The article discusses the phenomenon of daily and its impact on the social illusion. Daily and commonness give rise to different types of social illusions. Commonness is the area of social reality, a holistic socio-cultural life-world, appears self-evident human condition.

Key words: social illusion; daily; commonness; philosophical understanding.

Одна из основных реальностей человека – повседневность, обыденность, которая порождает различные виды социальных иллюзий.

Повседневность определяется как область социальной реальности, целостный социокультурный жизненный мир, предстающий «естественным», самоочевидным условием жизни человека. Феномен повседневности изучается рядом гуманитарных наук: социологией, антропологией, философией, культурологией.

Феномен повседневности должен занять в процессе междисциплинарных исследований достойное место, так как это может помочь созданию реальных представлений о жизни отдельного индивида и социума в целом, вместо идеальных схоластических схем.

Обращение к проблемам повседневности началось еще в XIX веке. Именно в этот период появляются исторические труды по повседневной жизни людей в русском обществе (Забелин, Карамзин, Костомаров и др.). В этих работах давалось историческое описание образа жизни, философского осмысления не произошло. В свое время о важности именно философского осознания повседневной жизни людей писал В. И. Вернадский. «Вдумываясь в окружающую будничную жизнь, мы можем... видеть постоянное стремление человеческой мысли покорить и поработить себе факты совершенно стихийного на вид характера. На этой будничной жизни строится и растет главным образом основная сторона человеческой мысли» [1, с. 217].

Презираемая ранее философами как неистинная, повседневность сегодня становится объектом и философской рефлексии. Пришедший к нам из обыденного словоупотребления, этот конструкт позволяет «схватить» субъективность – главное, что отличает человека от всех других существ. Это понятие дает возможность преодолеть жесткую субъект-объектную дихотомию и отобразить мир изнутри той или иной человеческой ситуации. И сегодня выражение «повседневность», бывшее ранее просторечным, все более и более претендует на статус философской категории [2, с. 21]. Наибо-

лее значимые концепции повседневности хотя и различаются между собой, но все же имеют много сходного в понимании этой проблемы. Все исследователи так или иначе согласны с тем, что повседневность представляет собой особую сферу опыта. Так, Гуссерль отождествлял отчасти жизненный мир с миром нашего повседневного опыта, наивной субъективности, то есть с миром естественной установки, предшествующей научной объективности.

С точки зрения основателя феноменологической социологии А. Шюца, повседневность – это сфера человеческого опыта, характеризующаяся особой формой восприятия и осмысления мира, возникающей на основе трудовой деятельности, обладающая рядом характеристик, среди которых уверенность в объективности и самоочевидности мира и социальных взаимодействий, что, собственно, и есть естественная установка [7, с. 49–50].

Вслед за Гуссерлем и Шюцем современные исследователи повседневности подчеркивают: «В рамках социальной феноменологии жизненный мир предстает как всеохватная сфера человеческого опыта, ориентаций и действий, посредством которых люди осуществляют свои планы, дела и интересы, манипулируя объектами и общаясь с другими людьми» [5, с. 104]. Итак, повседневность есть мир опыта.

Большой вклад в изучение повседневности и ее определение внесли историки, и прежде всего Ф. Бродель, с именем которого и связана непосредственно тематизация проблемы повседневности в историческом познании. Он обращал внимание на то, что условия повседневного существования человека, тот культурно-исторический контекст, на фоне которого разворачивается жизнь человека, его история, оказывают определяющее влияние на поступки и поведение людей. Новое слово в исследовании повседневности принадлежит немецкому социологу Н. Элиасу, а также французской исторической школе, сложившейся вокруг журнала «Анналы», организованного М. Блоком и Л. Февром. Они изучали особенности сознания не выдающихся исторических личностей, а массового «безмолвствующего большинства» и его влияние на развитие истории и общества. Они исследовали и ментальность обычных людей, их переживания, и материальную сторону повседневности – социальное пространство, мир вещей.

Элиас первый попытался дать определение повседневности через ее сопоставление с неповседневным. Этот способ определения и сейчас актуален, его активно используют ученые. В 80-е годы XX века в Германии интенсивно развивалась история повседневности. Ученые-историки пытались описать и определить термин «повседневность». Их идеи оказали существенное влияние на дальнейшее его исследование не только в исторической, но и в других науках. Немецкая исследовательница истории повседневности

А. Хеллер подчеркивала, что главное в повседневности – это индивидуальное воспроизводство. По ее определению, «повседневная жизнь есть совокупность деятельности индивидуумов по их воспроизводству, которые соответственно создают условия и для общественного воспроизводства» [1, с. 250]. Ее идеи были развиты и дополнены другими историками (в частности, П. Боршайдом), и в результате был сделан вывод о том, что повседневность – это мир всех людей, в котором должны исследоваться не только материальная культура, питание, жилье, одежда, но и повседневное поведение, мышление и переживания.

С точки зрения Ю. Хабермаса, повседневный жизненный мир – это некий фон, в котором находятся коммуникативно действующие индивиды. Что же представляет собой этот фон? Это запас «образцов толкования», передаваемый при помощи культурных традиций и организуемый языком.

Повседневность – это целостный социокультурный жизненный мир, предстающий в функционировании общества как «„естественное“, самоочевидное условие человеческой жизнедеятельности», как отмечает Н. Н. Козлова [3, с. 254–255].

Другой философ повседневности, Б. В. Марков, характеризует ее так: «Слово „повседневность“ обозначает само собой разумеющуюся реальность, фактичность; мир обыденной жизни, где люди рождаются и умирают, радуются и страдают; структуры анонимных практик, а также будничность в противоположность праздничности, экономию в противоположность трате, рутинность и традиционность в противоположность новаторству» [4, с. 291]. На других страницах своей работы Марков подчеркивает, что повседневность – это привычки, стереотипы, правила, мышление и переживания людей, но также и их поведение, деятельность, регулируемая нормами и социальными институтами [4, с. 129–130]. В повседневном субъективное переживание противопоставляется объективным структурам и процессам, типические практические действия – индивидуальным и коллективным деяниям, подвижные формы рациональности – идеальным конструкциям и точным методам.

Интересен подход В. Н. Сырова, который обращает наше внимание на то, что повседневность есть, прежде всего, именно способ конституирования реальности. Это особый код, который возникает в сознании индивида при необходимости практически решить ту или иную проблему. Он подчеркивает, что код повседневности отвечает на вопрос «как?» и основная функция повседневности – это адаптация (полезность). Работа структуры повседневности видится ему как совокупность процедур конфигурации и реконфигурации [6]. Таким образом, повседневность предстает в виде своеобразной машины по производству значений, созданию и преобразованию всевозможных объектов.

Библиографический список

1. Вернадский В. И. Основа жизни – искание истины // Новый мир. – 1988. – № 3. – С. 217.
2. Касавин И. Т. Анализ повседневности. – М. : Канон+, 2004. – 432 с.
3. Козлова Н. Н. Повседневность // Новая философская энциклопедия : в 4 т. – М., 2001. – Т. 3. – С. 254–255.
4. Марков Б. В. Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. – СПб. : Питер, 1999. – 391 с.
5. Руткевич Е. Д. Феноменологическая социология знания. – М.: Наука, 1993. – 270 с.
6. Сыров В. Н. О статусе и структуре повседневности (методологические аспекты). URL: http://siterium/trecom.tomsk.su/Syrov/s_text11.htm
7. Шюц А. Избранное. Мир, светящийся смыслом. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 1056 с.
8. Heller A. Das Alltagsleben // Materialien zur Soziologie des Alltags. – Köln, 1978. – S. 250.

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ ТАЛАНТЛИВОЙ МОЛОДЕЖИ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН

А. А. Салатова

Казанский (Приволжский) федеральный университет,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия

Summary. This article observes social well-being, problems and life success of talented Youth of the Republic of Tatarstan. The analysis based on the data collected via the sociological survey took place in January-March 2012.

Key words: youth; social well-being; talented; Republic of Tatarstan.

Стремление к гуманизации – одна из важнейших характеристик начала нового столетия. Гуманизация и информатизация современного общества ставят дальнейшее успешное инновационное развитие любого государства в зависимость от наличия одаренных, талантливых специалистов. В этом смысле, как объект национально-государственных интересов, молодежь, особенно талантливая, является, несомненно, стратегическим ресурсом развития страны. В Республике Татарстан с целью развития творческого и научного потенциала действуют различные формы поощрения и стимулирования молодых людей. Так, в Республике учреждены различные премии и гранты молодым ученым, такие как специальная государственная стипендия Республики Татарстан, именная стипендия руководителей муниципальных образований РТ, грантовая программа «Алгарыш», регулярно присуждаются гранты конкурса Инвестиционно-венчурного фонда РТ и Академии РТ «50 лучших инновационных идей Республики Татарстан» и др. Кроме того, Республиканский центр молодежных, инновационных и профилактических про-

грамм осуществляет мониторинг социального самочувствия молодежи, отслеживание тенденций в молодежной среде и в сфере физической культуры, спорта. Однако социальное самочувствие такой немногочисленной, но перспективной части населения, как талантливая молодежь, нуждается в дополнительном, подробном изучении.

С целью пилотного мониторинга социального самочувствия в январе – марте 2012 года Республиканским клубом талантливой молодежи «ПЕРСПЕКТИВА» при содействии Министерства по делам молодежи, спорта и туризма Республики Татарстан был проведен анкетный опрос талантливой молодежи Республики Татарстан.

В нашем исследовании мы будем исходить из наиболее общего определения молодежи Оксфордского словаря как социальной группы, переходящей от детства и юности к социальной ответственности [1, с. 124].

В различных странах возрастные границы для молодежи определяются по-разному, в соответствии с существующими традициями и нормативно-правовыми нормами. Как правило, низшая возрастная граница для молодежи – 14–16 лет, высшая – 25–35 лет. Для целей нашего исследования есть необходимость придерживаться максимально расширенных верхних возрастных рамок до 35 лет.

Под талантливой молодежью мы подразумеваем лиц в возрасте 16–35 лет, являющихся получателями различных грантов, именных стипендий Республики Татарстан.

Задачи исследования:

1. Проанализировать жизненные ожидания одаренных личностей, проявивших выдающиеся способности в учебной и научной деятельности.

2. Выявить основные направления возможной миграции талантливой молодежи Республики Татарстан.

3. Определить основные ожидания респондентов и представления о процедуре присуждения грантов и именных стипендий.

Целевая аудитория: победители конкурса грантов и премий для государственной поддержки молодых ученых и молодежных научных коллективов Республики Татарстан, победители грантовой программы «Алгарыш» и обладатели других именных стипендий и премий.

Территория охвата: Республика Татарстан.

Методика исследования: в качестве метода исследования социального самочувствия был выбран анкетный опрос (в том числе и онлайн-опрос), позволяющий выявить мнение одаренных молодых людей. Анкетный опрос проводился непосредственно перед церемонией торжественного вручения именных стипендий Правительства Республики Татарстан.

Онлайн-опрос проводился по целенаправленной рассылке приглашений к участию в исследовании победителям грантовой про-

граммы «Алгарыш» и получателям различных именных стипендий. Данный вид опроса предоставил респондентам возможность отвечать на вопросы вдумчиво, не испытывая давления интервьюера.

Всего в исследовании приняло участие 275 представителей талантливой молодежи Республики Татарстан – получателей грантов и различных именных стипендий. Распределение респондентов по виду полученного поощрения показано на рисунке 1.



Рис. 1. Распределение респондентов по виду полученного поощрения

Четверть респондентов (25 %) являются студентами, практически такая же доля (24 %) сотрудников коммерческих организаций. 18 % респондентов отметили, что проходят обучение в аспирантуре. 18 % респондентов отметили, что проходят обучение в аспирантуре. Распределение респондентов по роду занятий показано на рис. 2.

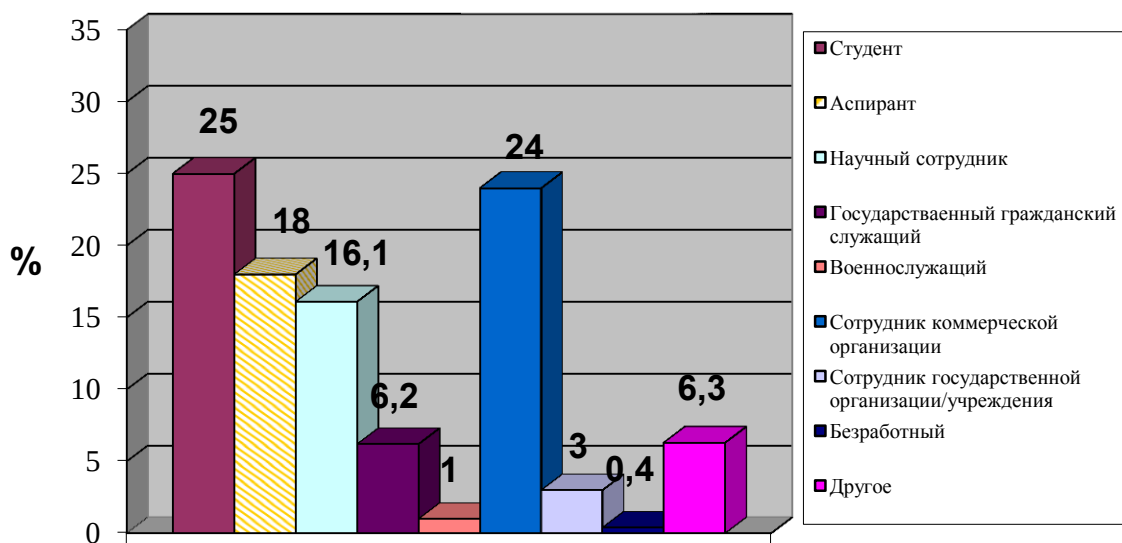


Рис. 2. Распределение респондентов по роду занятий

1. Оценка социального самочувствия талантливой молодежи

Социальное самочувствие и социальные ожидания человека – сложные, интегральные понятия, отражающие состояние его физических и душевных сил [8].

Социальное самочувствие талантливых молодых людей является субъективной характеристикой степени реализации ими своего творческого и жизненного потенциала, адаптированности к материальным условиям, нормам и ценностям общества и определяют повседневное поведение, а именно действия (или бездействия) в различных (всех) сферах общественной жизни. В качестве основного индикатора социального самочувствия талантливой молодежи в нашем исследовании используется «Удовлетворенность реализацией жизненной стратегии» (по М. Х. Титиму и Л. Я. Рубину). Так, большинство респондентов (78,3 %) удовлетворено существующими жизненными условиями (суммарный процент ответов «полностью удовлетворен» и «по большей части удовлетворен»). Однако полученные результаты могут быть следствием многопланового характера восприятия окружающего мира, свойственного, по мнению психологов, одаренным личностям. Иными словами, талантливых молодых людей отличает открытая личностная позиция, которая характеризуется в первую очередь общим позитивным отношением к себе и к миру, внеличностной системой ценностей [12, с. 4].

Интересен тот факт, что удовлетворенность собственной жизнью россиян в целом за аналогичный период (январь – март 2012 года) составила в среднем 53 пункта по данным Всероссийского центра исследования общественного мнения (ВЦИОМ) [6].

Подробная оценка респондентами степени удовлетворенности собственной жизнью показана на рисунке 3.

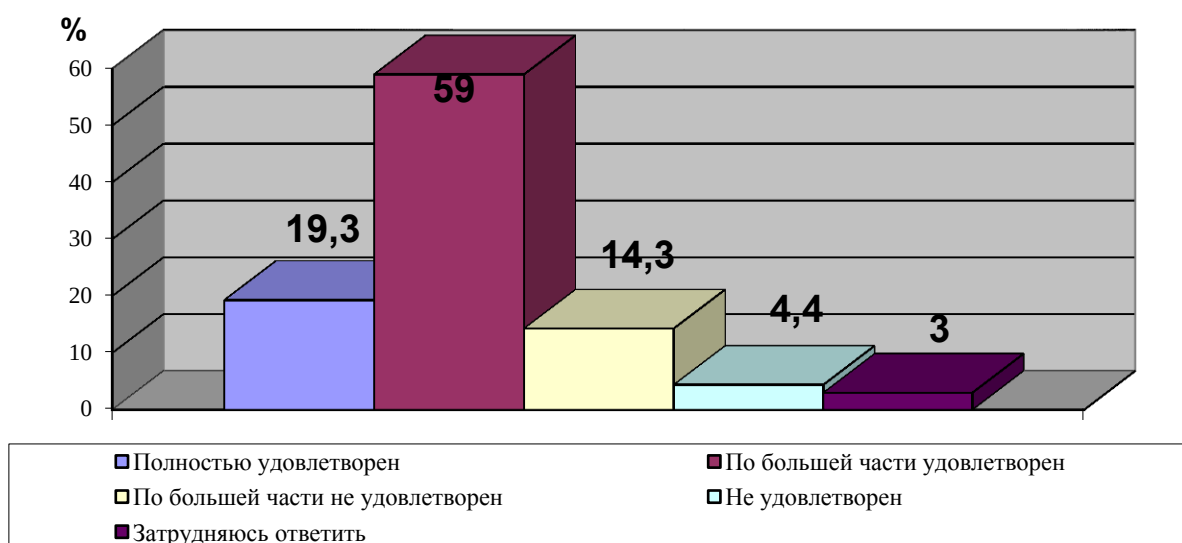


Рис. 3. Оценка респондентами степени удовлетворенности собственной жизнью

Анализ результатов более конкретного вопроса об оценке талантливыми молодыми людьми собственного материального положения показал, что 36 % респондентов оценивают его как «средний достаток», еще треть (33 %) считают свое материальное положение удовлетворительным.

Оценка респондентами собственного материального положения показана на рис. 4.

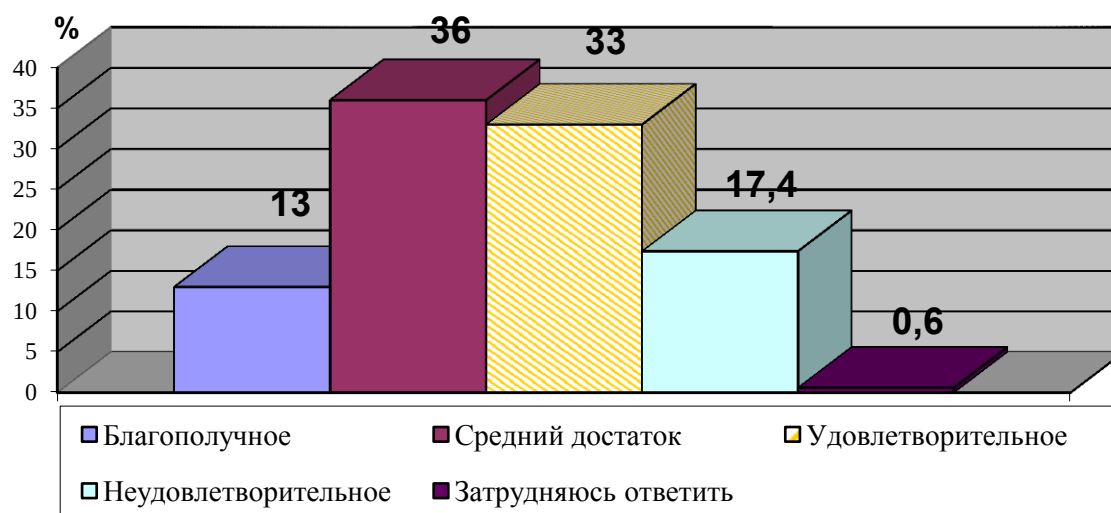


Рис. 4. Оценка респондентами собственного материального положения

В ходе исследования обладателям различных именных стипендий, победителям грантовой программы «Алгарыш» предлагалось оценить настроение, с которым они смотрят на свое будущее.

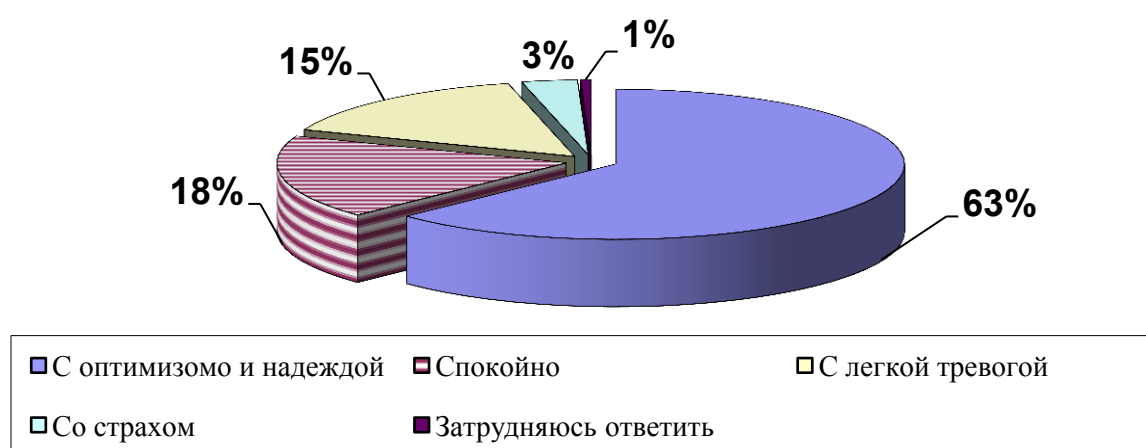


Рис. 5. Оценка респондентами настроений относительно собственного будущего

Как показано на рисунке 5, большинство талантливых молодых людей (62 %) смотрят в будущее «с оптимизмом и надеждой»,

что в целом соответствует общероссийскому «индексу оптимизма», равному 66 пунктам, по исследованию ВЦИОМ [11]. Однако достаточно большой процент респондентов (16 %) отметил тревожные настроения относительно собственного будущего.

В рамках проводимого онлайн-опроса, в котором приняло участие 212 представителей талантливой молодежи Республики Татарстан, респондентам предоставлялась возможность отметить наиболее актуальные проблемы талантливой молодежи проблемы. При ответе на этот вопрос респондентам разрешалось выбрать более 1 варианта ответа, поэтому суммарный процент ответов превышает 100 %.

Подробное распределение ответов респондентов показано в таблице 1.

Таблица 1

**Актуальные проблемы талантливой молодежи,
по мнению респондентов (%)**

№	Актуальные проблемы	Процент ответов	Ранг
1	Поиск работы по специальности	67,7	III
2	Сложности с поиском финансирования научных / исследовательских проектов	32,3	IV
3	Трудности с приобретением жилья (недостаточно средств для приобретения)	68,3	II
4	Низкий уровень жизни	28,6	V
5	Низкий уровень заработной платы	75,8	I
6	Сложности с опубликованием научных трудов (высокая стоимость публикации, отсутствие периодических изданий и др.)	13	VII
7	Проблемы с поиском финансирования участия в научных конференциях / семинарах / симпозиумах	21	VI
8	Другое	7,5	VIII

Анализ результатов исследования показал, что тремя наиболее значимыми для талантливой молодежи являются проблемы материального характера, а именно:

- низкий уровень заработной платы (75,8 %);
- трудности с приобретением жилья (недостаточно средств для приобретения) (68,3 %);
- поиск работы по специальности (67,7 %).

Необходимо отметить, что трудности с приобретением жилья для молодежи являются одной из насущных проблем, несмотря на реализацию целого комплекса государственных мер. В сравнении с

данными опроса молодежи, проведенного Левада-Центром в 2006 году, доля представителей талантливой молодежи Республики Татарстан, столкнувшихся с жилищными проблемами, значительно выше показателя для молодежи в целом по России (68,3 % против 42 %) [5, с. 38].

Среди вариантов ответа «другое» респондентами отмечались «плохая экологическая обстановка в РТ», «трудности с поиском стажировок», «отсутствие перспективы карьерного роста как результат отсутствия преемственности на предприятиях» и «коррупционная несправедливость в занимаемых должностях».

2. Оценка основных направлений возможной миграции талантливой молодежи Республики Татарстан

Молодежь является наиболее динамичной частью общества, т. к. характеризуется специфической ролью и местом в системе общественных отношений. В связи с этим тема мобильности студентов, выпускников после окончания ими вуза, либо прохождения стажировки – актуальна для большинства стран СНГ. Развитие Болонского процесса, рост международных связей и кооперация вузов делают возможность обучения за рубежом обычным явлением. Однако реальная мобильность молодых людей из стран СНГ за рубеж на постоянное место жительства по различным исследованиям составляет только 23,6 % [7, с. 8].

В ходе исследования респондентам предоставлялась возможность отметить свое планируемое на ближайшие 3–5 лет место жительства. Сравнение текущего и планируемого места жительства респондентов показано на рис. 6.

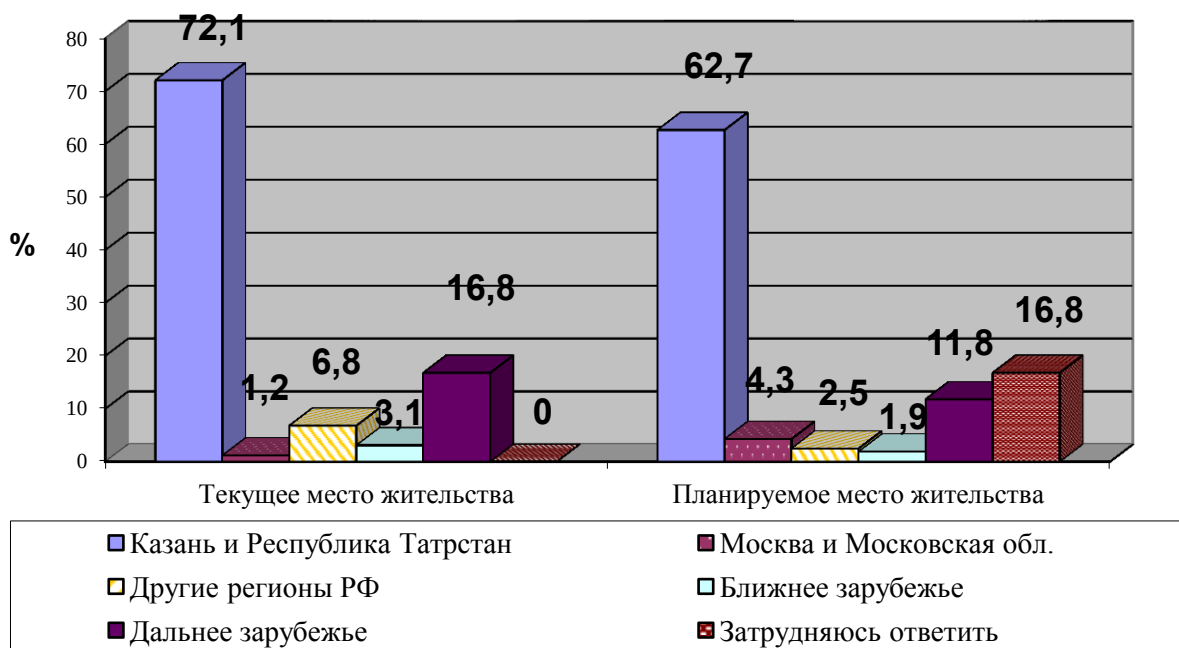


Рис. 6. Мобильность талантливой молодежи Республики Татарстан

Большинство респондентов проживают и планируют проживать в Казани и Республике Татарстан, однако 11,8 % представителей талантливой молодежи связывает свое дальнейшее будущее со странами дальнего зарубежья.

В качестве причин переезда молодые люди называют «желание сменить обстановку», «неудовлетворенность принципами ведения научной деятельности в Казани», «отсутствие вакансий по выбранной специальности», «низкую зарплату», «наличие перспектив за рубежом», «низкий уровень жизни в России», «семейные обстоятельства» и др.

Настораживает, что достаточно значительный процент респондентов (16,8 %) затруднились с ответом на вопрос о планируемом месте жительства, что может свидетельствовать о пластичности их позиции. Необходимо отметить тот факт, что доля россиян, желающих постоянно проживать за границей, в целом несколько выше полученных в ходе нашего исследования данных и составляет 21 % [4, с. 12].

3. Основные ожидания респондентов и представления о процедуре присуждения грантов и именных стипендий

Получение гранта или присуждение именной стипендии, безусловно, важное событие в жизни каждого молодого человека. Данное событие является индикатором признания его заслуг обществом, принятия его позиции. Согласно известному американскому психологу Абрахаму Маслоу, «каждый человек постоянно нуждается в признании, в устойчивой и, как правило, высокой оценке собственных достоинств, каждому из нас необходимы и уважение окружающих нас людей, и возможность уважать самого себя» [2, с. 65]. С этой точки зрения награждение стипендиями и грантами для молодых людей является возможностью удовлетворить одну из высших потребностей личности – потребность в признании.

Сам момент награждения настолько значим для молодых людей, что некоторые из них хотели бы разделить его со своими близкими людьми – родителями, которые, присутствуя на торжественной церемонии, могли бы гордиться ими.

Каждый второй представитель талантливой молодежи Республики Татарстан отмечает различные перемены, произошедшие в его жизни, после получения наград. (Распределение ответов респондентов показано на рис. 7.)

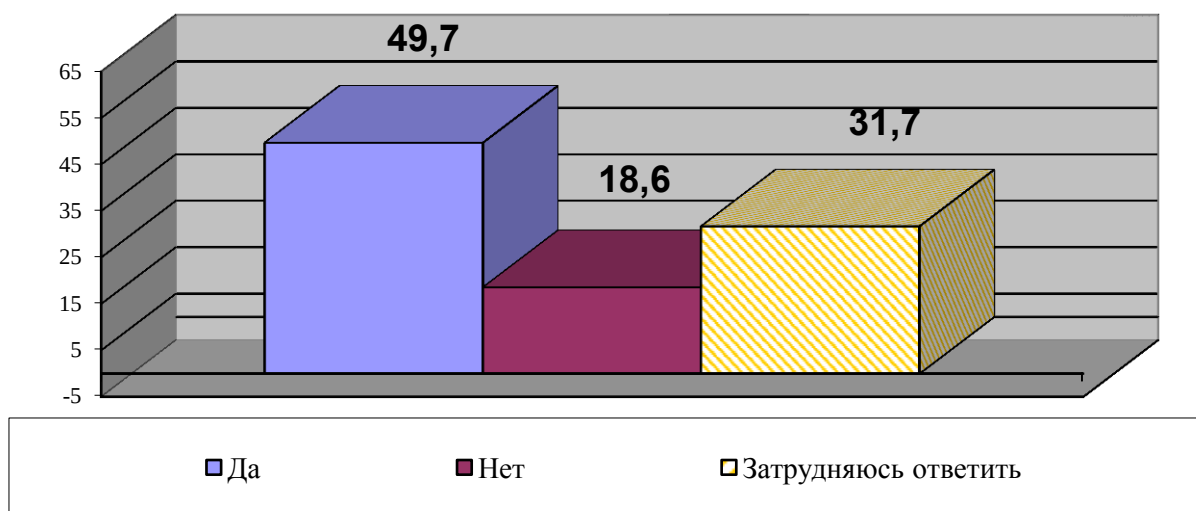


Рис. 7. Произошли ли какие-то изменения в Вашей жизни после получения гранта / стипендии?

Среди изменений, произошедших после получения грантов, стипендий, молодые люди называли: «новые знания и умения, квалификация», «получил новую работу», «возросла уверенность в себе», «защитила диссертацию», «карьерный рост», «расширился кругозор», «новый жизненный опыт» и др.

Библиографический список

1. Concise Oxford English Dictionary. – Oxford University Press, 2011.
2. Maslow Abraham H. Motivation and Personality. – 2nd ed. – N.Y. : Harper & Row, 1970.
3. Барииев М. М. Современная Россия и особенности реализации государственной молодежной политики. URL: <http://www.hdirussia.ru/503>
4. Воробьева И., Кологривов А. Что им дома не сидится // Прямые инвестиции. – 2011. – № 8 (112). – С. 12–16.
5. Гудков Л. Д., Дубин Б. В., Зоркая Н. А. Молодежь России. – М. : Московская школа политических исследований, 2011. – 96 с.
6. Индексы социального самочувствия. ВЦИОМ. URL: <http://wciom.ru/178/>
7. Миграция в зеркале стран СНГ (молодежный ракурс) / под ред. И. Молодиковой. – М., 2006. – 275 с.
8. Петрова Л. Е. Социальное самочувствие молодежи. URL: http://youth.hse.spb.ru/sites/default/files/petrova_socialnoe_samochuvstvie_molodezhi.pdf
9. Рубина Л. Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей // Социол. исслед. – 1996. – № 6.
10. Современная демографическая ситуация в Российской Федерации. РОССТАТ. URL: <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/demography/>
11. Социальный оптимизм: каких перемен ждут Россияне? Социальные настроения, социальное самочувствие по данным ВЦИОМ. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112983>
12. Финогенова О. Н. Исследование открытой личностной позиции как фактора одаренности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Красноярск, 2004.

7. Миграция в зеркале стран СНГ (молодежный ракурс) / под ред. И. Молодиковой. – М., 2006. – 275 с.
8. Петрова Л. Е. Социальное самочувствие молодежи. URL: http://youth.hse.spb.ru/sites/default/files/petrova_socialnoe_samochuvstvie_molodezhi.pdf
9. Рубина Л. Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей // Социол. исслед. – 1996. – № 6.
10. Современная демографическая ситуация в Российской Федерации. РОС-СТАТ. URL: <http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/demography/>
11. Социальный оптимизм: каких перемен ждут Россияне? Социальные настроения, социальное самочувствие по данным ВЦИОМ. URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112983>
12. Финогенова О. Н. Исследование открытой личностной позиции как фактора одаренности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Красноярск, 2004.

ПРОБЛЕМА САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОЖИЛОЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

М. С. Кузовкова
Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко, г. Луганск, Украина

Summary. The article analyses some aspects of the process of self-determination of the people of elderly age. The complex of publications is through this question offered by the variants of adaptation to aging, therefore we put a question the main idea of the article about continuation of development of personality potential in old age.

Key words: process of self-determination; search of sense; valued-semantic sphere of personality.

Проблема личности никогда не теряет своей актуальности в истории становления психологической мысли. С XX в. старость как особое возрастное явление жизни человека быстро эволюционирует. Пожилой человек в наше время становится значительной фигурой в общественной структуре сознания. Начнем с того, что возрастная периодизация претерпевает существенные изменения: увеличивается продолжительность жизни (в среднем до 78 лет), а выход на пенсию значительно опережает дату глубокого старения, и, как следствие, пожилому человеку необходимо продуктивно и комфортно организовать свою дальнейшую жизнь. Имеют значение и социокультурные условия определенного исторического периода. Наше время непрерывных глобальных трансформаций, которое создает для человека крайне нестабильное среду, для молодого поколения становится стимулом ускоренного, интенсивного развития, преодоления трудностей, а большинство пожилых – подавляет, тормозит (примером может послужить беспомощность пожилых людей у банкоматов или

терминалов). Для последних выход на пенсию становится патогенным фактором в соматическом и психическом отношении, обостряет ощущения биологического и психологического контраста между собственной дезориентацией, которую склонны интерпретировать как пассивность, и активной деятельностью общества. Этот контраст воспринимается многими пожилыми людьми как унижение, поскольку человек еще способен к работе, к творчеству и т. д.

Поэтому возникает проблема самоопределения пожилых людей после выхода на пенсию, которая порождает проблему осознания человеком своей позиции или собственной направленности личности, проблему осознания смысла собственной жизни.

Каждый период в жизни человека, в том числе в пожилом возрасте, ставит перед ним сложные задачи в плане личностного развития, решение которых требует новых навыков, нового отношения к реальности. Выход на пенсию объективно вызывает изменение социального статуса и связанного с этим образа жизни, а также потенциальную возможность изменить ритм и условия жизни. Поэтому эти вопросы требуют детального рассмотрения.

Трудовая деятельность для человека означает много: определенное место в обществе, степень престижа, уровень материального благополучия, удовлетворенность или неудовлетворенность результатами своего труда, привычку к постоянной занятости. Важно личностное отношение к каждой из этих категорий, которые сопоставляются с теми новыми, которые приобретаются или теряются, определяют характер реакции на сам факт окончания работы и выхода на пенсию.

Пенсионный возраст рассматривается западными и отечественными исследователями как кризисный, так как предполагает значительные изменения жизненных ситуаций, которые связаны с внутренними (осознание возрастного снижения физической и психической силы, пассивно-зависимое положение от общества и семьи, формирование нового психосоциального статуса пожилого человека) и внешними (официальный выход на пенсию, появление свободного времени, изменение социального статуса) факторами. Эти изменения требуют от пожилого человека переосмысления ценностей, изменения отношения к деятельности и к себе, то есть полной перестройки сознания, поиска новых возможностей и путей реализации активности.

Как отмечает Р. Ф. Пасечник, деление онтогенеза на различные периоды, объединяемые промежуточными узловыми рубежами, дает возможность проследить его закономерный характер. В этом процессе происходит реализация потребности человека в присоединении себя к обществу («Я» в обществе) через разграничение, отделение его «Я» от других («Я» и общество) [3, с. 17]. Однако этот процесс осложняется в пожилом возрасте: когда человек выходит на

пенсию, для него остается одна роль отделения («Я» и общество), не всегда по инициативе самого пожилого. А это ставит его в новую социальную позицию, и как сориентироваться, не все пожилые люди могут в этом разобраться без помощи геронтопсихолога.

Кроме того, с выходом на пенсию люди оставляют не только свое место работы, но и возможность активно участвовать в жизни общества, теряют важные источники информации о событиях в профессиональной, государственной, политической жизни. В результате человек попадает в уникальную ситуацию неопределенности. Именно снятие неопределенности, по мнению Л. И. Анциферовой [1], становится главной жизненной задачей пожилого возраста.

Согласно определению психологического словаря, самоопределение личности – сознательный акт выявления и утверждения собственных позиций в проблемных ситуациях [5, с. 351]. Т. е., выходя на пенсию, пожилые продолжают занимать активную жизненную позицию, переформулируют ее на самоопределение.

Л. И. Божович рассматривает самоопределение как переживание человеком необходимости сформировать смысловую систему, в которой бы объединились представления о мире, о себе, а следовательно, и о смысле собственного существования [3, с. 17].

Н. С. Пряжников [4] определяет сущность самоопределения как поиск смысла в определенной деятельности (жизнедеятельности), однако ставит вопрос относительно самоопределения в пожилом возрасте: перед всеми ли пожилыми стоит проблема поиска смысла в новой для них ситуации после выхода на пенсию?

Процесс самоопределения очень сложный, требует от пожилого человека мобилизации всех сил и резервов, чтобы осознать смысл дальнейшей жизни. По словам В. Франкла [7], смысл всегда идет впереди бытия, задавая его «темп». От этого «темпа бытия», т. е. темпов развития, не только в старости, зависит практически вся жизнедеятельность человека.

Жизненная перспектива личности пожилого человека – это не нечто идеальное и недостижимое, это реальная возможность человека сделать свою жизнь более весомой, полноценной, это специфическая форма воспроизводства потребностей человека, которые еще не удовлетворены. Именно здесь, на этой основе, возникает и формируется стремление к поиску смысла жизни.

В пожилом возрасте, как отмечает В. Е. Чудновский [8], оптимальный смысл жизни заключается в сопротивлениях негативным обстоятельствам, негативным стереотипам (теория наименования), мешающим самоопределению человеку, и перестройке их на позитивные возможности. Обозначим некоторые:

- возможность по-новому воспринимать жизнь именно потому, что приближается ее финал: как в детском возрасте свежесть и острота восприятия обусловлены тем, что ребенок только знакомит-

ся с миром, так и в старости восприятие мира обусловлено приближением разлуки с ним;

– возможность целостного отношения к собственной жизни с высоты накопленного опыта и знаний и вследствие этого восприятия конкретных обстоятельств, успехов и неудач сквозь призму такого целостного отношения к жизни: происходят качественные изменения в переживании успехов, которые все в большей степени становятся результатом победы над собой, а значит, результатом самосозидания.

Также, одной из важнейших потребностей, смыслов становится передача опыта молодым, чувство «потребности» для других поколений. Как отмечает Н. С. Пряжников [4], чувство «потребности» в преклонном возрасте порождает чувство собственного достоинства. Именно в этом возрасте человеческое достоинство проходит свою главную проверку, в возрасте проверяется не просто поведение человека в какой-то конкретной ситуации, а вся жизнь, насколько она была успешной или неуспешной. И вообще, удалось ли человеку реализовать свой шанс оставить после себя что-то существенное в этом мире (временная непрерывность).

Часто отношение к реальной жизни формируется не на уровне деятельности, а на уровне мотивов, для сравнения которых требуется специальный критерий или специфическая деятельность. Именно таким критерием является ценность, которая перерастает в личностный смысл [3, с. 18]. Таким образом, основополагающим моментом возникновения феномена самоопределения является развитие мотивационно-потребностной сферы на основе личностных смыслов и формирования ценностно-смысловой системы в целом.

Другой подход к самоопределению стариков вносят В. А. Вавилова, В. В. Вавилова [5]. По их словам, природа запрограммировала процесс старения не только ради смены поколений, но и для создания максимально благоприятных условий для развития способностей, опирающихся на богатый опыт человека, его знания и социально-ценностные качества, сформированные годами жизни. Природа, имея в виду интересы рода, сопровождала программу старения программой возможностей ее компенсации, создала механизмы пробуждения определенных способностей, которые привязаны к определенному возрастному периоду.

Различают четыре типа способностей, сменяющих друг друга в жизни: исполнительные, творческие, политические и духовные. Это не значит, что пожилой человек перестает существовать как исполнитель или творец. Это означает, что пик высших достижений для этих способностей прошел. Б. Ливехуд считает, что если в зрелом возрасте человек смог развить в себе интерес к искусству, науке, природе или социальной жизни, то в старости он может черпать все более сил для жизни из этих источников, а тот, кто всю свою жизнь

Н. С. Пряжников [4, с. 465] определяет возможные принципы самоопределения в пожилом возрасте:

- 1) опираться на свои прежние заслуги (требовать уважения за то, что было раньше);
- 2) постоянно подтверждать свою полезность обществу или семье конкретными делами;
- 3) просто смириться со своим положением и найти новый смысл жизни.

Итак, анализируя вышесказанное, можно отметить, что проблематика самоопределения пожилых людей актуальна и сложна, требует тщательного исследования и оказания помощи пожилым в период выхода на пенсию. Большинство исследователей склонны считать, что в этом возрасте возможно только сохранение идентичности, мы же добавляем, что не только сохранение, но и раскрытие и развитие духовно-творческого потенциала как производного самоопределения.

Библиографический список

1. Анциферова Л. И. Психология старости: особенности развития личности в период поздней взрослости // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 3. – С. 86–99.
2. Краснова О. В., Лидерс А. Г. Социальная психология старения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 288 с.
3. Пасічник Р. Ф. Соціально-психологічні варіанти особистісного самовизначення в ранній юності // Психологія : загальнодержавна науково-популярна газета. – 2002. – С. 17–19.
4. Пряжников Н. С. Личностное самоопределение в преклонном возрасте // Мир психологии. – 1999. – № 2. – С. 111–122.
5. Психологический словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат. – 494 с.
6. Психология старости : хрест., учеб. пособие по психологии старости / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : Изд. Дом «БАХРАХ» – М., 2004. – 736 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990. – 367 с.
8. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни : избр. тр. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 768 с.

О ПРОБЛЕМАХ ГЕНДЕРА И ПОЛОВОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Д. Б. Намази

Бакинский государственный университет,
г. Баку, Азербайджан

Summary. In gender identity formation play a major role sex-role behavior. One of the factors that lead to the formation of sex-role behavior, sexual identity is a process encompassing important laws of psychosexual development of children.

Key words: identity; sex-role behavior; gender identity; psychosexual development of children.

Исследование проблем половой идентификации, как считают ученые, связано с двумя сторонами этого вопроса. Во-первых, отождествление собственного «Я» с принятым образцом или эталоном. Этот процесс, в свою очередь, характеризуется несколькими взаимосвязанными процессами. Ребенок верит в то, что он так же, как и другие мужчины и женщины, обладает схожими признаками: а) у него появляются те же чувства и ощущения, которые присущи образцу; б) старается обладать его качествами; в) старается во всем подражать ему [1, с. 39].

Идентификация в узком смысле слова присутствует лишь в первых двух процессах – в отождествлении себя с определенными мужчиной или женщиной в когнитивном и эмоциональном плане; соответствующие же намерения и установки, а также формирование поведения являются результатами идентификации.

Идентификация реализуется различными способами, особенно у детей, старающихся усвоить манеры и качества, присущие мужчинам и женщинам. С этой точки зрения половая идентификация является основой формирования нескольких параметров личности, которые группируются следующим образом:

- 1) формирование схемы тела и образа;
- 2) усвоение психических (характерологических) качеств, соответствующих мужским и женским стереотипам.

Проведенные исследования [1; 3; 7] показывают, что половая идентификация рассматривается на трех основных уровнях: соматическом (форма тела), поведенческом (половая роль) и характерологическом (психические качества).

Исследователи, формулируя вторую особенность проблемы исследования половой идентификации, подчеркивают, что здесь одним из основных вопросов является необходимость принятия фактора идентификации индивида с соответствующим полом другими людьми. Если половая принадлежность индивида не принимается другими людьми, то в этом случае половая идентификация затрудняется и чаще всего становится невозможной. Как половая роль, так

и соответствующие психические качества формируются в процессе общения с другими людьми [1, с. 40].

В норме половая идентификация протекает естественным образом как само собой разумеющееся явление и не требует активного участия сознания. Однако наряду с этим в ряде случаев нарушение половой идентификации негативно влияет на поведение личности и затрудняет формирование гендера и соответствующих полу представлений.

А. И. Белкин, исследовавший эти проблемы, обращая внимание на нарушение половой идентификации, выносит на первый план следующие вопросы:

1. В половой идентификации манера поведения, одежда, внешний вид и имя должны быть согласованы друг с другом.

2. Ролевая игра является наиболее эффективным способом изменения отношения субъекта к окружающей действительности.

3. Новая половая роль формируется в процессе общения с другими [1, с. 44].

Первые признаки нарушения половой идентификации у детей наблюдаются в 4–5-летнем возрасте, в период расширения социальных связей.

Следует отметить, что развитие половой роли является одной из важных областей развития человеческого потенциала. Можно с уверенностью сказать, что представления о женственности и мужественности вынуждают представителей обоих полов выбирать необходимое поле деятельности согласно потребностям своего внутреннего потенциала, в том числе в соответствии со своим поло-ролевым поведением.

Пол новорожденного ребенка фактически оказывает на всю последующую судьбу человека и его опыт всестороннее воздействие [4, с. 265]. Иными словами, пол человека уже с самого момента рождения определяет пути его последующей жизни и самоутверждения. Правда, в современном мире трудно найти профессиональную область деятельности, которая бы разделяла мужчин и женщин именно в зависимости от их половых особенностей. Женщины могут самоутверждаться в профессиях, в которых обычно самоутверждаются мужчины. Однако это не приняло массовый характер. Традиционные роли и манера поведения по-прежнему продолжают сохраняться.

Для того чтобы объяснить половую идентичность и подробно исследовать развитие половых ролей, необходимо выдвинуть несколько теорий. В этих теориях основной акцент следует делать на генетических, анатомических и гормональных вариациях между полами, в том числе на биологических особенностях, которые в широком смысле слова разделяют и отличают мужчин и женщин и заставляют их принять соответствующую роль в зависимости от пола.

Ряд ученых, занимающихся теорией развития, уверены в том, что социальным факторам отводится важная роль в определении половых различий на основании поведения, а также согласно результатам процесса половой типизации. Среди этих влиятельных теорий, носящих исторически «социальный характер», наиболее значительными являются психоаналитический метод З. Фрейда, теория социального познания (А. Бандура), теория развития сознания Кольберга, а также теория социальной информации гендера, созданная позднее Мартином и Гельверсоном.

Но каковы же теоретические модели полового тождества и механизмы достижения половой идентичности? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обратить внимание на ряд проблем.

К. Кольберг (1966), автор серьезных исследований в данной области, предложил несколько этапов развития гендера:

- 1) определение пола – дети, посредством пола и опираясь на физические особенности, способны называть себя и других лиц;
- 2) половая устойчивость – под этим понятием они подразумевают не одежду или поведение, а наоборот, изменение пола в зависимости от изменения времени и среды.

Приверженцы теории развития сознания, в свою очередь, также делают акцент на понятиях пола и половой схемы, которые способны оказать влияние на дальнейшее изучение мира. Согласно теории гендерной схемы, мысли и гипотезы о соответствующих ролях, деятельности (занятости) и манерах связаны с показателем пола. Наконец, Бен (1993), рассматривавший индивида в историческом и социальном контексте, предложил культурную теорию развития полового тождества. Наряду с этим он добавил понятия андроцентризма и половой поляризации и отмечал, что, усваивая социальный опыт определения преимущества мужчин и женщин и их активности в зависимости от половых различий между ними, индивид (хотя и бессознательно) содействует повышению рейтинга мужчин.

Существующая культура все время проявляет консерватизм в выявлении внутреннего потенциала людей. Другими словами, задавая себе вопрос: «Является ли верным жить и жить в соответствии с устоявшимися, традиционными в культуре понятиями «реальный мужчина» или «реальная женщина»?», люди реально ограничивают себя и отвечают: «Если это не так, то я выпущу это из рук», «Если же это так, то я и в будущем буду использовать это».

Исследования показывают, что несоответствующее гендерно-ролевое поведение оказывает серьезное воздействие на популярность мальчиков, в результате чего родители проявляют негативную реакцию на это (Berndt & Heller, 1986; Huston, 1983; Martin, 1990). К сожалению, следует отметить, что феномен «нормативное давление» у взрослых все еще системно не изучен и фактически об этой проблеме очень трудно высказать какое-либо заключение. Как по-

казывают проведенные исследования, учащиеся колледжа проявляют толерантность по отношению к своим друзьям, перенявшим манеры, присущие противоположному полу. Однако наряду с этим некоторые исследования доказывают обратное, т. е. исполнение сверстниками ролей противоположного пола приводит к снижению их популярности (Berndt, Heller, 1986; Telby, Kalin, 1980).

На наш взгляд, нарушение ролей в некоторых случаях создает в обществе чувство отвращения и возмущения, и люди, как правило, выступают против расширения этих ролей.

Во многих же случаях отказ от гендерных ролей может привести к психологическим нарушениям и тяжелым последствиям. С этой точки зрения важно реализовать адекватное усвоение половой роли в процессе формирования половой идентификации.

Библиографический список

1. Ализаде А. А. Половое воспитание детей и подростков. – Баку : Просвещение, 1986. – 236 с.
2. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе. URL: <http://psyjournal.ru/j3p/pap?id=1031>
3. Алёшина Ю. Е. Полоролевая дифференциация как комплексный показатель межличностных отношений супругов. URL: <http://www.library.euro-bit.ru>
4. Maccoby M. The Leaders We Need: and What Makes Us Follow. – Harvard Business School Press, 2007. – 210 p.
5. Maccoby M. Narcissistic Leaders: Who Succeeds and Who Fails. – Harvard Business School Press, 2007. – 320 p.
6. Берн Ш. Гендерная психология. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 320 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭТНИЧЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Е. И. Фуртаева

**Тульский институт управления и бизнеса
им. Н. Д. Демидова, г. Тула, Россия**

Summary. This article reveals the characteristics and complexity of the development of tolerance in modern Russia. The need for conceptual processing of ethnic issues.

Key words: tolerance; psychological characteristics; ethnic identity.

Современное российское общество переживает глубокие, сложные и динамичные процессы, такие как социальный кризис, трансформация социальной структуры, изменение социально-психологических стереотипов, политические и духовные изменения. Все это приводит к стремлению сохранить оригинальность нации,

сохранить свою этническую идентичность, характеризуется негативными проявлениями. Это говорит о том, что самой уязвимой сферой межличностных отношений в полиэтническом и поликультурном обществе является сфера отношений между различными этническими группами.

Процессы демократизации, происходящие в нашей стране, требуют учета роли этнических особенностей, которые обнаруживают себя именно в деятельности, поступках, поведении людей. В таком случае нужно предметом изучения сделать стереотипизированные внешние проявления психической деятельности, которые находят отражение в наборе традиционных, этнически своеобразных форм поведения. Они являются одним из средств идентификации индивидов с данной этнической общностью [2].

В настоящее время возникает все больше серьезных дискуссий о роли этничности в развитии личности. Одна из точек зрения гласит о том, что в условиях глобализации этническая идентичность теряет свою роль в индивидуальной судьбе человека, представители другой точки зрения отмечают, что унификация современного общества и личности только усугубляет проблемы психического и духовного развития, подчеркивая важность этничности [3; 4].

Становление и усвоение фундаментальных демократических ценностей станет основным условием формирования гражданского общества в России. Одной из таких ценностей является толерантность – непереносимое условие выживания и развития современной цивилизации.

Именно в эту область проецируются экономические, социальные и политические проблемы, где они достигают максимального накала и остроты.

В результате в эпицентре этой области создаются зоны межэтнической напряженности и нетерпимости, в которых активно развиваются этнофобии, ксенофобии, доминирует этническое насилие. В этой связи большое значение приобретает проблема этнической толерантности, предполагающей развитие позитивных отношений к представителям разных этнических групп и культур.

В настоящее время необходимо сконцентрировать все усилия, как общественные, так и государственные, для формирования в российском обществе высокого уровня толерантности. В связи с активной интеграцией России в мировое сообщество, трансформацией российского общества, изменением социально-психологических и культурных стереотипов возникает потребность в анализе социально-политических и культурных предпосылок толерантности, а также тенденции ее динамики.

Проблема создания баланса взаимоотношений между представителями различных культур, развития межэтнической толерантности выступает в современной России как безусловная потребность и

условие построения гражданского общества в России. Остро эту проблему поставили рост миграционных процессов, усиление влияния средств массовой информации и активация процессов социокультурной глобализации. За последние десять лет четко вырисовалась необходимость концептуально переработать этническую проблематику, подчеркивая значимость этнокультурной динамики и социально-психологической оптимизации социально-политического пространства современной России.

Библиографический список

1. Верещагина М. В. Этническая идентичность и этническая толерантность русских и осетинских студентов : автореф. – СПб., 2010.
2. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросскультурную психологию. – М., 1999.
3. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. – М. : РАН, 1999.
4. Тудупова Т. Ц. Этнопсихология направленности личности современного подростка. – Улан-Удэ, 2002.

ПРОГРАМА ЗА ИНТЕГРАЦИЯ НА РОМИТЕ – ВАЖЕН ЕЛЕМЕНТ В ДЕМОГРАФСКАТА ПОЛИТИКА НА РЕПУБЛИКА БЪЛГАРИЯ

Г. Цв. Велковска

Тракийски университет, гр. Стара Загора, България

Summary. Republic of Bulgaria conduct systematic and targeted demographic policy aimed at the creation of such a demographic model in which not only ensures continuity between generations in terms of their natural movement, but also actively integrating marginalized groups.

Key words: marginalized groups; gypsies; demographic policy; integration of gypsies; framework program.

Увод

Демографската политика на Република България представлява комплекс от целенасочени действия на държавните органи и социални институции за регулиране на възпроизводството на населението. Тя е призвана да въздейства върху формирането на желан от обществото демографски модел, включващ: естествено възпроизводство /стеснен, прост, или разширен/ на населението, съхраняване или променяне на тенденциите в динамиката на населението, неговите структури и миграциите му и т.н.

Република България провежда системна и целенасочена демографска политика, целяща създаването на такъв демографски модел, в който не само се осигурява приемственост между

поколенията, от гледна точка на естественото им движение, но и активно интегриране на маргинализираните социални групи.

1. Маргинализирани групи – обща характеристика

В края на 20-ти век и началото на 21-ви век, а и за в бъдеще т.нар. маргинализирани групи предизвикват и ще предизвикват все по-сериозен интерес от страна на обществеността, правителствата и световните организации. Да припомним, че в терминологичен план, думата „маргинален“ означава: периферен, изхвърлен, на границата. Маргиналът или маргиналният човек е човек, който се намира на границата на различни социални групи, системи, култури; намиращ се под влиянието на противоречащи си норми, ценности и т.н. Под маргинална група се разбира група от хора, отхвърляща определени ценности и традиции на културата на групата, в която се намира и утвърждаваща свои собствени норми и ценности. Маргиналност, също така (късен латински *marginalis* – намиращ се накрая), е социологическо понятие, обозначаващо промеждутъчността „крайните, гранични“ положения на човека в социалните групи, които оставят определен отпечатък в психиката му. Понятието се е появило в американската психология през 1920 год. като определение на невъзможността за адаптация на емигрантите към новите социални условия. Индивидуалната маргиналност се характеризира с непълното приспособяване на индивида към групата, която не го приема напълно и отчуждението му от групата, от която произхожда, и която го отблъсква като отстъпник. Индивидът се оказва „културен хибрид“, споделящ живота и традициите на две различни култури. Груповата маргиналност възниква в резултат от изменението на социалната структура на обществото, формирането на нови функционални групи в икономиката и политиката, които стесняват старите групи и дестабилизируют социалното им положение. Маргинализацията не винаги води до „засядане на дъното“. Естествената маргиналност е свързана преимуществено с хоризонталната или възходяща вертикална мобилност. Ако маргинализацията е свързана с радикална промяна на социалната структура (революция, реформа), частичното или пълно разрушаване на устойчиви общности, тя често довежда до масово понижаване на социалния статус. Маргиналните елементи обаче предприемат действия за повторно вграждане в социалната система. Това може да доведе до много интензивна масова мобилност (преврати и революции, въстания и войни). А може да доведе и до образуването на нови обществени групи, борещи се с други групи за място в социалното пространство. По този начин се обяснява етническото предприемачество – с маргиналното положение на етническите малцинства, за които

обичайните пътища за постигане на висок статус (чрез наследяване, държавна и военна служба) са затруднени, и които в развиването на предприемачеството (в това число и криминално) намират за себе си ефективни канали за вертикална мобилност.

"Роми" е общо понятие за различните ромски групи, наричащи се роми, цигани, мануши, ашкали или синти. Те са най-голямото етническо малцинство в Европа – около 11 млн. души. В почти всички държави от ЕС има ромски общности.

Ромите в Европа срещат повече трудности в сравнение с останалата част от населението. На много от тях им липсва необходимото за намиране на работа образование. Често те живеят по-кратко и при лоши жилищни условия.

2. Рамкова програма за интегриране на ромите в българското общество. Институции, осъществяващи реализацията на програмата.

Във връзка с всичко казано дотук в изпълнение на европейската политика за интегриране на ромите на 12.05.2010 г. Правителството на Република България прие Рамкова програма за интегриране на ромите в българското общество. Стратегическата цел, която е заложена в рамковата програма е свързана, преди всичко, със създаване на условия за равнопоставено интегриране на ромите в обществения, икономическия и политическия живот чрез постигане на равни възможности и равен достъп до права, блага, стоки и услуги, участие във всички обществени сфери и подобряване на качеството на живот при спазване на принципите на равнопоставеност и недискриминация.

Тази основна стратегическа цел се реализира чрез конкретни стратегически задачи. Стратегическите задачи са насочени към няколко основни сфери. На първо място стои преодоляването на неравенства и гарантирането на ефективно равенство в достъпа до основни социални сфери (образование, заетост и професионална реализация, жилищни и здравни условия, качествени социални услуги, култура). Друга важна задача е постигане на пълноценно участие на българските роми в икономическия и политическия живот и в изпълнителната власт, както и в гражданските структури. Третата крупна задача е преодоляването на негативните стереотипи и предразсъдъци, и утвърждаването на позитивни обществени нагласи към ромската общност.

Приоритетните области, отразени в рамковата програма за интеграция на ромите са:

- образование
- здравеопазване
- жилищни условия

- заетост
- недискриминация и равни възможности
- култура.

За реализацията на рамковата програма работят и ще работят конкретни държавни и граждански институции, които имат нелеката задача да осъществят посочената по-горе стратегическа цел.

2.1. Национален съвет за сътрудничество по етническите и интеграционните въпроси (НССЕИВ) към Министерския съвет

НССЕИВ е консултативен и координиращ орган, който подпомага Министерския съвет в разработването и провеждането на държавната политика по етническите и интеграционните въпроси

Съветът осъществява сътрудничество между държавните органи и неправителствени организации на български граждани, принадлежащи към етническите малцинства, както и неправителствени организации (НПО), които работят в областта на междуетническите отношения.

НССЕИВ координира и контролира изпълнението и осъществява текущ мониторинг на Националния план за действие по инициативата „Десетилетие на ромското включване 2005–2015 г.“ и на ангажиментите на всички държавни институции съобразно функционалната им компетентност, свързани с Десетилетието на ромското включване.

2.2. Областни съвети за сътрудничество по етническите и интеграционните въпроси (ОблССЕИВ)

ОблССЕИВ включват заместник-кметове на общини, отговарящи по етническите въпроси, ръководители на териториални звена на централната изпълнителна власт в областта, представители на сдружения с нестопанска цел и по-специално НПО на малцинствата, развиващи дейност в съответната област, както и експерти по етническите и интеграционните въпроси от областните и общинските администрации.

Съставът и дейността на областните съвети са регламентирани с чл. 14 и чл. 15 на Правилника за устройството и дейността на НССЕИВ. Председател на такъв съвет е областният управител, а секретар - областен експерт по етническите и интеграционните въпроси.

В 27-те административни области на Република България има създадени областни съвети за сътрудничество по етническите и интеграционните въпроси.

2.3. Общински съвети за сътрудничество по етническите и интеграционните въпроси (ОбщССЕИВ)

Създаването, съставът и задачите на ОбщССЕИВ са регламентирани с чл. 13 и чл. 15 на Правилника за устройството и дейността на НССЕИВ.

Общинските експерти, които се занимават с етническите и интеграционните въпроси, почти навсякъде съвместяват тази функция и с други задължения. В много общини са приети общински програми и планове за интеграция на малцинствените общности. За решаването на най-важните проблеми местната власт разчита на сътрудничеството си с централната власт и с неправителствените организации.

2.4. Център за междуетнически диалог и толерантност „Амалипе“

Център за междуетнически диалог и толерантност "Амалипе" е водеща ромска организация, която работи за равноправно интегриране на ромите в българското общество. Организацията играе централна роля в организирането на ромското гражданско движение и реализира застъпнически дейности за интеграция на ромите пред държавните институции. Център "Амалипе" е член на НССЕИВ. Организацията е член на Управителния съвет на Центъра за образователна интеграция на деца и ученици от етническите малцинства: структура на Министерството на образованието, която реализира дейностите по интеграцията на ромите в областта на образованието. Организацията е единствената неправителствена организация в България, която участва в работата на Европейската ромска платформа.

Заклучение

За изпълнението на Рамковата програма на Република България за интегриране на ромите от съществено значение е сътрудничеството на всички пряко ангажирани институции на национално, регионално и местно ниво с представители на неправителствени организации и на ромската общност.

Осигуряването на активното участие на ромите е от ключово значение.

Като участници не само във формирането и реализацията на политиките за интеграция на ромите, но и във всички други политики, те допринасят за развитието на обществото. Включването им във всеки етап от създаването, изпълнението, наблюдението и оценката на политиките на всички нива обогатява процеса от гледна точка на интересите на общността и компетентността на експертите, работещи по въпросите на ромите. Това изисква насърчаване на

участието в администрацията на представители на ромската общност и гарантира реалното участие на ромите във всички приоритетни области на рамковата програма. В заключение искам да отбележа, че интегрирането на ромската общност е необходимост от социално и демографско естество, тъй като именно ромската общност е тази, която показва високи нива на раждаемост и съответно висок естествен прираст. Нейното интегриране в продългосрочен период ще доведе, по този начин, до подпомагане излизането от демографската криза, в която се намира Република България понастоящем.

Използвана литература

1. Велковска Г., *Faits marquants de la Strategie Nationale pour L`integration des Gitanes en Bulgarie*, изд. „Молодой ученый“, гр. Челябинск, Русия, 2012 г.
2. www.amalipe.com/
3. www.bas.bg/
4. www.bg.wikipedia.org
5. www.ec.europa.eu/enlargement/how-does-it-work/financial-assistance/phare/index_en.htm
6. www.ec.europa.eu/esf/home.jsp?langId=bg
7. www.ec.europa.eu/europe2020/index_bg.htm
8. www.ec.europa.eu/eurostat/
9. www.ec.europa.eu/index_bg.htm
10. www.euromanet.eu/
11. www.europa.eu/index_bg.htm
12. www.mlsp.government.bg/
13. www.nccedi.government.bg/page.php?category=63
14. www.nsi.bg/
15. www.ophrd.government.bg/
16. <http://www.romadecade.org/>
17. www.strategy.bg/FileHandler.ashx?fileId=650
18. www.un.org/
19. www.worldbank.bg/bg

II. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА В СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

А. А. Федяева

Детский сад № 252 комбинированного вида,
г. Новокузнецк, Россия

Summary. One of the best methods of creating the preconditions of the creative unfolding and development of the child's personality, it is the art-therapy. Art-therapy – «healing art» – combines the techniques of fine art activity, sand therapy, body-oriented therapy and other methods, connected with art. Products of creativity is objective evidence of moods and the thoughts of man, that allows to use them for the assessment of States, relevant research and co-ordination on social and personal development of children.

Key words: the child; parents; social and personal development; art-therapy; creativity; and cooperation.

Забота о воспитании социально и личностно развитого, компетентного человека является одной из главных задач современности, и обращение к этой задаче осознано на государственном уровне. Согласно Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГОТ), введенным Министерством образования и науки Российской Федерации, социально-личностное развитие реализуется через конкретную образовательную область с определенными критериями. Оно предполагает освоение дошкольниками первоначальных представлений социального характера, включение детей в систему социальных отношений, приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным), формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу [1].

Какие же методики можно применять в области дошкольного образования, чтобы оно стало условием благополучного соответствия потребностям и надеждам сегодняшнего дня? Успешная реализация социально-личностного развития зависит от того, насколько широко и грамотно используются разнообразные методы и технологии. Моя педагогическая практика показала, что к категории эффективных методик социально-личностного развития допустимо отнести арт-терапию. Термин «арт-терапия» (art – искусство, arttherapy – терапия искусством) означает «лечение пластическим

изобразительным творчеством с целью выражения человеком своего психического состояния» [2].

Актуальность обращения к методике арт-терапии состоит в том, что издревле и по сию пору, осознанно или нет, музыка, пение, танец, рисование, скульптура, театр и т. д. применяются как средство обращения к своему внутреннему миру, к своей социально-личностной сфере. Как писал американский психолог Карл Роджерс, «то, что является творческим, зачастую терапевтично; то, что терапевтично, часто представляет творческий процесс» [3].

Здесь замечу, что хорошо развитая социально-личностная сфера служит одним из оснований получения ребенком опыта выражения себя (своих ценностей, возможностей, мыслей, интересов...), опыта предъявления себя другим людям, а также рефлексии своих чувств, а в дальнейшем и условием комфортного и действенного взаимодействия с окружающими.

Основываясь на педагогическом опыте, следует отметить, что при реализации любой методики как стратегии необходимым является соблюдение ряда принципов, а именно: 1) наличие алгоритма, т. е. намеченных действий на конкретное время, с четким обоснованием и тщательной проработкой; 2) вариативность – учет индивидуальных особенностей детей; 3) демократичность – равенство прав каждого участника образовательного процесса для полной реализации его способностей; 4) энергоемкость – рациональная организация собственного рабочего места и времени, оптимизация собственных ресурсных трат; 5) сотрудничество с семьей и социумом – объединение усилий педагогов, родительской общественности, общественных объединений [4].

Особую роль здесь играет взаимодействие с семьей, ибо именно члены семьи являются главными действующими лицами в жизни ребенка. С целью выявления степени осведомленности родителей о возможностях арт-терапии, на базе нашего дошкольного учреждения было проведено мини-исследование на тему «Исцеление искусством». Оно имело форму анкетирования и состояло из следующих вопросов:

1. Согласны ли Вы с тем, что занятия художественным творчеством с ребенком играют роль для его социально-личностного развития?

2. Сколько времени Вы уделяете на занятия художественным творчеством с ребенком?

3. Как часто Вы посвящаете свое время тому, чтобы познакомить своего ребенка с различными произведениями искусства?

4. Знаете ли Вы, что такое арт-терапия? (Если да, то напишите свое определение.)

Результаты данного исследования показали, что большая часть родителей осознает значимость обращения к художественному

творчеству, в том числе и для социально-личностного развития, но по каким-либо причинам 65 % опрошенных затруднились дать определение арт-терапии. Согласно ответам родителей об организации совместной с ребенком деятельности, занятия художественным творчеством они проводят не так уж и часто – 1–2 раза в неделю. Эти обстоятельства послужили основанием для проведения тематического родительского собрания. В ходе собрания родители были ознакомлены с понятиями «арт-терапия», с задачами социально-личностного развития и, что имело большой успех, сами испытали на себе воздействие арт-терапии.

Принимая участие в данном мероприятии, родители отмечали эффективность применения арт-терапии в сфере избавления от различных негативных состояний, таких как тревожность, страхи, агрессивность, замкнутость, и создание положительной психологической атмосферы. В завершение собрания было проведено второе анкетирование, по аналогии с предыдущим. Оно состояло из следующих вопросов:

1. Как Вы понимаете, что такое арт-терапия?
2. Сколько времени Вы будете уделять занятиям художественным творчеством с ребенком?
3. Как часто Вы будете посвящать свое время тому, чтобы познакомить своего ребенка с различными произведениями искусства?

По результатам данного исследования практически все родители выступили за активное применение средств арт-терапии как оптимальной формы работы, создающей предпосылки творческого раскрытия и развития личности ребенка.

Кроме того, через определенное время применения арт-терапии в направлении социально-личностного развития проведенный среди детей мониторинг показал, что, наряду с другими методами, арт-терапия способствовала:

- выработке умения эффективно участвовать в совместной деятельности и влиять на нее, проявлять инициативу; осуществлять активные действия по решению различных ситуативных проблем;
- складыванию навыка самоорганизации и рефлексии;
- формированию устойчивой внутренней мотивации к развитию своих знаний, умений и навыков.

Так, развивая в совокупности все стороны личностного «само», ребенок становился полноправным участником образовательного процесса. А сложившиеся благодаря этому субъект-субъектные отношения между воспитателем и воспитанником позволяли обеспечить налаживание системы сотрудничества (действенных обратных связей) и значительно повысить эффективность работы.

Библиографический список

1. Федеральные государственные требования в дошкольном образовании / под ред. Т. В. Цветковой. – М. : Сфера, 2012. – 48 с.
2. Копытин А. Н. Основы арт-терапии. – СПб. : Лань, 1999. – 224 с.
3. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
4. Вальдес Одриосола М. С. некоторые теоретические подходы к организации арт-терапевтического процесса // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 2 (8). – С. 70.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ТВОРЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н. В. Бутенко

Детский сад комбинированного вида «Росиночка»,
г. Тамбов, Россия

Summary. Creativity is seen by philosophers as the human to the highest level of knowledge and transformation of the surrounding natural and social world.

Key words: child; personality; development; creativity; independence.

Педагогическая деятельность специалистов системы дошкольного образования на современном этапе развития общества нацелена на внедрение федеральных государственных требований к качеству и содержанию образования, обеспечение равных стартовых возможностей и развитие социально успешной личности ребенка дошкольного возраста.

Будущие успехи ребенка в школе во многом зависят от того, насколько у него развиты творческие способности. С первых же дней обучения в школе нужно представлять себе ситуации, с которыми он никогда не сталкивался, создавать образы, не имеющие конкретного аналога в окружающей действительности, преобразовывать имеющийся образ. Это происходит на уроках практически по всем дисциплинам. Именно поэтому современный образовательный процесс предусматривает деятельность по формированию у детей творческих способностей.

Сотрудничество взрослого с ребенком предполагает развитие продуктивного воображения, повышение уровня творческой фантазии, улучшение своеобразия творческого мышления, необычности подхода к решаемым задачам, улучшение пространственного представления и воображения, развитие творческих сторон интеллекта. Тем самым решаются взаимосвязанные и взаимозависимые задачи по формированию мотивации учения, ориентированной на удовлетворение познавательных интересов, радость творчества; развитию

вариативного мышления, фантазии, творческих способностей, умения аргументировать свои высказывания, строить умозаключения; воспитанию самостоятельности, инициативы, настойчивости в достижении цели.

Использование современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных, при формировании основ творческой самостоятельности позволяет оптимизировать педагогическую деятельность, выстраивать индивидуальную педагогическую линию для каждого конкретного ребенка, учитывая особенности его развития.

Организация образовательного процесса происходит в соответствии с образовательными областями. Продуктивная деятельность основывается на интегративном принципе, а образовательные ресурсы, как авторские, так и заимствованные, используются в виде элементов непосредственно образовательной деятельности и как способ закрепления полученных практических навыков.

Понятность действий, доброжелательная психологическая атмосфера сотрудничества, нацеленность на успех – все это способствует формированию основ творческой самостоятельности у ребенка. Это мотивирует дошкольника на серьезную интеллектуальную деятельность.

Таким образом, основываясь на результатах психолого-педагогического мониторинга образовательных и личностных достижений воспитанников, можно сделать вывод об эффективности целенаправленной продуктивной деятельности при формировании основ творческой самостоятельности дошкольников.

Библиографический список

1. Интеллектуальное развитие дошкольников. Игры для фантазеров / авт.-сост. Н. И. Филиппова. – Спб. : КАРО; Мн. : Четыре четверти, 2004 г.
2. Сикорский И. А. Душа ребенка. – М. : АСТ : Астрель; Владимир : ВКТ, 2009.
3. URL: <http://eor-np.ru>

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Л. Г. Шестакова

Соликамский государственный педагогический институт,
г. Соликамск, Россия

Summary. The article discussed the possibility of the problem of mathematical form for students' universal educational activities. Action group meet federal state educational standards and exemplary basic educational program of basic school. The study of the special contribution to the task of forming the general education, logical, symbolic and regulatory actions is focused.

Key words: mathematical problem; universal learning activities; creative activities.

Говоря о креативности и творчестве, нужно уточнять область их приложения, так как творчество в искусстве не тоже самое, что в познавательной или научной деятельности. В данном случае речь пойдет о процессе обучения. Здесь творчество связывают с самостоятельным открытием, получением новых знаний и способов деятельности.

За последние годы в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. На первое место выходит задача подготовки учащихся к реальной жизни, к тому, чтобы занять активную жизненную и гражданскую позицию, уметь работать в группе, иметь возможности к быстрому переучиванию в соответствии с требованиями рынка труда и социального заказа. Изменения приоритетных установок в системе образования обусловили переход к новой парадигме «выпускника школы, подготовленного к жизнедеятельности», которая положена в основу концепции ФГОС школы второго поколения, нацеленного в первую очередь на реализацию развивающего потенциала. Во главу угла становится формирование универсальных учебных действий (УУД). К знаниям, умениям и навыкам в этом случае подходят как к результату соответствующих видов целенаправленных действий, которые осваиваются в процессе активной деятельности самих учащихся. Здесь нужно отметить, что универсальные учебные действия, выделенные во ФГОС, могут рассматриваться в качестве основы творческой познавательной деятельности. При этом, на наш взгляд, любая математическая задача, способ решения которой не известен ученику, требует от него активного продуктивного поиска.

Теория УУД в педагогической литературе в настоящее время не разработана до конца. На основе текстов ФГОС, примерных программ и публикаций А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, Н. Г. Салминой можно отметить, что

устоявшегося определения УУД нет. В данной публикации будем придерживаться определения А. Г. Асмолова [1], который трактует УУД как обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию учащихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению, и предлагает рассматривать данное понятие с двух позиций. В широком значении термин «универсальные учебные действия» – это способность к самосовершенствованию и саморазвитию путем сознательного и активного освоения нового социального опыта, т. е. **умение учиться**. В более узком – совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному получению и усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Среди видов УУД называют следующие: личностные; регулятивные (включающие также действия саморегуляции); познавательные; знаково-символические; коммуникативные [3]. Дадим им краткую характеристику с опорой на глоссарий [4].

Личностные УУД отвечают за ценностно-смысловое определение учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание и соблюдение моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения), ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. **Регулятивные действия** (включающие также **саморегуляцию**) обеспечивают организацию своей деятельности. **Познавательные** – это система способов познания окружающего мира, построения собственного поиска, исследования и совокупность операций по обработке, систематизации, обобщению и использованию полученной информации. К этой группе можно отнести владение методами познания окружающего мира; выполнение учеником логических приемов и операций; способность осуществлять поисковую и исследовательскую деятельность. Часто познавательные УУД делят на две подгруппы: **общеучебные** и **логические** универсальные учебные действия. **Знаково-символические** УУД обеспечивают конкретные способы преобразования учебного материала; представляют действия моделирования, выполняющие функции отображения учебного материала; преобразования модели; выделения существенного; абстрагирования от конкретных ситуативных значений; формирования обобщенных знаний. **Коммуникативные действия** обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей, умение слушать собеседника и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество в группе, со сверстниками и взрослыми.

Рассмотрим возможности работы с задачей для формирования УУД, а через них и приемов творческой деятельности. При этом бу-

дем исходить, во-первых, из специфики учебного предмета «Математика» (учитывать его главную функцию и ведущие компоненты). Во-вторых, как известно, на результат обучения (задача формирования УУД не является исключением) оказывают решающее влияние отбор и структурирование содержания образования, выбор методов, средств, приемов, форм обучения.

В рекомендациях для школ и педагогов, представленных в публикации «Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий» [1], указывается на необходимость полноценного освоения учеником всех компонентов учебной деятельности, которые включают: познавательные и учебные *мотивы*; *цель*; учебную *задачу*; *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Отсюда можно сделать вывод, что работа с задачами направлена на формирование названных составляющих учебной деятельности.

Школьное математическое образование вообще и в частности работа с задачами призваны внести значительный вклад в формирование **познавательных** УУД. При этом происходит отработка у учащихся действий двух видов: специфических для математики (вычислять, составлять и решать уравнения, неравенства, переводить на язык математики условия задач и т. д.) и общелогических (анализировать, сравнивать, выявлять закономерности и др.).

На основных этапах работы с математической задачей (ознакомление с условием, его изучение; поиск способа решения; его оформление; изучение полученного решения и работа с ним) ребенок учится выделять и формулировать цели, осуществлять поиск необходимой информации, применять приемы поиска, структурировать и перестраивать имеющиеся знания. Он проводит отбор способов решения задачи, контроль и оценку процесса и результатов деятельности, выстраивает обоснование своей точки зрения, самостоятельно создает последовательность (шаги) деятельности при решении задач творческого и поискового характера. Названные действия обычно относят к общеучебным.

Вклад математических задач еще больше в формирование логических действий, к которым относят умения: сравнивать, анализировать, синтезировать, систематизировать и упорядочивать условия (объекты), проводить обобщение и классификацию, доказывать, устанавливать причинно-следственные связи, опровергать. Школьник учится осуществлять подведение под понятие (распознавание объектов, выделение существенных признаков и их синтез), выводить следствия, устанавливать и использовать аналогию.

Дополнительно к рассмотренным математическим заданиям в работу нужно включать логические задачи, задачи с недостаточным (избыточным) условием (возможности для формирования культуры математического и естественнонаучного мышления исследованы

Т. А. Безусовой [2]). Предлагать ученику проверить готовое решение, найти и исправить ошибку, дополнить и видоизменить текст задачи.

Следующей группой УУД, на освоение которой решение математических задач оказывает большое (если не сказать решающее) влияние – это **знаково-символические**. В обобщенном виде эта группа характеризуется двумя видами работы и действий:

- *моделирование* – преобразование реального объекта (процесса) в модель (графическую, знаково-символическую, математическую);

- *преобразование модели* – изменение модели (переход к другому виду, с одного языка на другой) с целью выявления общих свойств, принципов, закономерностей, определяющих данную предметную область.

Как легко заметить, именно эти действия формируются при переводе текста задачи на язык моделей на этапе составления краткой записи, схемы, графика, таблицы, символического рисунка, формулы, числового выражения, уравнения, неравенства и наоборот (переход от модели к конкретному содержанию). На отработку действия по преобразованию модели работает решение геометрических задач координатным, векторным методами и др. Кроме того, различные виды математических моделей используются и на других учебных предметах.

Формирование **регулятивных** УУД (включающих целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, оценку, коррекцию, саморегуляцию) средствами математических задач обеспечивается за счет проведения работы на всех четырех этапах, логического развертывания и структурирования решения, доказательства, реализации деятельностного подхода к организации процесса обучения. Решение любой задачи требует самоорганизации: осознания цели, составления плана и его воплощения, проверки результата, коррекции или применения в других условиях.

В **личностных** УУД выделяется два вида действий: *смыслообразования*; *нравственно-этического оценивания* усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающих моральный выбор.

Работа в первую очередь связана с мотивацией учебной деятельности и значимостью для школьника изучаемого содержания, а также осваиваемого им опыта. Поэтому здесь играет роль то, как учитель преподнесет материал, сможет ли раскрыть его практическую и личностную значимость. В связи с этим можно использовать задачи с межпредметным, практическим, занимательным содержанием, старинные задачи, привлекать материал из истории математики и т. д.

Остановимся на **коммуникативных** УУД, куда входят действия:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и учениками;
- постановка вопросов на этапе поиска и сбора информации;
- разрешение конфликтов, принятие решения, выработка плана совместных действий и его реализация;
- умение выражать свои мысли в соответствии с целями и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической речью.

С позиции математики необходимо добавить владение математической речью и аналитическими языками, а также умение и готовность взаимодействовать с учителем и одноклассниками на материале математики. Работа с задачей (как и весь курс математики) непосредственно направлены на это. Эффективными видами деятельности являются: пояснения и комментарии учеников к решению, письменные выкладки, устное доказательство, постановка вопросов, формулирование корректных ответов, объяснение обнаруженных ошибок и т. д. Кроме того, на уроках и внеклассных мероприятиях применяются приемы работы в парах и группах, подготовка и защита проектов, что также будет способствовать формированию коммуникативных УУД.

Вообще решение задач (с разным конкретным содержательным наполнением) предполагает формирование у школьников умений использовать приобретенные знания и умения в изменяющихся ситуациях. Можно сделать вывод, что задачи могут выступать эффективным средством для формирований УУД, а также способствовать развитию творческого мышления. Они должны занимать значительное место в разрабатываемых школами (в соответствии с требованиями ФГОС) основных образовательных программах.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А., Карабанова О. А., Салмина Н. Г. Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=243> (дата обращения: 25.12.2012).
2. Безусова Т. А. Некорректные задачи как средство развития культуры математического и естественнонаучного мышления школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2008. – 27 с.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт: глоссарий. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=230> (дата обращения: 25.12.2012).

ТВОРЧЕСКОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Ю. Залуцкая, С. В. Панина
Северо-Восточный федеральный университет
им. М. К. Аммосова, г. Якутск, Республика Саха (Якутия),
Россия

Summary. It reveals some of the creative self-determination in the process of learning. The definition of the concept of «creative self-determination», revealed the specifics of the humanities as an educational space, created a favorable pedagogical conditions of its formation. Represented a means of enhancing creative potential of the individual.

Key words: creative self-determination; humanitarian education; pedagogical conditions; methods and means of formation.

Эффективность воздействия творческой деятельности, организуемой педагогом в процессе обучения и воспитания, на развитие личности обучающегося представляет собой сложную междисциплинарную научно-практическую проблему, в решении которой следует опираться на классические и новейшие исследования зарубежных и отечественных специалистов – философов, социологов, психологов и педагогов. В современных условиях необходимо комплексное рассмотрение данной проблемы применительно к реальным возможностям российской школы, находящейся в процессе непрерывного реформирования, ее социокультурному, дидактическому и методическому потенциалу, уровню личностно-профессиональной готовности педагога к целенаправленному творческому самоопределению обучающихся, формированию их как уникальных, самооценных, инициативных личностей, самостоятельно реализующих свои жизненные и познавательно-творческие возможности в осваиваемых ими видах учебной и внеучебной деятельности.

Государственная политика Российской Федерации, осуществляемая в области образования, ставит перед современной школой цель готовить выпускника, способного к личностному, профессиональному, жизненному, социальному, культурному и творческому самоопределению, к успешной реализации себя в непрерывно меняющихся социальных реалиях, жестких конкурентных условиях мирового рынка труда. Поэтому на передний план выдвигаются задачи, связанные с эффективным самоопределением растущей личности в различных видах творчески ориентированной деятельности, актуализируется обращение к проблеме формирования творческого самоопределения обучающихся как ценностной категории человека.

Творческая деятельность школьников неоднократно являлась предметом психолого-педагогического исследования (Д. Б. Богоявленская, Л. И. Боровиков, Т. В. Кудрявцев, А. А. Леонтьев, А. А. Ме-

лик-Пашаев, Б. М. Неменский, А. Г. Схиртладзе, Е. Л. Яковлева и другие). Теоретические изыскания и эмпирический опыт самоопределения растущей личности показывают, что эффект состоявшегося творческого самоопределения чрезвычайно сложен, противоречив, многопланово детерминирован, индивидуально-личностен по своей сути. В педагогическом отношении творческое самоопределение обучающихся – динамический, разворачивающийся во все времена процесс, начало которого – в опыте приобщения к творчеству. Работа со школьниками в этом смысле является естественным продолжением процесса творческого развития человека.

Междисциплинарный подход к проблеме предполагает рассмотрение самоопределения с трех позиций: социологической – как серии задач, поставленных обществом перед формирующейся личностью, которые должны последовательно разрешаться в течение определенного периода; социально-психологической – как процесса принятия решений, посредством которых индивид формирует и оптимизирует баланс между своими предназначениями и склонностями и потребностями существующей системы общественного разделения труда; дифференциально-психологической – как процесса формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность. Самоопределение дает возможность понимать его как взаимосвязь личности и общества через социализацию; поэтапность процесса самоопределения; социальную детерминированность «разворачивания» самости в соответствии с общественно-историческими особенностями функционирования социума; деятельность личности, направленную на занятие определенного места в системе социальных связей; особенности социально-ролевой идентификации личности; структуру выбора сфер жизнедеятельности. «Самоопределение – это всегда двусторонний процесс: с одной стороны – субъект выбора (личность), с другой – объект выбора» [5, с. 73]. И субъект, и объект наделены многими характеристиками, что предопределяет неоднозначность данного явления (М. Р. Гинзбург, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, С. Н. Чистякова и другие).

Общие и теоретические положения о сущности самоопределения позволяют выявить специфику содержания и структуру творческого самоопределения, характеризуемого как «целенаправленная, активная, сознательно регулируемая деятельность, выражающая собственное личностно-смысловое отношение к творчески ориентированным ситуациям» [4, с. 7]. Процесс творчества в данном случае предполагает совпадение мотива и цели, т. е. увлеченность самим предметом, поглощенность нестандартной, оригинальной деятельностью, которая не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализована первоначальная цель. Здесь имеет место развитие деятельности по сознательной инициативе самой

личности. «Главное в таком подходе исследователей – творчество как активность личности, проявляющаяся самостоятельно и заключающаяся в возможности выхода за пределы заданного. Мы же хотим подчеркнуть и другой аспект данного явления – увлеченность, интерес личности к содержанию творческой деятельности. Результатом такой деятельности личности является не воспроизведение бывших впечатлений или действий, а создание новых образов или действий. Мозг не только сохраняет и воспроизводит прежний опыт человека, но он также комбинирует, творчески перерабатывает и создает из элементов прежнего опыта новые положения и новое поведение, осознанно регулируемое личностью» [2, с. 63].

Для полноценного обеспечения интериоризации позитивных ценностей и поиска учащимися личностных смыслов творческой деятельности важно на теоретико-практическом уровне разработать педагогические условия творческого самоопределения школьников в процессе гуманитарного образования, позволяющего в силу своей специфики наиболее активно воздействовать на развитие разнообразных задатков, способностей, наклонностей, качеств и умений личности, находящейся на стадии становления. Формирование творческого самоопределения обучающихся в контексте изучения дисциплин гуманитарного профиля можно считать эффективным при условиях:

- реализации принципов гуманитаризации образования, создающей условия формирования у обучающихся целостной картины мира, места человека в нем, выявления личностных смыслов творческого самоопределения;

- целесообразного педагогического сопровождения проектирования образовательной траектории творческого самоопределения обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей, ценностных характеристик, творческих возможностей;

- осуществления поэтапного формирования у обучающихся личностно ориентированных установок отношения к себе как субъекту учебно-творческой деятельности;

- активного использования педагогами как руководителями творческой деятельности обучающихся личностно ориентированного, деятельностного, системного, гуманистического подходов, направленных на приобретение опыта творческого самоопределения школьников;

- организации обучения, создающего эффективные условия обретения обучающимися готовности к творческому самоопределению на основе корреляции процесса развития самостоятельной творчески ориентированной деятельности и обобщенных, произвольно регулируемых художественно-образных представлений, выступающих в качестве целостного смыслообразующего основания;

– результативности педагогически последовательного формирования у обучающихся при изучении предметов гуманитарного цикла установок отношения к себе как субъекту творческого саморазвития, самореализации на основе приобретения ими опыта творческого самоопределения, постоянно усложняющихся ситуаций творческого самоопределения [1, с. 9].

Как показывает изучение передового педагогического опыта школ по использованию возможностей предметов гуманитарного цикла, в содержание базовых дисциплин учебного плана педагоги включают элементы знаний из философии, этики, политологии, социологии, психологии и других наук, позволяющих формировать у обучающихся ценностные ориентиры, гуманистические позиции. Как необходимый элемент педагогического процесса рассматривают также интеграцию гуманитарных предметов, выстраивают сложные интегративные образования, такие как обобщение, систематизация, моделирование образования, структурирование, категориальный синтез и другие. Активно используют богатый воспитательный потенциал подобных уроков и строят его в основном на концепции развития личности средствами творческой деятельности. «Кроме того, применяют различные формы и методы преподавания (ролево-деловые игры, проектирование, моделирование тех или иных явлений, творческие мастерские, очные и заочные экскурсии, творческие гостиные и клубы, научные дискуссии и дебаты, учебное исследование и другое)» [3, с. 139]; создают условия успешного творческого самоопределения школьников; реализуют эмоционально-личностную вовлеченность обучающихся в творчески ориентированный процесс через усвоение гуманитарных знаний, общение с различными видами искусства и формирование у них опыта самостоятельной творческой деятельности.

Как видим, важнейшей задачей педагога сегодня остается организация не просто процесса познания, но активное участие в процессе становления личностного «я» обучаемого. Для достижения цели надо четко представлять, что включает в себя это «я», что становится предметом педагогического воздействия и методической регуляции. Из всей палитры составляющих личности одной из самых значимых является способность творить, изменять мир вокруг и внутри себя, получая истинное удовлетворение от процесса создания нового. На совершенствование данной способности и должны быть направлены все усилия общества, устремленного в будущее.

Библиографический список

1. Балагурова М. И. Формирование творческого самоопределения старшеклассников в процессе интеграции предметов гуманитарного цикла : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Якутск, 2007.

2. Залуцкая С. Ю., Панина С. В. Содержание профессионально-личностных компетенций обучающегося: творческие способности и социальная активность личности // Вестник Якутского государственного университета. – Якутск : Изд-во ЯГУ. – 2009. – Т. 6. – № 1. – С. 61–66.
3. Залуцкая С. Ю. Развитие творческой активности обучающихся в контексте эстетического воспитания // Наука и школа. – 2012. – № 2. – С. 135–139.
4. Малахова Н. Н. Творческое самоопределение младших школьников на уроках искусства : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Новосибирск, 2003.
5. Чистякова С. Н. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения старшеклассников. – М. : Наука, 2004.

РАЗВИТИЕ «ЭЙФОРИЧЕСКОЙ» МОТИВАЦИИ В МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Н. Э. Тараканова

**Центр эстетического воспитания детей «МОЦАРТ»,
г. Москва, Россия**

Summary. The article to revealing the essence of the motivational sphere of personality of young is devoted musicians and the search for educational resources for its development. The author reveals the new phenomenon – "euphoric" motivation. This motivational construct due to the need to renew the experience of special state of consciousness, which is characterized by enjoyment of the process of musical activities and integrates all involved in it mental processes, abilities and skills. According to the author, a special state of consciousness as a state of creative enthusiasm and inspiration, should be taken into account and develop in a musical-pedagogical practice as its integral part. The author developed pedagogical ways and methods to encourage of "euphoric" motivation of students: the method of metaphorical transformation and the method of multiplication. Revitalization of "euphoric" motivation above methods increases the effectiveness of musical education and upbringing of students.

Key words: motivational sphere; "euphoric" motivation; inspiration; musical education; musical-pedagogical practice; motivation.

Развитие какой-либо положительной мотивации – по существу, формирование самой личности. Это процесс длительный и сложный. Особенно непростой видится задача по развитию «эйфорической» мотивации, тесно связанной с такими загадочными понятиями, как вдохновение, счастье.

Введенное мною понятие – «эйфорическая» мотивация – обозначает мотивационный конструкт, обусловленный потребностью в возобновлении переживания особого состояния сознания, характеризующегося наслаждением процессом музыкальной деятельности и интегрирующего все задействованные в ней психические процессы, способности и умения [7].

Данный феномен я обозначила как «эйфорическая» мотивация, потому что многими музыкантами в интервью переживания

такого рода назывались эйфорией, вдохновением, экстазом. В таких состояниях человек чувствует себя сильным и деятельным, ясно видит перспективу дела, ощущает избыток сил, уверен в себе.

В проведенном мною исследовании было доказано, что «эйфорическая» мотивация является самостоятельным и специфическим мотивационным компонентом музыкальной одаренности [7].

Я согласна с мнением философа и психолога В. Франкла, который считал, что достигать эффекта в психотерапии и педагогике можно не только прямым путем непосредственного воздействия на то или иное качество личности, но существует и так называемый «побочный эффект», «побочный продукт» психотерапевтического и педагогического воздействия. Педагогика, к сожалению, незаслуженно мало уделяет внимание такому факту. Но учитывать такое косвенное педагогическое воздействие, работать с ним – это и есть настоящее искусство педагога.

Это же мнение высказывает и психолог М. Аргайл («Психология счастья») и педагог-ученый Е. В. Андриенко: счастьем нельзя научить прямым путем, оно может возникнуть только как «побочный эффект». Опираясь на мнение этих ученых, я считаю, что «эйфорическую» мотивацию можно развить только косвенным путем, учитывая побочный эффект педагогического воздействия.

Мнение о возможности косвенного развития «эйфорической» мотивации подтверждает изучение системы Станиславского. Система Станиславского представляет собой творческое руководство для актера и режиссера при создании роли и спектакля. Вместе с тем она является и педагогической системой, в которой тщательно разработаны основы профессионального воспитания актера.

Работа актера над собой заключается в выработке так называемой внутренней техники переживания, позволяющей актеру сознательным путем вызывать в себе творческое самочувствие, при котором на него легче всего сходит вдохновение. Система не фабрикует вдохновения, но подготавливает к нему, располагает к нему, ищет к нему косвенные пути, не раз повторял К. С. Станиславский. К. С. Станиславский писал: «Главная сущность моей книги – сверхсознательное через сознательное. Я пытаюсь с помощью сознательных приемов артистической работы научиться возбуждать в себе сверхсознательное творчество – само вдохновение» [6, с. 465].

К. С. Станиславский учил, что подлинное искусство актера опирается на точное соблюдение законов органической природы человека (артиста). Он утверждал, что при всем различии приемов игры отдельных актеров существуют общие, обязательные для каждого артиста, условия и закономерности творческого процесса. Овладение психотехникой, «элементами» собственной творческой природы становилось условием существования актерской профессии.

И в музыкальной педагогике существуют подобные точки зрения. Многие исследователи (Л. Л. Бочкарев, В. И. Петрушин, Г. М. Цыпин и др.) указывают на то, что существуют основополагающие нормы и правила творческой работы. И трудности, «муки творчества», чаще всего возникают потому, что эти правила попираются. Для того чтобы процесс творчества шел как можно более успешно и комфортно, музыкантам всех возрастов необходимо достичь оптимального творческого состояния.

Проанализировав взгляды ученых по данной проблеме, биографии музыкантов, беседы с музыкантами, я выделила следующие признаки оптимального творческого состояния:

- полная поглощенность музыкальной деятельностью, в противовес разрушающей оптимальное творческое состояние поглощенности своей персоной;
- сосредоточенность на самом процессе творчества, а не на будущих его результатах;
- чувства радости, наслаждения, эйфории от музыкальной деятельности, которые сопровождают и одновременно мотивируют музыкантов к возобновлению и продолжению музыкальной деятельности.

Все признаки оптимального творческого состояния взаимосвязаны и взаимообуславливают друг друга. Признаки этого состояния являются одновременно и необходимыми условиями для его достижения.

Обучая юных музыкантов определенным способам достижения оптимального творческого состояния в музыкальной деятельности, возможно путем косвенного педагогического воздействия развивать «эйфорическую» мотивацию.

Для развития «эйфорической» мотивации я предлагаю разработанные мною психолого-педагогические методы.

Метод метафорического преобразования (от греч. *metaphora* – перенесение, образ) представляет собой метод-диалог ученика и учителя и заключается в подборе и сочинении метафор, меняющих отношение к процессу музыкальной деятельности через актуализацию положительного опыта сознания.

Во всех культурах издревле использовались возможности влияния метафоры на человеческую психику, на его подсознание. Метод метафорического преобразования берет свои корни от преобразующих мистерий древних народов.

Главное условие этого метода – метафора должна обязательно помогать ребенку «разотождествиться» с отрицательным переживанием, предлагать замещающий опыт и способствовать преобразованию мешающих ребенку чувств, неблагоприятных эмоциональных состояний в чувства радости и наслаждения от процесса музыкальной деятельности.

Метод мультиплицирования (от англ. multiply – умножать, преумножать) опирается на традиции различных духовных практик. Основной целью метода мультиплицирования является пробуждение скрытых возможностей юного музыканта путем поощрения осознания своих состояний творческого подъема, вдохновения, преумножение этих состояний и способствование продвижению учащегося по пути самоактуализации.

В основе данного метода лежит идея, которая состоит в том, что достижение сложной цели возможно лишь при разделении ее на более мелкие цели – последовательность шагов, при этом каждый последующий шаг должен умножать достижения предыдущего. Последовательное преумножение элементов опыта достижения состояний творческого подъема осуществляется путем применения определенных техник («расширение осознания», «якорение», «реконструкция ощущений»).

Проведенное мною исследование показало, что активизация «эйфорической» мотивации указанными методами повышает результативность музыкального обучения и воспитания учащихся.

Таким образом, условиями эффективного развития «эйфорической» мотивации в музыкально-педагогической практике являются:

- подбор музыкального репертуара;
- педагогическое воздействие личности учителя;
- специально разработанные мною психолого-педагогические методы – мультиплицирование, метафорическое преобразование и аутотренинг.

Библиографический список

1. Андриенко Е. В. Социальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2001.
2. Аргайл М. Психология счастья. – М., 1990.
3. Бочкарев Л. Л. Психология музыкальной деятельности. – М., ИПРАН, 1997.
4. Петрушин В. И. Музыкальная психология : учеб. пособие для студентов и преподавателей. – М. : ВЛАДОС, 1997.
5. Ражников В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М. : ЦАПИ, 1994.
6. Станиславский К. С. Собр. соч. в 9-ти т. Т. 2. Работа актера над собой. Ч. 1. Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – М. : Искусство, 1989.
7. Тараканова Н. Э. Педагогические условия развития мотивационной сферы личности музыкально одаренных подростков : дис. канд. пед. наук. – М., 2003.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М. : Прогресс, 1990.
9. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества. Кн. 1. – М. : Сов. композитор, 1988.
10. Csikszentmihalyi M. The Psychology of Optimal Experience. – New York : Harper and Row, 1990.
11. Maslow A. Self-actualizing and Beyond // Challenges of Humanistic Psychology. – N.-Y., 1967.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ)

О. А. Романова

Детская музыкальная школа № 3, г. Альметьевск, Россия

Summary. The article considers the problem of development of creative abilities of children in musical schools. Attention is paid to the methods of development of creative abilities, the system and peculiarities of studying in the music school. On the basis of the conducted research are formulated certain conclusions about the influence of the musical education on the development of creative thinking, formation of the personality of the child as a whole.

Key words: creative abilities; methods; institutions of further education; extracurricular activity.

Проблема развития творческих способностей личности рассматривалась многими научными деятелями на протяжении многих веков, но и сейчас эта проблема актуальна. В современных социально-экономических условиях наиболее остро востребованы интеллектуальные личности с высоким творческим потенциалом.

Творческие способности – индивидуальные качества человека, которые влияют на успешность выполнения какой-либо творческой деятельности. Развивать творческие способности необходимо, используя многие методы: наглядный, слуховой, практический. Учреждения дополнительного образования с их спецификой функционирования и особенностями содержания деятельности могут в полной мере обеспечить необходимые условия для развития творческих способностей детей. Рассмотрим условия развития творческих способностей учащихся в музыкальной школе. Именно занятия музыкой способствуют развитию творческих умений в сочинении, исполнении, восприятии, импровизации, размышлении о музыке, формировании музыкальных предпочтений, интересов детей.

Как правило, занятия в музыкальных школах включают освоение нескольких предметов: игра на музыкальном инструменте, сольфеджио, музыкальная литература, хор, ансамбль, оркестр и другие. Процесс развития творческих задатков осуществляется здесь не только на занятиях, но и во внеурочной деятельности, которая может быть организована в форме концертов, фестивалей, викторин, конкурсов, олимпиад и других мероприятий.

Развитие творческих способностей учащихся способствует нравственному, эстетическому воспитанию учащихся. В период 2009–2010 гг. на базе ДМШ № 3 было проведено практическое исследование влияния музыкального воспитания на формирование личности ребенка в учреждениях дополнительного образования. В

исследовании принимали участие 25 школьников в возрасте 7–8 лет. Проведенное исследование позволило прийти к следующим выводам: специально созданные условия в музыкальной школе способствуют проявлению большой активности в реализации творческих, эстетических потребностей, способствуют формированию эстетических интересов учащихся. После эксперимента изменились предпочтения учащихся в форме проведения свободного времени. Они больше стали читать и слушать музыку.

Реализация полноценного развития творческих способностей ребенка обеспечивает в будущем становление такой личности, которая будет сочетать в себе высокий интеллектуальный потенциал, духовное богатство, нравственную чистоту, эстетические качества.

ВОЗМОЖНОСТИ КРЕАТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. В. Зеленкова

**Московский государственный областной
социально-гуманитарный институт,
г. Коломна, Московская область, Россия**

Summary. In the article there are some actual aspects of creative graphic activity in modern system of primary education. Psychological and pedagogical substantiation of considered phenomena is given. In the article creative characteristics of the younger school age are described. The author comes to a conclusion that the graphic activity can promote the increase of pupil creativity development provided that introduction of creative methods in programs of primary education.

Key words: art and graphic activity; actual and potential creativity; realization of creative potential; creative technologies in educational process.

Проблема креативности и ее развития в детском возрасте привлекает все большее внимание педагогов и психологов. Это связано с тем, что приоритетом современного образования постепенно становится не просто общее развитие детей, а раскрытие творческого потенциала каждого ребенка.

Одним из актуальных аспектов данной проблемы является работа по развитию креативности учащихся средствами искусства и художественной деятельности. Креативность развивается в зависимости от особенностей и условий протекания объективно детерминированной творческой деятельности. Соотнесение креативности и деятельности позволяет дифференцировать понятия потенциальной креативности (творческого потенциала) и креативности актуальной. Потенциальная креативность (додеятельностная) – это предраспо-

ложенность к проявлению творческой активности, выражающаяся в форме базовой готовности к обретению актуальной креативности в определенных внешних условиях. Актуальная креативность – результат взаимодействия индивидуальных характеристик потенциальной креативности индивидуума с характеристиками того или иного вида деятельности, обуславливающий актуальную, непосредственную готовность ее носителя к проявлению творческой активности в соответствующем виде деятельности.

Конечно, креативность личности формируется во всех без исключения контактах ребенка со средой, однако в реальных условиях она часто отличается неконтролируемостью, спонтанностью проявления. Для развития творческого потенциала детей целесообразно создавать условия, способствующие естественному возникновению творческого процесса (акты творчества сами по себе), так как «способности раскрываются, прежде всего, тогда, когда есть свобода деятельности, свобода в выборе самой деятельности, свобода в формах ее реализации, в возможности творчества» [10, с. 4]. Поэтому особая роль в творческом развитии личности отводится искусству и художественной практике (Е. Я. Басин, Н. Б. Берхин, Л. С. Выготский, В. Л. Дранков, Л. Дорфман, Г. Л. Ермаш, Э. В. Ильенков, В. И. Киренко, Е. П. Крупник, Дж. Фримен, П. М. Якобсон и др.).

Искусство, художественная деятельность, творческая по своей природе, относится к интерогенному типу деятельности (Д. Н. Узнадзе), т. е. деятельности, направленной на изменение субъекта, и обладает такими эвристическими характеристиками, как многообразие «картин мира», воплощенных в художественных системах; вероятностная природа художественных языков; свобода интерпретаций и индивидуальных проявлений; яркость художественного восприятия и видения; свобода преобразований, вариативность, импровизационность; приоритеты новизны, оригинальности, уникальности и др. [5].

Ученые и педагоги разных поколений (В. В. Алексеева, Н. А. Ветлугина, Г. В. Лабунская, С. Д. Левин, Б. М. Неменский, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина, В. С. Щербаков и др.), значительно обогатившие теорию и практику обучения и творческого развития детей, подчеркивали, что искусство выражает и формирует отношение человека ко всем явлениям бытия и к себе самому, является средством самоосознания, раскрытия и развития творческого потенциала личности учащихся. Изобразительное искусство, как и любой другой вид искусства, – это ярко выраженная творческая деятельность, в процессе которой создаются художественные образы – конкретно-чувственные образы, отражающие действительность и воплощающие эстетическое отношение к ней человека.

С точки зрения изучения креативности изобразительное искусство и художественно-творческая деятельность обладают рядом

положительных особенностей: рисование обеспечивает возможности как знаковой, так и символической передачи содержания; изображение связано с основным для человека каналом восприятия – зрением, а процесс рисования также тесно связан с двигательной сферой (рисунок есть «запечатленное движение» [11]); психологической практикой доказана высокая проективность рисунка, связанная с пластичностью его формы и содержания, с его двигательной природой; рисованию и его продукту свойственна временная и пространственная компактность.

Художественная деятельность обладает еще одним свойством, важным с точки зрения педагогической психологии, – в силу полифункциональности, она синтезирует все виды деятельности, присущие ребенку и доминирующие в различные возрастные периоды детства, – игру, познание, общение [1].

Особенно актуальна проблема развития креативности личности средствами искусства и художественной деятельности в детстве, в том числе в младшем школьном возрасте.

Дети ярко проявляют себя во всех видах художественного творчества, но самое широкое и прочное признание они получили в области изобразительного искусства. Изобразительная деятельность ребенка к концу дошкольного возраста складывается в устойчивую, внутренне мотивированную изобразительную самостоятельность. Поэтому есть основания предположить, что эта деятельность удовлетворяет и формирует в детстве основополагающие человеческие потребности и развивает необходимые всем людям способности, возможности развития которых другими занятиями ограничены.

Внутреннюю мотивированность занятий изобразительной деятельностью у детей обеспечивает присущая каждому человеку потребность в красоте. Она относится к потребностям идеальным, удовлетворение которых не связано с целями получения каких-либо материальных или социальных выгод, поэтому развитие этой потребности непосредственно связано со становлением духовного мира ребенка. Благодаря этой потребности изобразительная деятельность раньше и полнее других позволяет проявить и развивать творческие возможности хотя и в разной мере, но у всех детей. Занятие детей изобразительной деятельностью в дошкольном и младшем школьном возрасте эффективно влияет на их общее развитие (Л. С. Выготский, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец).

В. С. Мухина, сопоставляя развитие изобразительной деятельности детей с другими формами художественной деятельности (например, музыкальной) и с игрой, отмечает, что рисование занимает промежуточное положение: музыкальная деятельность очень сложна и специфична, и без специального обучения ребенок не сможет овладеть и ее азами. Детская игра же, наоборот, доступна всем детям, т. е. все просто проходят через период увлечения этой

«деятельностью», даже без руководства ею взрослым, и игра не имеет закрепившихся во «взрослой» культуре форм [7]. В рисовании же сочетаются в сложной связи элементы усвоения специфической изобразительной культуры данного общества и его общей культуры, включающей как достижения всего человеческого рода, так и конкретно-исторические и национальные особенности. В ходе художественной деятельности в большей мере, чем в какой-либо другой, складывается не только осознаваемый, но особый интуитивный опыт, который включает в себя то, что не связано с целью действия и по этой причине не находится в поле внимания. Он складывается помимо сознательного желания субъекта, и впоследствии это обязательно проявляется в его действиях.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом в развитии креативности средствами искусства. Проведенные исследования (М. К. Кабардов, Т. Л. Чепель и др.) установили, что по показателю межполушарной асимметрии «мыслительный» или «художественный» типы имеют значительные различия. У «мыслителей» более выражена левополушарная доминантность; у представителей «художественного» типа – доминирование правого полушария. В раннем школьном и в младшем подростковом возрасте доминируют правополушарные компоненты; в юношеском возрасте и у взрослых преобладают левополушарные функции (Г. А. Мактамукулова). От характера межполушарной асимметрии / симметрии зависят особенности восприятия и типа стратегии действия, что и определяет эффективность использования искусства для развития креативности в младшем школьном возрасте [9]. Это проявляется в такой особенности возрастного развития креативности детей 6–10 лет, как преобладание образной креативности над вербальной креативностью [4].

Особенности детского мировосприятия и творчества, по мнению Г. С. Батищева [2], проявляются в том, что дети обладают уникальной способностью «озадачиваться», «удивляться миру», видеть последний «как бы впервые».

Художественная деятельность как деятельность, имеющая творческий характер, соответствует природе детства и возрастным особенностям детей, для которых характерна художественная по своей природе картина мира, «эффект новизны», существенная роль воображения в развитии высших психических функций, образная основа мышления, эмоциональная непосредственность, позитивное отношение к художественным формам познания и т. д.

Таким образом, активное включение учащихся в художественно-изобразительную деятельность является наиболее благоприятной формой развития общих способностей к творчеству [3], развития креативности.

Одним из эффективных путей повышения уровня развития креативности младших школьников является разработка и внедрение элементов креативной педагогики в программы художественного образования учащихся.

Креативная педагогика – это наука и искусство творческого обучения с опорой на самостоятельный поиск путей решения задачи. Особое значение в дидактической системе креативной педагогики имеют методы обучения. Рассмотрим некоторые из них.

1. Агглютинация (парадоксальное комбинирование, склеивание, слияние нескольких образов в один). Этот метод часто используется в изобразительном искусстве (например, Н. А. Прахов в своих воспоминаниях о художнике В. М. Васнецове писал: «Из трех богатырей больше всего работал Васнецов над Добрыней Никитичем... лицо его является собирательным типом Васнецовых – отца, дяди и, отчасти, самого автора этой картины» [8, с. 79]. По принципу агглютинации получены многие мифологические образы: кентавр, химера, птица феникс, гиппогриф. Этот метод с успехом может быть использован на уроках изобразительного искусства, начиная с первого класса.

2. Антиципация (предвидение или предвосхищение будущих событий). Этот метод используется для решения прогностических задач типа «что произойдет, если...» с целью развития практического предвидения (например, при знакомстве со свойствами различных художественных материалов можно предложить учащимся поэкспериментировать: предположить, а затем пронаблюдать на практике, как меняется рисунок при работе тушью и палочкой, углем, акварелью и кистью). Хорошо использовать этот метод в групповых формах творчества для формирования адекватных ответных реакций на намерения и действия партнеров по творческому процессу.

3. Децентрирование (способ выхода за границы собственных представлений, угадывание с помощью воображения или логики, как выглядели бы вещи, события с точки зрения другого человека). Например, метод «Шесть шляп» (Де Боно, 1998), где, надевая шляпу определенного цвета (буквально или мысленно), человек играет роль, которая ей соответствует, смотрит на себя со стороны, смотрит на проблему с определенной точки зрения; или игра «Художник – зритель», в которой учащиеся по очереди выступают в роли создателя художественного произведения и зрителя, воспринимающего картины, созданные художниками или одноклассниками.

4. Имитация (подражание кому-либо или чему-либо, воспроизведение). Примеры использования этого метода можно найти и в музыке (например, имитация звучания других музыкальных инструментов в фортепианной музыке: П. И. Чайковский «На тройке» – бубенцы, В. Моцарт «Рондо в турецком стиле» (финал сонаты для ф-но № 11) – турецкий барабан и др.), и в изобразительном ис-

кусстве (например, имитация реального архитектурного пространства в интерьерах построек барокко, натюрморты-обманки, такие как «Букет цветов, бабочка и птичка» Ф. П. Толстого). На уроках изобразительного искусства метод имитации может быть использован при знакомстве учащихся с различными художественными техниками, выполнить которые в оригинальном варианте сложно (например, искусство витража – имитация витража живописью пластилином на стекле).

5. Инверсия (превращение в противоположность). Примеры изобразительных инверсий можно встретить в геральдических изображениях, эмблемах, гербах, в явлении «фигуры и фона» и загадочных картинах Джузеппе Арчимбольдо (16 век) с изображениями человеческих лиц в виде композиций из овощей и фруктов. На уроках изобразительного искусства в начальной школе зеркальные инверсии используются при построении орнаментов.

6. Символизация (изображение, обозначение чего-либо при помощи условных знаков – символов). Символы являются неотъемлемой частью человеческого мышления, сознания, и, обращаясь не только к разуму, но и к чувствам человека, его подсознанию, порождают сложные ассоциации. Поэтому символизация так часто и естественно использовалась в искусстве, особенно в живописи. Применить метод символизации в практической работе с младшими школьниками можно, например, при создании эмблем, гербов, экслибрисов.

7. Образная визуализация (способ исследования объекта, результатом которого является образ, картинка). В современной культуре этот метод широко используется для трансляции сообщений, а образная редукция оказывается не менее надежным средством передачи и связи, чем вербальный способ. Визуализация – основная составляющая образного мышления, это умение представить себе абсолютно все то, что мы хотим, в том числе ощущения. Например, звучание какого-либо музыкального инструмента рождает яркий визуальный образ, его можно нарисовать, описать словами (вербализировать), показать и т. п. В работе с младшими школьниками для развития способности к визуализации можно использовать игры «Живые скульптуры», «Море волнуется раз».

8. Перегруппировка элементов (изменение, перестановка элементов, приводящая к новому результату). Обычно этот метод используют при составлении словесных анаграмм, однако его возможности намного шире. На уроках изобразительного искусства можно, например, создавать с детьми графические анаграммы – законченный образ-рисунок из геометрических фигур. В качестве аналога можно рассмотреть работы художников, выполненные в рамках кубизма, конструктивизма.

Таким образом, многие из креативных технологий зафиксированы в психологии искусства и апробированы в художественно-творческой деятельности. Они, несомненно, должны занять достойное место в практике образовательного процесса. В высших своих проявлениях искусство – всегда творчество. Именно поэтому, организуя художественно-изобразительную деятельность младших школьников, педагог может решать не только частные задачи художественного воспитания и развития специальных художественных способностей, но и более общие – развития творческого потенциала ребенка.

Реализация творческого потенциала и его наращивание осуществляются одновременно, демонстрируя единство процессов актуализации и потенциализации. Развитие же, по сути, оказывается саморазвитием и в соответствии с этимологическим значением этого слова выступает как развертывание (саморазвертывание), высвобождение чего-то, что существует в сжатом состоянии [6]. Поэтому главная задача педагога – сделать искусство пространством возможной творческой самореализации растущего человека.

Освоение разнообразных способов преобразования художественного материала позволяет младшим школьникам увидеть неочевидное в привычном, открыть новые возможности «соединения материи», неожиданные качества явлений, оригинальные сочетания и в конечном итоге овладеть универсальными технологиями творческой деятельности.

Библиографический список

1. Барышева Т. А. Художественные способности и индивидуальность // Индивидуализация содержания образования и учебно-воспитательного процесса. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1995. – С. 28–52.
2. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества. – СПб. : Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.
3. Дранков В. Л. Природа художественного таланта. – СПб. : Изд-во СПб. гос. ун-та культуры и искусств, 2001. – 324 с.
4. Дуженко М. В. Особенности развития креативности детей младшего школьного возраста : автореф. канд. ... психол. наук : 19.00.07. – Ставрополь, 2004. – 22 с.
5. Зеленкова И. В. Психологические особенности взаимодействия личности с искусством // Роль искусства в развитии личности : мат-лы науч.-практ. кругл. стола (Коломна, 14 марта 2008). – Коломна : КГПИ, 2008. – С. 49–54.
6. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Формирование эстетической позиции как условие развития творческих способностей детей // Новые исследования в психологии. – М. : Педагогика, 1981. – № 2. – С. 49–53.
7. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М. : Педагогика, 1981. – 239 с.
8. Прахов Н. А. Страницы прошлого [Изоматериал]. Очерки-воспоминания о художниках. – Киев : Изомузгиз, 1958. – 308 с.

9. Старченко М. Г. Психологические аспекты исследования мозговой организации креативности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.02. – СПб., 2001. – 113 с.
10. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. – М. : Логос, 1994. – 320 с.
11. Яффе А. Символизм в изобразительном искусстве // Человек и его символы. Пер. с англ. / под общ. ред. В. Зеленского. – СПб. : Б.С.К., 1996. – С. 298–375.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Ю. Ф. Зигангирова

**Средняя общеобразовательная школа № 136,
г. Казань, Россия**

Summary. This article observes project activity of students as an interactive teaching method. The features of the project activities, examples, results of the application, the realization of creative potential of students with projects.

Key words: interactive teaching method; project; the creative potential.

В настоящее время в школьном образовании большое распространение получили интерактивные методы обучения, предполагающие равенство педагога и учеников, активность во взаимной познавательной деятельности. В процессе совместной деятельности каждый из участников вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности [1, с. 83].

К интерактивным методам относится проектная деятельность – система обучения, при которой учащийся приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения практических заданий – проектов. Выделяют четыре основных вида проектной деятельности: исследовательский, информационный, творческий, творческо-информационный. По количеству участников проект может быть индивидуальный, парный, групповой, коллективный.

Любой проект состоит из пяти стадий: 1) подготовка, 2) планирование, 3) исследование, 4) выводы, 5) представление (защита) проекта и оценка его результатов [2].

На уроках гуманитарных дисциплин проектная деятельность особенно актуальна: позволяет заинтересовать ученика, раскрыть его творческий потенциал, преподнести объемный изучаемый материал в доступной форме и т. д.

Вариант проекта: классический урок литературы по изучению пословиц и поговорок можно превратить в проектную деятельность учащихся. Кроме того, можно задействовать данный материал на уроках русского языка при изучении прямого и переносного значения слов, можно провести интегрированное занятие – исследовать пословицы английского языка на данную тему.

Подготовка. Тема: пословицы и поговорки со словом «лес». Цели: найти пословицы и поговорки с данным словом в прямом и переносном значении; объяснить их смысл; выяснить, каково отношение народа к лесу в прошлом и в настоящее время. Выбор вида проекта по количеству учащихся.

Планирование. Источник информации – «Пословицы русского народа» В. И. Даля. Способы сбора и анализа информации – чтение книги Даля, поиск пословиц на данную тему, работа со словарями. Определение формы проекта, распределение работы между участниками. Установление процедур и критериев оценки результатов проекта.

Исследование. В прямом значении у слова «лес» существует два лексических значения: 1) множество деревьев, растущих на большом пространстве с сомкнутыми кронами (*Беда не по лесу ходит, а по людям*), 2) срубленные деревья как строительный и промышленный материал (*На лес и поп вор*).

В переносном значении в пословицах и поговорках слово «лес» приобретает следующие значения: 1) нечто неясное, непонятное (*Эта наука для него – темный лес*), 2) несогласованные действия (*Кто в лес, кто по дрова*), 3) небытие, уйти в лес – исчезнуть бесследно (*Была правда, да в лес ушла*), 4) дело, работа (*Волка бояться, так и в лес не ходить*), 5) что-то важное (*За деревьями лесу не видеть*), 5) что-то, противопоставленное человеческому жилью (*В лесу родился, пню молился*).

Выводы. В пословицах и поговорках слово «лес» может использоваться как в прямом, так и в переносном смысле. Таких пословиц достаточно много, т. к. лес играл значительную роль в жизни народа: это был источник дров, пропитания, он служил укрытием от врагов и т. д. В прошлом люди в основном положительно отзывались о лесе, ценили его дары, восхищались его красотой. Отрицательное отношение к лесу было вызвано страхом перед животными, обитающими в лесах, и легендами, связанными с «нечистой силой»: бабой-ягой, лешим и т. д. В настоящее время многие люди осознают, что нужно беречь лес, каждый год человечество потребляет тонны деревьев, и хотя это восполняемый ресурс, только сами люди могут остановить уничтожение лесов и животных, обитающих там.

Представление данного проекта может быть осуществлено в виде реферата, презентации стенгазеты и т. д.

Таким образом, проектная деятельность позволяет добиться следующих результатов: учащиеся проявляют активность, учитель только направляет их; осмысление нового материала происходит через его применение; ученики работают в малых группах, что позволяет раскрыть потенциал каждого, развить коммуникативные качества.

Библиографический список

1. Глазырина Т. Г. Интерактивные методы: современные классификации // Социально-экономическая ситуация в России: состояние и перспективы : сб. ст. VII междунар. науч. конф. молодых ученых. – Киров : ВСЭИ, 2011. – С. 83–85.
2. Проектная деятельность в школе. Виды проектов. Этапы работы над проектами. URL: http://verhspas.68edu.ru/metog/Metod_vestnik/proek_dejat.htm (дата обращения: 14.08.2012).

ПОЗВОЛЬТЕ ПРЕДСТАВИТЬСЯ: ЦИФРОВОЕ ПОВЕСТВОВАНИЕ

Е. В. Сенькина

**Егорьевское медицинское училище (техникум),
г. Егорьевск, Московская область, Россия**

Summary. Instruction by means of creative role game. Creation of own creative product. Stimulus to educational activity.

Key words: role game; possibility of creative independence.

С внедрением в преподавание ИКТ на вооружении педагогов оказался еще один отличный способ вовлечь учащихся в активную образовательную и творческую деятельность и вдохновить на создание собственных проектов – цифровое повествование.

В таком повествовании традиционный рассказ отлично сочетается с набором цифровых изображений, текста, записанной речи, видео и музыки, которые великолепно дополняют и иллюстрируют основной материал.

Работа над подобными проектами помогает педагогу сформировать у учащихся навыки, необходимые для достижения успеха в современном мире, насыщенном новыми технологиями, а именно:

- развивает языковые и художественные навыки;
- развивает технические навыки и умения;
- помогает изучать различные инструменты и приложения в контексте рассматриваемой темы;
- побуждает создавать мультимедийный продукт, содержащий изображения, аудио- и видеоматериалы, то есть развивает «цифровое видение»;
- создает условия для самостоятельной работы при полной вовлеченности в учебный процесс;
- позволяет сотрудничать друг с другом;
- позволяет прочнее усваивать необходимый материал.

А самое главное – работа над проектом дает свободу творчества! Хотите попробовать вместе с нами? Тогда начинаем!

Подготовительный этап:

Во-первых, проверим, есть ли у нас необходимое оборудование: компьютер, веб-камера, микрофон и колонки, сканер и проектор. Не забываем о программном обеспечении: думаю, Pinnacle Studio нам подойдет. Режим, монтируем, записываем и добавляем звук в этой программе. Не нравится? Привыкли к Movie Maker? Годится!

1 этап

Теперь обсуждаем будущий проект. О чем или о ком будем создавать цифровой рассказ? Конечно, о Чехове! Почему? Да потому что это не просто прекрасный писатель. Он врач! Нам, студентам медицинского училища, это вдвойне интересно!

Делимся на группы.

- В интернете чувствуешь себя как рыба в воде? Знаешь потаенные местечки с интересным материалом? Будешь поисковиком! Хочешь – Гуглом, хочешь – Яндексом. Главное, чтоб хорошо искал! Можешь взять себе помощника. Ты ищешь текст, он – картинки. Не забываем об авторских правах!

- Весь собранный материал сдаем цензору. Звучит строго? А вы как хотели? Флуд не пройдет!

- Хорошо пишешь сочинения? Будешь сценаристом! Старайся так, чтоб Чехову не стыдно было!

- Умеешь резать, монтировать, вставлять и переделывать? Тогда тебе к нам! Назначаем монтажером!

- На ты с фотошопом? Берем! Нам в команду такие нужны!

- Дело за артистами. Кто желает стать звездой? Раздаем роли! Причем абсолютно без кастинга! Главное – желание трудиться! Желание есть? Приступаем к кропотливой, но интересной работе!

- Стоп... самое главное чуть не забыли. Нужно выбрать директора картины. Он же по совместительству режиссером будет. Главным. Думаю, против моей скромной персоны никто не возражает! Ну и что, что меньше всех ростом. Мал золотник, да без него никуда. Раз уж вы меня так единогласно выбрали, демократию обещаю. Не путать с анархией!

2 этап

Составление: проработка сценария (эй, цензор, не так строго! Чеховская взыскательность, конечно, хорошо, но мы же не волшебники, мы только учимся...), запись актерской речи (а ну не трогай микрофон! Отодвинул – я не заметил – запись стала тише. Даешь качество звука!); создание и подготовка отдельных элементов продукта (монтажер, не затягивай процесс! И так

выходим из графика... А вон та картинка все-таки была уместна!); вставляем фрагменты из кинофильма (молодцы Гугл с Яндексом! Мы в вас не ошиблись!)

3 этап

Проверка: доработка отдельных элементов проекта. Обсуждаем возникшие проблемы, думаем, как выйти из положения. Ну, спорим... А как без этого?.. А монтажер вовсе не из-за споров хотел уйти с проекта. Просто его От Автора бросила... Уговорили, конечно. Из-за девчонок делом рисковать? Не дождутся! (Кстати, за делом и помирились. Да здравствует объединяющая сила кино!)

4 этап

Редактирование и монтаж: объединение составляющих проекта в готовый продукт. Спорить устали... Такое благодущие вдруг. Монтажер, душка, делай, как знаешь. Лишь бы до премьеры дожить...

5 этап

Публикация: представление проекта. Ого, это ж почти фурор! Мы звезды! Ты, цензор, тоже звезда. Куда ж мы без тебя... Завтра еще звезднее станем: выложим фильм в Интернете! Мировой масштаб, не иначе! И зачем миру Голливуд?

Не верите? Приглашаем к просмотру! Обсуждения приветствуются!.. Только чур без резкостей... мы ж не волшебники... Ждем тут: <http://www.egormedutch.ru/tvorch3.html>

Подводим итоги

Все этапы работы над цифровым рассказом прошли успешно:

1. Подготовка.
2. Составление.
3. Проверка, доработка.
4. Редактирование и монтаж.
5. Публикация.
6. Обсуждение.

На себе испытали, что работа над цифровым рассказом:

– формирует навыки критического мышления,

– улучшает усвоение знаний,
– развивает творческую активность,
– формирует цифровую грамотность,
– способствует поиску новых решений.
– дает возможность побывать в разной роли: режиссер, сценарист, критик и др.

Увидели свои ошибки:

На глобальное замахнулись. Надо было с ролика поменьше начинать. Но не бросишь же начатое...

Со звуком все-таки недоглядели...

Есть еще кое-что, только об этом, чур, молчок! А вдруг вы не увидели!

Кстати, монтажер и От Автора до сих пор вместе!

PS: Жаль, что наше видео YouTube не принял (большой размер). Никакой свободы в продвижении творческого продукта. На Голливуд, наверное, работают... Ну и не больно нужно... мы на своем сайте свой виртуальный кинотеатр организовали. И ошибки постарались учесть. Приглашаем на просмотр:

<http://www.egormedutch.ru/pobeda5.html>

<http://www.egormedutch.ru/tvorch2.html>

Вот так (или примерно так) мы и учимся. Несерьезно? Мало похоже на основательно продуманную статью? Зато творчески!

Библиографический список

1. Расскажите историю, и вы полюбите учиться:
<http://download.microsoft.com/documents/rus/education/pdf/digitalstorytellingbook.pdf>

ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНТЕРНАТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Е. А. Казаева, О. А. Вахрамеева

**Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Россия**

Summary. Questions of use of potential possibilities of social and cultural activity of boarding schools in education of the positive orientation of the minors' personality are disclosed in the article. Structural components of the concept «social and

cultural activity» and possibility of their use by pedagogical staff of boarding schools are considered.

Key words: activity; social and cultural activity; boarding schools; potential.

В исследовании потенциала социально-культурной деятельности интернатных учреждений мы исходили из понимания деятельности как основной формы бытия человека, способствующей актуализации сущностных качеств личности. Всеобщей характеристикой жизни является активность – деятельное состояние живых организмов как условие их существования в мире, стремление изменить его, творить мир и выражать тем самым свою сущность. Чем больше у человека возможностей изменять вещи и орудия, реализовать, таким образом, свои сущностные, то есть творческие задатки, тем в большей мере он может выразить себя, познать и самосовершенствоваться, а творчество в данном контексте – наиболее адекватный способ проявления активности и самовыражения личности.

Деятельность личности представляет собой единство внутренних и внешних проявлений ее активности. Активность является сущностной характеристикой человека, условием развития личности и культуры, фундаментальной основой человеческой жизни. Только активная личность способна осуществлять действия свободно, вне стереотипов. Свободная личность овладевает не только обстоятельствами, но и собственным существом. «Свободная личность самостоятельна и активна» утверждает Н. А. Бердяев [1]. Свобода личности выражается в принятии определенной мировоззренческой позиции и следовании ей.

Предназначение социально-культурной деятельности предопределяется ее особой ролью в создании гражданского общества, направленностью на реализацию исторической миссии формирования активной личности как высшей ценности общества.

Социально-культурная деятельность регламентируется определенной нормативно-правовой базой – совокупностью правовых и нормативных документов, регулирующих как саму социально-культурную деятельность, так и ее всестороннее обеспечение. В статье 44 Конституции РФ закреплено право каждого гражданина страны на участие в культурной жизни, пользование учреждениями культуры.

Самоцельная природа социально-культурной деятельности создает для личности предпосылки преобразования ее статуса из объекта воспитательного воздействия в субъект социально-культурного творчества. Используя формы, методы, средства социально-культурной деятельности, специалисты социально-культурной сферы содействуют возрождению духовных традиций, сохранению национально-культурного достояния народов нашей страны, разви-

тию культурных инициатив, креативности граждан, повышению качества их жизни.

Культуротворческая роль социально-культурной деятельности многократно подтверждена социальной практикой. Специалисты, занимающиеся проблемами организации свободного времени и, шире, пробуждения гражданского интереса и инициатив, формирования продуктивного общественного взаимодействия, имеются во всех развитых странах. Социально-культурная деятельность направлена на культуротворческое, социально-педагогическое, психолого-педагогическое, информационное, организационно-методическое содействие развитию личности в процессе производства, интерпретации, сохранения и распространения культурных ценностей [2].

Предназначение социально-культурной деятельности конкретизируется ее функциями.

В. М. Рябков интерпретирует функции социально-культурной деятельности как «свойства системы социально-культурной деятельности, выявляющиеся в процессе удовлетворения культурно-досуговых потребностей населения в социально-культурной деятельности в целях всестороннего и гармонического развития» [4].

Т. Г. Киселёва подчеркивает, что «любая функциональная система характеризуется тремя принципиальными чертами. Во-первых, любая из функций включает в себя специально выбранные компоненты (способы, приемы, методы). Во-вторых, эти компоненты взаимодействуют друг с другом в достижении конкретных целей. В-третьих, в качестве основополагающего признака функции фиксируется получение конечного полезного результата. Функции в своем содержании отражают определенные направления и стороны деятельности как отдельных людей, так и социально-культурных институтов, общностей, групп, движений» [3].

Многочисленные виды социально-культурной деятельности выполняют те или иные общественные функции, которые одновременно компенсируют и дополняют друг друга.

В качестве одного из ведущих оснований для классификации функций следует принять, прежде всего, развивающий характер социально-культурной деятельности. Функции социально-культурной деятельности взаимосвязаны и взаимозависимы в целостном процессе формирования личности; подвижность и изменяемость функций обусловлена влиянием на социально-культурную деятельность социально-экономических факторов, рыночных отношений, процессов обновления общества. Каждая из них, имея свою цель, так или иначе подчинена развитию и саморазвитию личности, ее социальному самоутверждению.

Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников к основным постоянным функциям социально-культурной деятельности относят: коммуни-

кативную, информационно-просветительную, культуротворческую, рекреативно-оздоровительную [3].

Следует отметить, что социально-культурная деятельность – в значительной степени самоорганизующийся процесс, связанный с реализацией разнообразных потребностей личности, что определяет объективный характер, разнообразие и динамику функций социально-культурной деятельности на каждом конкретно-историческом этапе развития общества.

В этой связи функции выполняют роль своеобразного критерия при оценке социально-культурных процессов, эффективности работы социально-культурных институтов, их социально-преобразующего воздействия на личность.

Реализация выделенных потенций социально-культурной деятельности в системе интернатных учреждений предопределила, в свою очередь, учет следующих ее особенностей.

1. Деятельностно-творческие особенности социально-культурной деятельности проявляются в возможности включения детей-сирот в различные виды творческой деятельности, соотносящиеся с их склонностями и интересами, направленные на нравственное, художественное и эстетическое воспитание, в процессе творческой деятельности восполняется духовный и физический потенциал, определяется шкала ценностей. Особое внимание следует уделять творческой деятельности детей-сирот, так как именно деятельность превращает приобретенные знания и умения в убеждения и ценности. Основным принципом педагогики является принцип воспитания через деятельность. Только активное участие в разнообразных формах социально-культурной деятельности способствует не только формированию здорового образа жизни, высоконравственного, ответственного поведения, но и развитию коммуникативных навыков, творческой и социальной активности, эмпатии, толерантности, интеллектуальных возможностей, инициативности, самостоятельности. Необходима активизация всех форм деятельности воспитанников интернатных учреждений, направленных на профилактику девиантного поведения, воспитание позитивной направленности.

2. Социально-культурные особенности проявляются в построении воспитательной среды интернатного учреждения, установлении благоприятного психологического климата, так как он отражает качественную сторону межличностных отношений, способствует развертыванию творческого потенциала личности детей-сирот, предполагает организацию единого творческого педагогического пространства с целью обеспечения свободной творческой деятельностью в соответствии с желаниями и склонностями воспитанников. Основы ценностных ориентаций человека закладываются, прежде всего, в семье, но дети-сироты в силу сложившихся обстоятельств жизни лишены семейного воспитания, вследствие этого воздей-

ствие на воспитание личности оказывает социально-культурная среда интернатного учреждения, так как именно в интернатном учреждении дети-сироты проводят большую часть своей жизни. Здесь они получают необходимые в дальнейшей жизни знания и навыки, приобретают личностные качества, которые способствуют преобразованию личности и формированию позитивного отношения к окружающему миру.

Одной из важнейших задач педагогического коллектива в этом контексте является организация и развитие социально-культурной среды интернатного учреждения таким образом, чтобы в ходе процесса взаимодействия в коллективе воспитанники осуществляли направленность на здоровый образ жизни, ответственное поведение, активную жизненную позицию, позитивное отношение к окружающему миру. Социально-культурная среда выступает как условие разностороннего взаимодействия воспитанников и окружающего пространства. Социально-культурная среда интернатного учреждения – особая воспитательная среда, которую можно определить как взаимодействие педагогического коллектива и воспитанников, в результате которого возникают различные социальные связи, эмоциональные отношения (симпатии, антипатии), познавательные интересы (взаимная оценка друг друга), поведенческие отношения (конкретные действия по отношению друг к другу).

3. Индивидуально-дифференцированные особенности социально-культурной деятельности связаны с диагностикой индивидуально-личностных, поведенческих особенностей воспитуемых, учетом информации об их культурных интересах, что является основанием для выбора индивидуально ориентированного содержания средств, форм, методов социально-культурной деятельности.

Анализ научной литературы показал, что особая значимость воспитательного потенциала и возможностей социально-культурной деятельности проявляется во взаимодействии с такой возрастной группой, как несовершеннолетние, в частности подростки. Потенциал социально-культурной деятельности в данном процессе образуют: содержание, формы, методы, средства данной деятельности, предусматривающие вовлечение воспитанников подросткового возраста в культурно-познавательные, творческие виды досуговой деятельности, содействующие воспитанию позитивной направленности их личности, определяющей их способность по преобразованию себя, своих отношений с окружающим миром. В процессе участия в творческой досуговой деятельности формируется ответственное поведение, здоровый образ жизни, социальные ценности, творческая и социальная активность, коммуникативные навыки, позитивная направленность.

Следовательно, потенциал социально-культурной деятельности обнаруживает свою состоятельность в предупреждении, конструктив-

ном преобразовании поведения и деятельности воспитанников посредством педагогизации окружающей среды, ориентации на культурно-ценностные отношения, организацию культуротворчества.

Анализируя современное состояние интернатных учреждений, можно сделать вывод о необходимости более глубокого внедрения разнообразных форм социально-культурной деятельности в организацию досуга воспитанников. В этой связи персоналу интернатных учреждений необходимо овладение теорией и практикой организации социально-культурной деятельности, умениями и навыками грамотной разработки технологий, использования ресурсной базы.

Библиографический список

1. Бердяев Н. А. О рабстве и свободе человека. – М. : АСТ, 2006. – 320 с.
2. Киселева Т. Г., Ярошенко Н. Н. Современная социокультурная деятельность как специальность профессионального образования // Вестник МГУКИ. – 2005. – № 3. – С. 10–14.
3. Киселёва Т. Г., Красильников Ю. Д. Социокультурная деятельность : учеб.. – М. : МГУКИ, 2007. – 360 с.
4. Рябков В. М. Историография педагогической теории социально-культурной деятельности (вторая половина XX – начало XXI в.) : моногр. – М. : МГУКИ ; ЧГАКИ, 2009. – 480 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ КВН В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ

О. С. Кольцова
Херсонский государственный университет,
г. Херсон, Украина

Summary. The article highlights the main features of a theatrical game of KVN and its use in a children's health camp to development of creative activity for adolescents.

Key words: creativity; teenager; smile; subculture; theater; game; camp.

Ориентация на интересы ребенка – сегодня одна из важных черт детского оздоровительного лагеря. Исследования подтверждают, что детский лагерь создает благоприятные условия для самосовершенствования и самореализации личности. Значительную роль в этом играют принципы массовости и общедоступности мероприятий по интересам, развития творчества и самодеятельности, социально значимой направленности деятельности.

Особенности воспитательного процесса в детском лагере обусловлены работой с временными коллективами, которые состоят из детей с различным социальным опытом. В данных условиях педаго-

ги-организаторы лагеря должны не только идти навстречу интересам детей, но и направлять их активность [1, с. 24].

Использование в процессе воспитательной работы различных форм молодежной культуры является необходимым, с точки зрения их общественной полезности, и содействует полноценной социализации детей, выработке у них устойчивых навыков социально приемлемого поведения, усвоению лучших достижений отечественной и мировой культуры [5, с. 84–91].

В контексте нашего исследования как комплексную форму работы в детском оздоровительном лагере мы рассматриваем КВН – одно из самых массовых и значимых социокультурных явлений в молодежной среде и распространенную форму культурно-досуговой активности.

В данном аспекте КВН является одной из наиболее доступных и содержательных форм смеховой субкультуры молодежи. Общественная ценность игры КВН определяется тем, что она, как содержательная и действенная форма досуга, активизирует творческий потенциал личности, создает пространство для развития интеллекта, художественных, организаторских способностей, формирует индивида как социально активную личность [5, с. 84–91].

Театрализованно-игровая деятельность КВН предоставляет широкие возможности для творческих проявлений и действует на воображение ребенка различными средствами: словом, действием, изобразительным искусством, музыкой. В процессе подготовки перед детьми раскрывается вся многогранность воспитательной деятельности через обсуждение и реализацию творческих замыслов, а поставленная цель способствует направлению усилий на ее достижение через самореализацию, активность и творчество [3, с. 96–97].

Реализуя на практике идею внедрения игры КВН в воспитательный процесс оздоровительного лагеря, можем отметить, что это уникальное средство развития творчества и познавательной активности, эстетического и нравственного воспитания, продуктивной организации досуга [2, с. 8].

Мы считаем, что игра КВН в условиях лагеря выполняет следующие функции:

1. **Общественная** – содействие более быстрой социальной адаптации в новых условиях лагеря, становлению у воспитанников принципов поведения, норм отношений и ценностных ориентаций, развитие межличностных отношений, умения работать в команде.

2. **Личностная** – самореализация, самоопределение, получение общественного опыта, развитие творческой активности, умения отстаивать свои убеждения и принимать самостоятельные решения.

Отметим, что КВН органично дополняет воспитательные мероприятия лагеря и способствует включению как можно большего количества учащихся в творческую деятельность и удовлетворению

их потребностей в общении и самореализации. Таким образом, КВН выступает как комплексная социально ориентированная игра, которая состоит из различных форм и методов организации деятельности детей и формирует систему взаимоотношений между всеми воспитанниками отряда в условиях детского лагеря.

В определенной мере с таким подходом согласуется методика коллективного творческого воспитания, созданная педагогом И. Ивановым [4]. Методика коллективного творческого воспитания предусматривает такой способ организации жизни детского коллектива, когда дети и взрослые, будучи захваченными общим делом, беспокоятся об улучшении климата в коллективе, самочувствия, настроения друг друга, они вместе планируют, организуют и анализируют свою деятельность, накапливая, осмысливая предложения, идеи, развивая собственные взгляды, чувства дружбы, уважения, взаимопонимания и заботы.

Мы считаем, что досуговая деятельность детского оздоровительного лагеря осуществляется в социально-культурной сфере, которую можно определить как социальное пространство, в котором отображается модель культурно-досуговой жизни общества и социально-культурной активности личности. Учитывая это, сущность коллективного творческого воспитания можно определить как формирование личности в процессе работы в интересах других людей, в процессе организации определенного образа жизни коллектива, где все основано на принципах нравственности и социального творчества. Отметим, что данный факт способствует проведению мероприятий на значительном эмоциональном подъеме из-за возможности реализовывать инициативы и творческие замыслы детей на практике, получения чувства причастности к общему успеху отряда и лагеря в целом.

Библиографический список

1. Дети. Каникулы. Творчество / сост. В. А. Волгунов. – Н. Новгород : Изд-во ООО «Педагогические технологии», 2004. – 130 с.
2. Енин А. В. КВН вокруг нас : метод. пособие. – Воронеж : ВОИПКРО, ГДТД и М, 2002. – 54 с.
3. Енин А. В. Реализация творческой активности учащегося в условиях творческого объединения КВН // Воспит. работа в шк. – 2007. – № 2. – С. 95–99.
4. Иванов И. П. Воспитывать коллективистов. – М. : Педагогика, 1982. – 80 с.
5. Янішевський С. О. Особливості еволюції Клубу Веселих і Найкмітливіших (КВН) : від ігрової практики до жанру мистецтва // Питання культурології : міжвід. зб. наук. ст. / КНУКіМ. – 2001. – Вип. 17. – С. 84–91

III. ПОДГОТОВКА И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛОВ

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ЛИТЕРАТУРНОЙ СТУДИИ

Н. Н. Глухоедова

**Читинский техникум железнодорожного транспорта
Забайкальского института железнодорожного
транспорта – филиала Иркутского государственного
университета путей сообщения, г. Чита,
Забайкальский край, Россия**

Summary. The author considers the problem of development of students creative abilities through the activities of the Literary Studio. The article reveals the importance of the literary Studio in theoretical and practical terms. The first is connected with the discussion of the theory of the text. In practical terms, the degree of text activities is one of the main indicators of the General culture of the person, of the formation of communicative language competences of students.

Key words: formation of a personality; development of creative abilities; communication; language competence; theory of a text.

Задачи реформы образования, связанные с совершенствованием подготовки специалистов, требуют, чтобы учебный труд был направлен на прочное овладение основами наук и связь с жизнью, с воспитанием у студентов готовности к активной творческой деятельности, необходимой современному обществу.

В решении этих задач взаимосвязь познания студентов в учебном процессе с другими видами деятельности, в частности с внеучебной деятельностью, становится особенно необходимой.

Становление личности, ее самостоятельности, развитие творческих способностей не может ограничиваться учебным процессом даже при наличии в нем взаимосвязей познавательной и художественной деятельности, открывающей простор удовлетворению запросов студентов в области гуманитарных дисциплин. Выход во внеучебный процесс, обладающий многообразием видов и форм деятельности, значительно расширяет познания, формирует и развивает творческие способности.

Формы внеучебной деятельности широки и разнообразны:

- факультативные занятия;
- кружки художественного творчества;
- научно-исследовательская работа;
- занятия в спортивных секциях;

- трудовой десант;
- социальные проекты на основе художественной деятельности;
- концерты, инсценировки, праздники;
- этическая беседа, дебаты, тематический диспут, проблемно-ценностная дискуссия;
- исследовательские проекты и т. д.

Факультативные занятия в литературной студии, как и любые другие занятия внеучебной деятельности, призваны решать следующие задачи:

- 1) удовлетворять запросы учащихся в углубленном изучении отдельных учебных предметов, в частности литературы;
- 2) развивать учебно-познавательные интересы и способствовать повышению познавательной активности;
- 3) способствовать развитию творческих способностей и индивидуальных особенностей учащихся [2, с. 226].

Открытие литературной студии значимо как в теоретическом, так и в практическом отношении. Первое связано с необходимостью решения важных дискуссионных вопросов теории текста, значимых для эффективного речевого общения: что такое текст, каковы его признаки и категории, какие типы текстов выделяются, какова структура текста и основные направления его анализа, что такое филологический анализ текста и какова его роль в понимании текстов.

В прикладном аспекте нужно сформировать важнейшие навыки и умения, связанные с осуществлением успешной текстовой деятельности:

- 1) способность создавать тексты разных стилей и жанров с учетом конкретных экстралингвистических факторов (сферы общения, ситуации, адресата, целей и задач общения и т. д.);
- 2) умение адекватно воспринимать текст, усваивая не только его поверхностный, но и глубинный смысл.

Вне успешного освоения текстовой деятельности невозможно эффективное общение личности в целом. Степень владения текстовой деятельностью (умение порождать тексты и понимать их) является одним из главных показателей общей культуры человека. Это становится особенно важным в условиях гуманитаризации современного образования и выдвижения личности в центр исследовательского внимания. Ее формирование и воспитание должно осуществляться «в риторическом духе» (Ю. В. Рождественский), т. е. каждый человек, заинтересованный в успешном общении и культурном росте, должен быть креативной личностью.

Умение интерпретировать текст позволяет приобщаться к авторскому видению мира, дает возможность, знакомясь с текстами, путешествовать во времени и пространстве, обогащает духовно, развивает творческие способности, культуру речевого общения. Это

связано с тем, что текстоцентризм и антропоцентризм современной научной парадигмы стимулируют развитие разных подходов к тексту, который рассматривается и как дидактический материал, и как форма коммуникации, и как явление культуры.

Целью работы литературной студии на первом этапе работы является: 1) создание творческого коллектива, способного креативно передать своеобразие современной прозы; 2) расширение знаний в области теории текста; 3) формирование навыков практической текстовой деятельности, необходимых всякому творческому, культурному человеку.

Членами данной студии могут являться студенты любой специальности. План работы литературной студии рассчитан на 68 аудиторных часов. Содержание деятельности литературной студии предусматривает изучение следующих разделов: «Текст как объект филологического анализа» (раздел 1); «Основы теории текста» (раздел 2); «Современная русская литература» (раздел 3.); «Целостный анализ текста» (раздел 4).

Список литературы для обязательного прочтения составляют произведения современных российских писателей: Р. Киреева, С. Есина и др. Как авторы они совсем не похожи друг на друга, но работают вместе в Литературном институте им. А. М. Горького. Сергей Николаевич Есин (род. в 1935 г.) – прозаик, в прошлом был ректором Литературного института им. А. М. Горького. Руслан Тимофеевич Киреев (род. в 1941 г.) – прозаик, поэт, автор рассказов, повестей, романов, сатирических стихов и прозаических фельетонов, профессор Литературного института им. А. М. Горького. Оба писателя являются яркими представителями постмодернистского литературного течения.

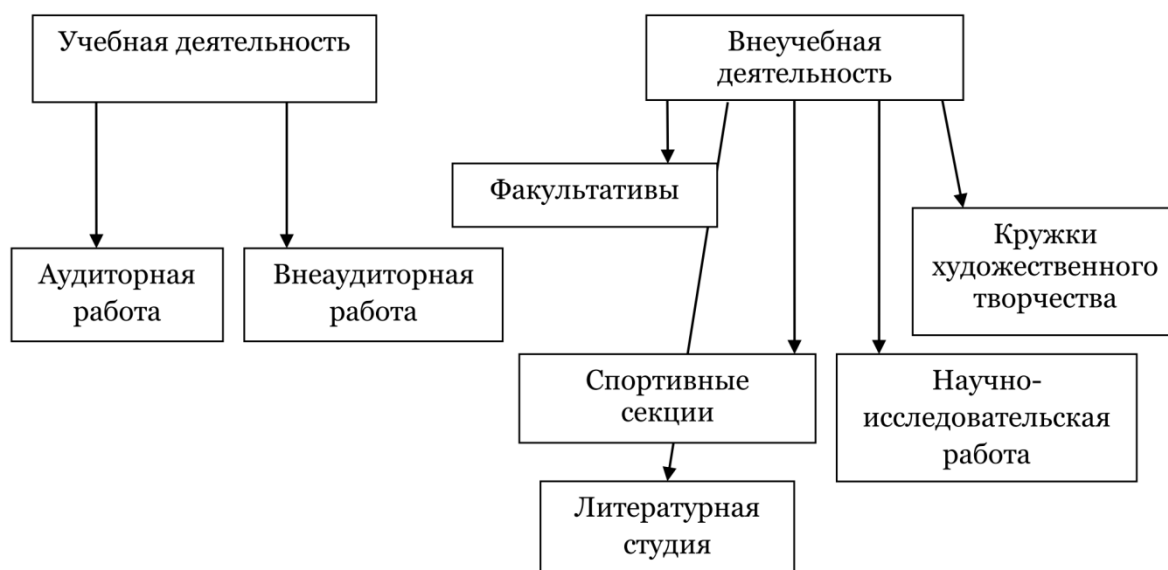
Результатом творческой работы студентов могут быть различные виды творческих работ:

- разработка сценариев и проведение открытых заседаний литературной студии;
- выступление на научно-практических конференциях;
- написание эссе;
- анализ публикаций «Литературной газеты» и т. д.

Таким образом, творческая работа, выполненная во внеучебной деятельности, служит не только толчком для закрепления материала, но и становится новым стимулом для развития творческих способностей других студентов, создает ситуацию успеха, положительного отношения к творческой деятельности, мотивирует студентов к созданию творческих работ методами поощрения даже за небольшие успехи в творческих начинаниях.

Деятельность литературной студии способствует формированию «творческого пространства» [1, с. 88–95], обеспечивающего развитие творческих способностей студентов.

Компоненты «творческого пространства», развивающего творческие способности, представлены на схеме:



Таким образом, теоретическое осмысление и анализ проблемы развития творческих способностей студентов позволяют сделать вывод о том, что внеучебная деятельность, в частности работа литературной студии, является эффективным средством развития творческих способностей студентов учебного заведения.

Данное педагогическое условие (взаимодействие учебной и внеучебной деятельности) не решает полностью, на 100 %, проблему развития творческих способностей студентов, но является одним из важных в комплексе педагогических условий по организации внеучебной деятельности как средство развития творческих способностей и формирования коммуникативных, языковых компетенций студентов.

Библиографический список

1. Кривенко Н. В. Взаимосвязь учебной и внеучебной деятельности как педагогическое условие развития творческих способностей студентов колледжа // Вестник ЧГПУ. – Челябинск, 2007. – № 5.
2. Педагогика. Педагогические теории / под ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2001.

РЕАЛИЗАЦИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

И. Э. Рахимбаева, Г. К. Парина
Саратовский государственный университет
им. Н. Г. Чернышевского, г. Саратов, Россия

Summary. This article is devoted to realization of the subjectivity of the students in the process of development of creative potential of future specialists. The development of the creative potential of future specialists is considered as the process irreversible, the law-governed, directed change of its components. Subjectivity is the basis of how the creative potential, as well as the process of its development.

Key words: subjectivity; creative potential; professional training

Современная парадигма образования на первый план выдвигает субъектность студента, которая понимается как особое личностное качество, характеризующее выбор вариантов достижения образовательных результатов и построения на их основе жизненных и профессиональных перспектив. Все это актуализирует проблему развития субъектности студента в процессе профессиональной подготовки на художественно-творческом факультете. Опираясь на исследования А. В. Брушлинского, С. Л. Рубинштейна и др., можно отметить, что субъект – это человек на высшем уровне активности, который сам формируется и воссоздается в деятельности. Данное положение подводит к рассмотрению производной от понятия «субъект» – понятия «субъектность» в контексте изучения проблемы развития творческого потенциала будущих специалистов.

Проблемы развития творческого потенциала личности нашли свое отражение в исследованиях В. Н. Дружинина, М. В. Копосовой, В. Ф. Овчинникова, К. В. Петрова, Я. А. Пономарева, В. Г. Рындак и др.

А. В. Саяпин определил творческий потенциал личности как динамическое интегративное личностное свойство (в совокупности способностей, знаний, умений, убеждений, отношений, направленности субъектов), определяющее актуализацию их собственных резервов при расширении ценностных ориентаций и творческом выполнении любой деятельности, которая приобретает субъективно новый характер, обновление и совершенствование раннее существующего личного и общественного опыта [4].

Развитие творческого потенциала будущих специалистов рассматривается нами как процесс необратимого, закономерного, направленного изменения его составляющих, детерминированного как общими и специальными способностями субъекта учебной деятельности, так и внешней организацией процесса обучения через использование соответствующего дидактического обеспечения.

Как видно из приведенных дефиниций, субъектность является основой как самого творческого потенциала, так и процесса его развития.

Рассмотрим ее сущность.

Анализ литературы по проблеме позволил выделить следующие характеристики субъектности, которые необходимо учитывать при развитии творческого потенциала студентов:

- субъектность характеризуется совокупностью деятельностей и свойств, необходимых для продуктивного выполнения тех или иных видов деятельности: деятельность субъекта отличается не только продуктивностью, но и носит преобразующий характер (Б. Г. Ананьев);

- субъектность выступает как одна из характеристик деятельности, раскрывающая ее внутренний план, высшей формой субъектности выступает личностный смысл (А. Г. Асмолов);

- субъектность раскрывается на основе концепций надситуативной активности и персонализации человека, понимается как первопричинность человека по отношению к его деяниям и помыслам и определяется как базисное основание новой парадигмы образования, для которого характерно культивирование уникального опыта человека (В. А. Петровский);

- субъектность – это утверждение самопроцессов, обращение к категориям: саморазвитие, самоопределение, самореализация и др., в результате чего человек выстраивает свое субъектное пространство (Н. М. Борытко).

Таким образом, наиболее важными характеристиками субъектности являются совокупность различных видов деятельности, личностный смысл, уникальный опыт, субъектная позиция, утверждение самопроцессов.

Рассмотрим значение каждой характеристики субъектности в развитии творческого потенциала будущего специалиста.

Совокупность различных видов деятельности должна обеспечить удовлетворение потребностей студентов в приобретении всего многообразия знаний, умений и навыков, которые будут необходимы им в дальнейшей творческой профессиональной деятельности.

Вторая характеристика требует создания условий для становления личностного смысла образовательной деятельности студентов для развития их творческого потенциала.

Следует остановиться на кратком рассмотрении теории смысла, заложенной Л. С. Выготским, который установил, что сознание имеет смысловое строение [2]. Продолжив разработку данной проблемы, его ученик А. Н. Леонтьев определил личностный смысл в структуре сознания как индивидуализированное значение, «значение для меня». В связи с разработкой концепции психологического строения деятельности он рассматривает личностный смысл как отражение в сознании отношения мотива деятельности к цели дей-

ствия. При этом он определяет личностный смысл как индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается деятельность [3]. А. Н. Леонтьев и его последователи, сформулировав концепцию смысловых образований, выделили в ней следующие компоненты: мотивы, побуждающие человека к деятельности, его реализуемое деятельностное отношение к действительности, приобретшее для него ценность.

Анализ работ по проблеме личностного смысла показал:

- смысл является ориентиром, определяющим движение человека, в нашем случае – движение в развитии творческого потенциала;
- формирование личностного смысла целесообразно осуществлять в межпредметной интегрированной системе;
- возможно применение различных технологий формирования смысла, результатом использования которых явится насыщение образовательного пространства факультета личностными смыслами и активное формирование личностно-смысловой сферы развития творческого потенциала.

Таким образом, личностный смысл – значение, которое объект, событие, факт или слово приобретают для данного человека в результате его личного жизненного опыта. Смыслообразующая система предоставляет возможность студенту реально проявить себя деятельностным субъектом развития творческого потенциала, самостоятельно дополнить знания о нем, приобрести новый опыт рассматриваемого развития.

Следующая характеристика – надситуативная активность, которая позволяет культивировать уникальный опыт человека, в нашем случае – опыт развития творческого потенциала. Согласно исследованиям данной дефиниции, опыт отражает одновременно и то, что впервые приобретается человеком, личностью, и то, что человек уже имеет на каком-то жизненном отрезке и развивает в дальнейшем (Е. А. Александрова, Н. Б. Крылова, А. В. Хуторской и др.). Опыт как своеобразный продукт развития творческого потенциала рассматривается в тесной связи с деятельностью, из которой он возникает, причем этот опыт должен быть обязательно субъектным.

Субъектный опыт определяется как опыт, позволяющий студенту обретать возможность ставить себе задачи, выбирая из числа задач, предлагаемых ему окружением, а затем последовательно добиваться их успешного решения. При этом происходит нарастание творческого потенциала, активности субъекта, его инициативности, самостоятельности, ответственности в выборе, принятии и реализации решений, креативности, способности и готовности к сотрудничеству, профессиональной компетентности. Субъект в этой ситуации перестраивает прежние представления, генерирует новые знания,

выходя за рамки прежнего субъектного опыта развития творческого потенциала, и тем самым расширяет границы самоизменений.

Еще одна характеристика – субъектная позиция в развитии творческого потенциала, которая выражается в активности, сознательности, способности к целеполаганию и рефлексии.

Анализ литературы по проблеме позволил выделить несколько определений понятия «позиция», которая представляется:

- как точка зрения, отношение, действие, поведение, обусловленные этим отношением;
- как принцип, положенный в основу поведения, действия;
- как способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими (Н. Г. Алексеев, В. Н. Слободчиков, Н. В. Якса);
- как отношение человека к системе норм, правил, шаблонов поведения, вытекающих из его социального положения и предписываемых окружающей его средой [1, с. 126];
- как место индивида в системе групповой жизни, в структуре деятельностных отношений группы.

То есть позиция понимается в двух аспектах: во-первых, как положение человека в социальной структуре, которое рассматривается в контексте понятий «роль» и «статус» (И. С. Кон, В. Т. Лисовский, Б. Ф. Ломов, В. А. Ядов и др.); во-вторых, как система взглядов, установок, ценностей, мотивов, через которые выражаются отношения индивида к различным сторонам деятельности и к реализации творческого потенциала в ней (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, В. Н. Мясищев и др.). В педагогических исследованиях позиция человека определяется как качество личности и цель воспитания (В. А. Армавичюте, Б. П. Битинас, Е. В. Бондаревская и др.).

Анализ материалов о позиции как отношениях личности приводит к выводам о том, что деятельность личности направляется ее отношением к действительности, а в нашем случае – к развитию творческого потенциала будущего специалиста. Такое отношение называется позицией личности, которая представляет собой сложный сплав когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов; взаимосвязь позиции личности и социальной позиции проявляется в ситуациях непосредственного взаимодействия людей, выявляя в поведении особенности их отношения к целям деятельности.

Все это становится возможным только в процессе творческих исканий и практической реализации. Творческая профессиональная позиция обуславливает особый стиль деятельности педагога, связанный с новизной и реализацией творческого потенциала, вызывая сложный синтез всех психических сфер (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной) личности. Особое место в ней занимает развитая потребность творить, задействуя собствен-

ные резервы, которая воплощается в специфических способностях и их проявлении.

Мы считаем, что для творческой профессиональной позиции будущего специалиста обязательна интеллектуальная творческая инициатива (направленность на выход за рамки данных задач и требований); широта и яркость ассоциативных связей (отдаленность ассоциаций, неожиданность использования сравнительных характеристик и связей при работе над произведением искусства, обобщение явлений, не имеющих очевидных точек соприкосновения); беглость и оригинальность мышления (самостоятельность, необычность, остроумность решения по отношению к традиционным способам мышления).

Творческая составляющая профессиональной позиции состоит в том, что студент пытается избежать общепринятых и очевидных решений, реализуя свой творческий потенциал. Особенностью творческой позиции является то, что она сопровождается эмоциональным настроением, а ее результаты не могут быть предсказаны во всей полноте. При этом позиция как индивидуально-неповторимое внутреннее качество обладает субъектностью, уникальностью, единичностью выраженности и проявления, поэтому возможно фиксирование только общей направленности ее развития.

Подтверждением представленных выше теоретических положений являются результаты проведенного в ходе экспериментальной работы авторского теста об отношении студентов к реализации субъектности в развитии творческого потенциала. Он включал задания по проверке отношения студентов к реализации субъектности в развитии их творческого потенциала (взгляды, ценности и мотивы). Обработка его результатов показала, насколько приоритетным представляется студентам ценностное отношение к своей будущей профессии и развитию творческого потенциала для ее совершенствования. На вопрос «Считаете ли Вы формирование ценностного отношения необходимым условием для успешной самореализации в профессии?» практически все студенты ответили утвердительно. Более того, 83 % опрошенных убеждены в том, что именно это является определяющим при последующем трудоустройстве на работу. Это, несомненно, свидетельствует об осознании будущими специалистами важности данной проблемы. При ответе на вопрос «Обращали ли Вы внимание на развитие творческого потенциала, эмпатии, творческой активности как важнейших качеств, необходимых в жизни и в профессии?» 51 % респондентов отметили, что делают это постоянно; 28 % из числа опрашиваемых заявили, что делают это «иногда»; 21 % – «редко». На вопрос «Что мешает Вам добиться успеха в овладении профессией?» 78 % ответили, что – это недостаточное проявление творчества в практической работе. Эти данные свиде-

тельствуют о том, что ведется недостаточная работа по реализации субъектности студентов при развитии их творческого потенциала.

Таким образом, наиболее важными характеристиками субъектности являются совокупность различных видов деятельности, личностный смысл, уникальный опыт и субъектная позиция. Именно их реализация определяет эффективность процесса развития творческого потенциала будущих специалистов.

Библиографический список

1. Аристов О. В. Управление качеством : учеб. пособие для вузов. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 240 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // Психологические исследования. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
3. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 392 с.
4. Саяпин А. В., Саяпина Н. Н. Педагогическая ситуация как средство обогащения педагогического опыта студентов по развитию творческого потенциала школьников // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т. 12. – № 5 (2). – С. 390–394.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

О. Н. Кобрий

**Дрогобычский государственный педагогический
университет им. Ивана Франко, г. Дрогобыч,
Львовская область, Украина**

Summary. The article is based on the aim of Ukrainian education content and the structure of pedagogical disciplines and reveals the expected results of its implementation in higher education. They allow to implement basic guidelines of pedagogical training of future specialists. In this regard, the author gives grounds for the fact that the development of the creative potential of an individual is an important result of this training.

Key words: development of creativity potential; content of pedagogical disciplines; pedagogical training; results; future specialists.

Внедрение многих новаций (введение новых курсов, сокращение времени на их изучение, дифференциация, интеграция обучения), как правило, отражается на содержании учебных дисциплин в высших учебных заведениях. Для педагогической подготовки студентов важными становятся содержание педагогических дисциплин и ожидаемые результаты его реализации, которые обеспечивают определенные ориентиры этой подготовки. Поскольку результат формирования содержания педагогических дисциплин должен быть

все же отражен в становлении личности, то он должен складываться на основе цели и задач украинского образования, определенных социальным заказом, воплощать степень достижения всестороннего гармоничного развития личности студента и представляться в реальных показателях эффективности его формирования.

Современные украинские исследователи раскрывают инновационные направления в обеспечении подготовки учителей, тенденции развития педагогического образования (О. Глузман [1]), личностно ориентированный подход к организации учебно-воспитательного процесса (И. Бех), особенности включения деятельностного компонента в содержание образования (Е. Вишневский) и др. Попытки определения содержания педагогической подготовки студентов непедагогических специальностей в основном воплощаются в создании интегрированных пособий и разнообразных вариантах сочетания педагогических и психологических аспектов деятельности педагога.

Результат усвоения педагогических дисциплин осуществляется, как правило, на основе показателей, которые характеризуют качество этого усвоения. По утверждению В. Лозовой, целостный подход к изучению педагогических явлений и процессов предусматривает исследование их как отдельных элементов, которые находятся в тесной связи с другими, установление зависимостей и связей между ними [2]. Следовательно, показатели достигнутых результатов должны быть разработаны в соответствии со структурным построением содержания педагогических дисциплин.

Если основными структурными компонентами содержания педагогических дисциплин считаем информативный (совокупность знаний, умений, навыков студента), аксиологический (наличие ценностных ориентаций, соответствующего направления информации, которая бы стимулировала формирование отношения к ней в виде представлений, взглядов, убеждений, суждений, идеалов и т. п.) и деятельностно-творческий, то усвоение информации не является единственным показателем качественного изучения этих дисциплин. Основой обновления этого содержания является наращивание его аксиологического и деятельностно-творческого компонентов, уменьшение в нем части информации. Поэтому развитие творческого потенциала личности сопровождается устранением преимуществ информативности в обучении и перегрузки информацией.

Представления о применении педагогической подготовки специалиста формируются также на основе общей структуры содержания университетского педагогического образования, которое, по высказыванию А. Глузмана, содержит образовательный, специальный, психолого-педагогический, культурологический, научно-исследовательский, практический блоки [1, с. 181–182], касающиеся конкретных функций специалиста с педагогической подготовкой.

Умение конструировать (в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями) учебно-воспитательный материал, планировать структуру соответствующих действий участников педагогического процесса, строить взаимодействие с ними, реализовывать определенные решения, изучать педагогический опыт, работать с педагогической литературой, проводить педагогическое исследование, создавать условия для развития и воспитания ценностных ориентаций личности и другие педагогические функции, которые свидетельствуют о разнообразных сферах применения педагогической подготовки в профессиональной деятельности любого специалиста, становятся возможными в результате реализации развивающего обучения.

Важно в первую очередь осознавать целостность личности человека, который совмещает в себе естественное, социальное и культурное [3, с. 22]. Как справедливо подчеркивает А. Савченко, попытка ускорить социальное развитие во многом обусловила «воспитание прагматичного мышления, неразвитую духовность, пренебрежение национальной культурой» [3, с. 22]. Все это требует сбалансированности подходов относительно обеспечения становления личности и соответственно содержания педагогических дисциплин. Тогда целостность обеспечивается уже на этапе построения учебных планов, программ, учебников, что позволяет рассматривать ее на уровне конструирования всего содержания педагогических дисциплин.

Традиционно считается, что учебная деятельность студентов не может быть идентичной профессиональной деятельности, поскольку переход от обучения к труду не сводится к простому применению информации. В первую очередь педагоги беспокоятся о компетентности будущих специалистов, одним из важных компонентов которой Ю. Г. Татур считает усвоение опыта успешного выполнения необходимых действий [4, с. 25].

В аудиторных условиях преподаватели пытаются моделировать будущую профессиональную деятельность (профессиональные действия, отношения с другими людьми и т. п.), используя свое педагогическое мастерство, технику, обеспечивают решение конкретных задач. Как подчеркивает А. Хуторской, результативность образовательного процесса проявляется в создании студентами «личностного образовательного продукта» (в первую очередь творческих работ), что способствует будущей профессиональной деятельности и развитию студентов [5, с. 156–57].

Заметим, что, оценивая учебную деятельность, важно не только и не столько видеть внешний результат обучения, сколько сам процесс учебной деятельности. В первую очередь учебное заведение и преподаватели должны экспериментировать, создавать новую практику построения учебно-воспитательного процесса, создавать условия для самостоятельности и инициативности студентов, стро-

ить обновленное содержание педагогических дисциплин. Все это требует определенного согласования, учета возможностей учебных заведений, а также важно то, какой ценой получен результат. Речь идет о пересмотре нагрузки педагогов, заключении с ними определенных договоров, наращивании их самостоятельности, а также об определенной правовой защите.

Главный результат внедрения реформированного содержания педагогических дисциплин в высших учебных заведениях Украины все же касается обеспечения условий для самоактуализации и самореализации студентов как будущих специалистов. Именно эти процессы ведут к полному использованию способностей и возможностей личности.

Библиографический список

1. Глузман А. В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования». – К. : Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины, 1997. – 479 с.
2. Лозовая В. И., Троцко А. В. Теоретические основы воспитания и обучения : учеб. пособ. [для студ. пед. учеб. завед.] / Харьковский гос. пед. ун-т им. Г. Сковороды. – 2-е изд., испр. и доп. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с. (на укр. яз.).
3. Савченко А. Цели и ценности реформирования современной школы // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 20–23 (на укр. яз.).
4. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20–26.
5. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креатора обучения. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

ТВОРЧЕСКАЯ СМЫСЛОВАЯ УСТАНОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА НА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ПОЗИЦИЮ

Е. В. Кузеванова

Ишимский государственный педагогический институт
им. П. П. Ершова, г. Ишим, Тюменская область, Россия

Summary. This article observes the necessity to involve the students of pedagogical institutes or universities in research activity imbued with the idea of meaningful creativity. Through the consideration of definition of sense, values of future teachers' professional activity and students' creative self-realization the author comes to understanding of using such definition as creative meaningful mindset on research position.

Key words: research activity; meaningful creativity; sense; values of future teachers' professional activity; students' creative self-realization; creative meaningful mindset on research position.

На сегодняшний день одним из приоритетных направлений работы российских вузов является построение уникальной образовательной творческой исследовательской среды, где внимание акцентируется на изменении репродуктивной позиции на поисковую, на создании особой сферы взаимодействия преподавателя и студента, в которой важными являются адекватное соотношение нормативной и творческой составляющих исследовательской деятельности, творческая самореализация личности и осмысление выполняемой исследовательской деятельности.

На наш взгляд, вовлечение студентов в исследовательскую деятельность, проникнутую идеей смыслов творчества, способствует их творческой самореализации и формированию исследовательской позиции. Эффективная реализация творческого потенциала студентов в исследовательской деятельности, на наш взгляд, невозможна без формирования в сознании участников педагогического процесса смысла их собственной деятельности и смысла их взаимодействия. Смысловое творчество в педагогическом процессе есть процесс осознанного создания субъектами педагогического процесса через их взаимодействие нового содержания, значения чего-либо в окружающей действительности, рефлексия явлений действительности, своей деятельности, взаимодействия с позиции своей индивидуальности [3, с. 88–89]. Смысловое творчество является процессом творения личностью своего индивидуального смысла о чем-либо в окружающей действительности, о самом себе. Говоря о смысле как об одном из компонентов смыслового творчества, мы будем говорить точнее о системе смыслов, которыми должна быть проникнута исследовательская деятельность.

Согласно словарю Т. Ф. Ефремовой смысл – это внутреннее, логическое содержание, постигаемое разумом; значение; разумное

основание; цель [2, с. 397]. В словаре А. В. Петровского под личностным смыслом понимается «индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» [6, с.192]. Таким образом, чтобы исследовательская деятельность протекала успешно и вела к формированию у студентов собственного понимания этой деятельности и ее результатов, а значит, формированию исследовательской позиции, необходимо ее осмысление и наличие личностного значения для ее исполнителя. Другими словами, исследовательская деятельность должна быть проникнута системой личностных смыслов.

Смысл – это значение или обоснование какого-либо действия. Кроме того, смысл наполняется ценностями: если ценностей нет, то и смысла нет. Понятия «ценность» и «смысл» тесно переплетены друг с другом. Так, например, по словам М. С. Кагана, «ценностное отношение... реализуется двояко – как отнесение к ценности оцениваемого объекта и как его осмысление. Эта двойственность... объясняется тем, что с одной стороны, субъект исходит в восприятии каждого объекта из уже сложившегося у него (благодаря общению и воспитанию) представления о ценностях, и оценка данного объекта становится отнесением к ценности; оно осуществляется непосредственно эмоционально, а затем может в той или иной мере осознаваться и вербализоваться; с другой же стороны, ценностное отношение предполагает возможность, а чаще всего необходимость, осмысления оцениваемого, то есть выявления и понимания того конкретного смысла, который данный объект имеет для тебя как субъекта» [5, с. 52].

Проанализируем, какие ценности имеет профессиональная деятельность будущих педагогов, обуславливающая характер исследовательской деятельности, в которую вовлечены студенты педвуза в процессе обучения. Так, по мнению М. И. Ситниковой и И. Ф. Исаева, сущность самореализации педагога заключается в том, что внешнее (объективное), то есть педагогический опыт человечества, преломляясь как внутреннее (субъективное), становится его достоянием. Переводится в область сознания личности учителя, чтобы найти свое выражение в результатах дальнейшей профессиональной деятельности [7, с. 36]. Содержанием внутреннего (субъективного), по мнению И. Ф. Исаева, является профессионально-педагогическая культура личности учителя, включающая в себя педагогические ценности: ценности-цели, ценности-отношения, ценности-знания, ценности-средства, ценности-качества [4, с. 58].

Исследуя творческую самореализацию будущего педагога, Л. В. Ведерникова предлагает использовать не понятие «ценность», а термин «ценностная установка», которая понимается как стремление и готовность реализовывать ту или иную ценность. Ценностные

установки представлены в трех сферах: познания, действия и переживания. В сфере познания выделяются ценностная установка на личностное знание и на понимание, в сфере действия – ценностные установки на совместную творческую деятельность, на диалогическое общение и на игру, в сфере переживания – ценностные установки на эмпатию, на толерантность и на личностную рефлекссию. По мнению Л. В. Ведерниковой, «при любом варианте определения творческой самореализации педагога не вызывает сомнений, что сама проблема лежит в сфере профессионального бытия педагога, жизни в профессии... А понятию бытия, жизни в гуманитарной сфере наиболее полно соответствует понятие позиции» [1, с. 77]. Педагог, стремящийся к самореализации, ориентируется не на роль и функции, а на позицию педагога как наивысшую ценность. Таким образом, базовая ценностная установка самореализующегося педагога – это установка на бытие в педагогической профессии, т. е. на профессиональную позицию.

Поддерживая вышеизложенную идею, учитывая то, что нас интересует процесс творческой самореализации студентов педвуза, а значит будущих педагогов, в исследовательской деятельности, мы считаем возможным говорить об установке на исследовательскую позицию. Кроме того, изучая проблему самореализации студентов педвуза в смыслотворчестве, а также считая, что ценно то, что имеет смысл, мы предлагаем использовать понятие «творческая смысловая установка на исследовательскую позицию», представляющее собой готовность к осуществлению исследовательской деятельности, в основе которой лежит система отношений, обусловленная личностными смыслами исполнителя и опытом творческой деятельности, определяющимся имеющимися исследовательскими знаниями и умениями.

Библиографический список

1. Ведерникова Л. В. Теория и практика формирования ценностных установок учителя на творческую самореализацию в педагогической деятельности : моногр. – 2-е изд., доп. и перераб. – Ишим : Изд-во ИГПИ им. П. П. Ершова, 2012. – 196 с.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М. : Русский язык, 2000. – С. 397.
3. Инновационные процессы в педагогической практике и образовании / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Барнаул; Томск, 1997. – С. 88–89.
4. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М.; Белгород, 1993. – 218 с.
5. Каган М. С. Философская теория ценности. – СПб., 1997. – С. 52.
6. Психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1990. – С. 192.
7. Ситникова М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя : дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 1995. – С. 36.

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИЗАЙНЕРА

С. П. Маслинцына, М. В. Сложеникина, А. С. Черепанова
Уральская государственная архитектурно-художественная
академия, г. Екатеринбург, Россия

Summary. Design does not have accurate predictions for the future, it is unpredictable. Design is constantly changing; it bears the features of evolution. In turn, the evolution is the communication of information and its change over time. Information is out of consciousness. For the designer one of the most important and defining method is intuitive approach to design.

Key words: design theory; information field; evolution; unpredictability; intuition; heuristics.

Есть много способов постижения мира: через собственные представления, искусство и поэзию, системы убеждений мировых религий, а также через мистическую интуицию. Из множества доступных нам способов один заслуживает особого внимания, он основывается на воспроизводимом опыте, строго соблюдает методологию и открыт для критики и переоценки. Это путь науки. Она вырабатывает и систематизирует объективные знания и теории о действительности. Наука имеет значение не только потому, что является источником новых технологий, которые меняют нашу жизнь и среду вокруг, но и потому, что дает нам надежный взгляд на мир и место человека в этом мире [2, с. 13]. Наука способна выходить за рамки каждого исторически определенного типа практики и открывать для человечества новые предметные миры, которые могут стать объектами массового практического освоения лишь на будущих этапах развития цивилизации.

Если наука – особый вид познавательной деятельности, предметный и объективный способ рассмотрения мира, то дизайн является отражением развития мира через предметы и визуальные образы, рефлексией, откликом на смену обстоятельств, среды и обстановки, способом адаптации к реальности. Дизайн отражает специфические особенности развития производства, формирования общественных интересов, духовных ценностей [5].

Для дизайна, как и для большинства других глобальных явлений, нет точных прогнозов на будущее. Сложно абсолютно верно определить, как дизайн изменится через сто лет. Его развитие зависит от социальных явлений, субкультурных течений и исторических событий, на которые человечество не в силах осознанно повлиять. Примером могут служить тенденции, возникающие как реакции на войны и сильные социальные потрясения. После Первой мировой войны в 20-е годы возникает такая школа, как Баухауз, и направление в дизайне, как конструктивизм; в 50-е – рационализм, интерна-

циональный стиль, швейцарская школа. Эти течения лаконичны, главная их задача – решение функциональных проблем, жестко и рационально. В противовес тенденции функционализма появился так называемый авторский дизайн, декоративный и несерийный. Предугадать такие тенденции, связанные с социальными настроениями, в длительной перспективе практически невозможно.

Из этого можно сделать вывод, что дизайн – явление непредсказуемое. Можно спрогнозировать развитие дизайна, умея предсказывать изменение исторических, социальных событий и явлений, предугадывать их влияние, но в принципе это невозможно по причине многовариантности сценариев будущего. Даже прогнозирование погоды, опирающееся на науку, не отличается высокой точностью и убедительностью.

Дизайн – весьма молодое направление деятельности человека. Хотя само появление дизайна можно связать с появлением цивилизованного человека и появлением особых форм социально-экономических взаимоотношений в позднепервобытном обществе, или, как называет данную формацию этнограф Ю. И. Семёнов, – первобытно-престижном обществе [4, с. 70]. Но сама институализация дизайна произошла гораздо позднее. Тем более позднее произошло оформление дизайна в самостоятельную науку. Абсолютно точно можно говорить, что современный дизайн является наукой. Рассматривая основные особенности научного познания или критерии научности [1, с. 37], можно выделить несколько важных пунктов. Дизайн обладает целостной органичной системой понятий и теорий, которые закреплены в его языке, дизайн обладает собственной методологией, стратегией развития дизайна является умение видеть направление этого развития. Также, исходя из принципа критерия научности о предвидении будущего на основании знания законов, можно провести аналогию, что любой проект в дизайне – это всегда прогноз того, что должно быть реализовано. И, наконец, если одной из важнейших целей науки является достижение объективной истины, то одной из целей дизайна можно назвать совершенствование мира и достижение некоего идеала. Таким образом, являясь молодой наукой, дизайн, возможно, должен использовать методы, подходы и опыт уже сложившихся наук и теорий. Эволюция дизайна происходит, как и эволюция науки, в течение всего процесса функционирования и развития человечества – он находится в постоянном движении и преобразовании.

Эволюция на Земле – естественный процесс развития живой природы, сопровождающийся изменением генетического состава популяций, формированием адаптаций, видообразованием и вымиранием видов, преобразованием экосистем и биосферы в целом. Дизайн также постоянно развивается – совершенствуются технологии, изменяется морфология объектов. Таким образом, можно провести

аналогию дизайна с общепринятой в данный момент синтетической теорией эволюции.

Эволюция имеет научные доказательства, так как эволюционные процессы наблюдаются как в естественных, так и в лабораторных условиях. Известны случаи образования новых видов. Также описаны случаи развития новых свойств посредством случайных мутаций. Факт эволюции на внутривидовом уровне доказан экспериментально, а процессы видообразования непосредственно наблюдались в природе. Проводя дальше параллель между дизайном и эволюцией, можно сказать, что свойства эволюции, такие как, например, мутации, наблюдаются и в дизайне. Мутация определенного вида в природе с качественными изменениями в нем, так же как непредсказуемые структурные изменения объектов дизайна, происходит с течением времени. Таким образом, можно сказать, что эволюция – это передача информации или информационного кода и его изменение во времени. Информация является частью физической Вселенной. И так как она присутствует везде в природе, легче всего ее представить в качестве протяженного поля [2, с. 64].

Если принять, что в основе эволюции лежат информационное поле и передача информации для усложнения или соответственного упрощения видов, то можно представить, что аналогично и в дизайне происходят постоянные усложнения или упрощения предыдущего «вида», стиля, объекта. Происходит непрерывное развитие дизайна с течением времени.

Информация присутствует в мире независимо от человеческой воли и действий и является определяющим фактором в эволюции всего, что наполняет реальный мир. Она является важнейшим элементом пространства, которое нас окружает. Информация – это ключевой эволюционный процесс, который воздействует на виды, создает форму. Информация же движет дизайн-деятельностью.

Но в настоящее время не существует единого определения информации как научного термина. Информация существует вне нашего сознания и может иметь отражение в нашем восприятии только как результат взаимодействия: отражения, чтения, получения в виде сигнала, стимула. Она нематериальна и стоит в ряду: материя, пространство, время, системность, функция, то есть основополагающих понятий формализованного отражения объективной реальности в ее распространении и изменчивости, разнообразии и проявленности.

Можно сказать, что дизайном также управляет информационное поле, и движется он по своей траектории. Конечно, свидетельства существования такого поля, которое сохраняет и передает информацию, косвенны. Подобно другим полям, известным в физике, таким как гравитационное поле, электромагнитное поле, квантовые поля, информационное поле нельзя увидеть, услышать, потрогать, попробовать на вкус или понюхать. Однако это поле порождает вос-

принимаемые эффекты. Так происходит со всеми полями, известными науке. Например, гравитационное поле нельзя воспринять непосредственно: когда мы роняем объект на землю, мы видим, как объект падает, но не видим поля, которое заставляет его упасть, — мы замечаем эффект воздействия гравитационного поля, а не само поле [2, с. 64]. В отличие от гравитационного, информационное поле Вселенной непрерывно развивается и усложняется, доказательством может служить создание и развитие сети Интернет. Это пример локального информационного поля Земли, которое может быть рационально оценено.

Доказательством эффекта существования информационного поля является «витание» идей в воздухе единовременно независимо от расстояний, т. е. общемировые, космические тенденции. Ярким примером может служить почти одновременное изобретение телефона. Телефон был запатентован в США Александром Беллом, который подал заявку на час раньше Элиша Грея. Патент на изобретение радиоприемника был получен Поповым и Маркони с разницей в несколько месяцев. Еще одним примером можно считать эффект замирающей камеры, использованный в фильме братьев Вачовски «Матрица» («The Matrix») в 1999 году. Как только картина вышла на экраны, тут же возникло множество людей, утверждающих, что именно они первыми перенесли это изобретение на большой экран. Французский режиссер Мишель Гондри ранее использовал этот эффект в рекламе страховой компании, а чуть позднее в клипе поп-звезды Бьорк. Архитектор Мэтью Банистер подробно описал данную проблему в своей научной работе. Он предположил, что движение и время в кадре могут идти как параллельно, так и отдельно друг от друга. Однако в то время аппаратура не позволяла провести данный эксперимент. И, наконец, художник, Тим МакМиллан продемонстрировал эту технику на одном из Британских каналов в 1993 году. Возможно, каждый из них изобрел этот эффект по отдельности, возможно кто-то воспользовался идеями других.

Волны информационного поля дошли до разных людей одновременно, так как идея находилась в едином информационном пространстве и существовала необходимость ее открытия.

Одним из примеров такого прочувствования идеи, находящейся в информационном поле, является предвосхищение появления Интернета академиком А. Сахаровым. Еще в 1974 году он писал в своей работе «Мир через полвека»: «в перспективе, быть может, поздней, чем через 50 лет, я предполагаю создание всемирной информационной системы (ВИС), которая сделает доступным для каждого в любую минуту содержание любой книги, когда-либо и где-либо опубликованной, содержание любой статьи, получение любой справки. ВИС должна включать индивидуальные миниатюрные запросные приемники-передатчики, диспетчерские пункты,

управляющие потоками информации, каналы связи, включающие тысячи искусственных спутников связи, кабельные и лазерные линии. Даже частичное осуществление ВИС окажет глубокое воздействие на жизнь каждого человека, на его досуг, на его интеллектуальное и художественное развитие. В отличие от телевизора, который является главным источником информации многих современников, ВИС будет предоставлять каждому максимальную свободу в выборе информации и требовать индивидуальной активности» [3].

Впоследствии, сеть Интернет стала общественно значимым явлением в начале 1990-х годов, уже после смерти Сахарова, но намного ранее, чем через названный им срок.

Большинство из нас под информацией понимают данные или то, что известно человеку. Но физические и естественные науки открывают, что информация выходит далеко за границы сознания отдельного человека. Сегодня существует понятие информации: это тонкая, почти мгновенная, не исчезающая и не энергетическая связь между объектами, расположенными в разных точках пространства, и событиями в разных точках времени. Такие связи называются «нелокальными» в естественных науках и «трансперсональными» в исследованиях сознания [2, с. 101]. Информация является неотъемлемым аспектом физической, биологической природы, эволюции и, соответственно, дизайнерской деятельности.

Возвращаясь к дизайну, можно сделать вывод, что для успешного дизайнера важно находиться между массовым потребителем и волнами информационного поля, первым успеть уловить их. Воздействие волн – это информирование, дизайнер в таком случае выступает своеобразным приемником. Эти волны дойдут до большинства в любом случае, но именно дизайнер становится первооткрывателем и получает возможность быть успешным.

Такое действие можно назвать «дизайн-интуиция». Дизайнер должен уметь предчувствовать и предсказать мировые тенденции и настроения. Также можно сказать, что для дизайна важно использовать эвристический метод познания. Эвристика понимается здесь как универсальная установка, санкционирующая поиск и решение проблем в условиях неопределенности. Сферу эвристики заполняют все вторичные, неточные методологические регулятивы, которые изгоняются из конкретно-научного знания. Поэтому нередко эвристика связывается с переживанием, вдохновением, инсайтом. В строгой системе методологического мышления она часто воспринимается как достаточно неосознаваемая, но избыточная по своему потенциалу сюрпризная сфера поиска и находок. С ней могут быть связаны как логические предпочтения и выводы, так и бессознательные откровения – самораскрытие любой из сфер. Во всех возможных случаях с эвристикой связываются ожидания по расширению содержательного потенциала знания, возникновению нового,

неизвестного ранее. [1, с. 218]. Можно сделать предположение, что потенциал эвристики также заложен в информационном поле.

Таким образом, для дизайнера одним из важнейших и определяющих методов должен быть интуитивный эвристический подход к проектированию. Как считал Рене Декарт, интуиция – единственный способ получения истинно нового знания. Интуиция, конечно же, индивидуальна, непосредственно зависит от величины опыта личности. Здесь главную роль играет многозначность и ассоциативность образного мышления. На этом основании строится способность воображения, мысленного манипулирования образами и идеями. Именно эмоционально-чувственный характер интуиции придает ей способность мысленно охватить всю ситуацию в целом, некоторые детали которой могут остаться без внимания на первых порах и лишь потом прорисовываться. При этом важно то, что на интуитивном уровне происходит не только общий процесс формирования образов, но и отбор среди них полезных и значимых. Еще Пуанкаре заметил, что для такого отбора должны существовать определенные критерии, срабатывающие мгновенно, без достаточного основания и тем не менее обладающие достоинством достоверности, так что рассудку остается лишь проверить и доказать правильность сделанного отбора, произведенного без его непосредственного участия. Таким критерием, фильтром полезных и значимых идей, по его мнению, может быть только эстетическое чувство.

Выявив взаимосвязь дизайна и эволюции, однако, можно предположить о встречном влиянии дизайна на эволюцию. Touch-культура, сенсорные панели, джойстики влияют на изменение формы и строения пальцев. Несмотря на соблюдение положений эргономики, многие современные технические устройства – клавиатуры, мобильные сенсорные телефоны – сводят на нет необходимость естественного хватательного движения для кисти человека, которое было заложено эволюцией. Исходя из этого, можно также предположить исчезновение почерка как следствие внедрения новых технологий дизайнерами.

В дизайнерской деятельности на первый план выходит практика, а не теория, так как именно практика развивает интуицию. Для дизайнера важно воспитание интуиции. Личности, предвосхищавшие свое время, обладали интуицией, которую нельзя описать обоснованно. Интуитивный метод проектирования необходим тогда, когда не действует научный рациональный метод. И в современном мире постнеклассической науки для научного познания важна не просто рациональность мышления, как было в классической науке, а также включение ненаучных теорий и методов.

Итак, мы приходим к выводу, что в условиях переменчивого мира интуитивный подход к проектированию имеет перспективы как способ связи с единым информационным полем. И в условиях не-

предсказуемо меняющегося мира дизайн все больше становится интуитивной деятельностью для генерирования новых идей и возможностей для решения многоуровневых задач и проблем современного общества. Это доказывает синергетика развития дизайна: появление новых его областей, усложнение дизайна, его многомерность.

Библиографический список

1. Кохановский В. П., Золотухина Е. В., Лешкевич Т. Г., Фатхи Т. Б. Философия для аспирантов : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 448 с.
2. Ласло Э. Теория целостности Вселенной. Наука и поле акаши. – СПб. : Весь, 2011. – 160 с.
3. Сахаров А. Д. Мир через полвека : [Ст. от 1974 г.] // Вопр. философии. – 1989. – № 1. – С. 27–34.
4. Семенов Ю. И. Введение во всемирную историю. Выпуск II. История первобытного общества : учеб. пособие. – М. : МФТИ, 1998. – 192 с.
5. Эстетика. Словарь. – М., 1989.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ МАССОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е. Н. Пескова

Южно-Уральский государственный университет,
г. Челябинск, Россия

Summary. In article we consider the effective tools of formation professional competence of future specialists in mass communication system, which provide a comprehensive approach to the process of preparation of qualified communicators.

Key words: mass communication; professional competence; tools of formation professional competence; creative and scientific aspects.

Современное общество стремительно развивается, поэтому процесс обмена информацией должен быть особенно точным, логичным, понятным, творческим и экономящим время. Наличие творческого потенциала, умения нестандартно мыслить в сложных ситуациях, а также профессиональных компетенций, способствующих формированию данных навыков ведения диалога, помогает молодому специалисту быть конкурентоспособным на рынке труда. Если ранее вышеуказанные требования были актуальны лишь для сотрудника с гуманитарным образованием, то сегодня они являются обязательными для работников любого профиля.

При подготовке молодого специалиста, деятельность которого будет связана с коммуникацией, важно уделять достаточно внимания речевому поведению человека, которое обусловлено различны-

ми факторами: особенностями его воспитания; местом рождения и обучения; средой, в которой он привычно общается; всеми свойственными ему как личности и как представителю социальной группы, а также и национальной общности особенностями. Речевое поведение, по мнению Н. И. Формановской, привычно, поэтому оно выражается в стереотипных высказываниях, речевых клише, с одной стороны, и в каких-то сугубо индивидуальных речевых проявлениях конкретной личности – с другой. Иначе говоря, в речевом поведении проявляется языковая личность, принадлежащая данному времени, данной стране, данному региону, данной социальной (в том числе и профессиональной) группе, данной семье. Именно поэтому особое внимание при формировании профессиональных навыков следует уделять диалоговым формам. По мнению многих исследователей (С. А. Зелинский, Ф. И. Шарков и др.), любая коммуникация выполняет следующие функции: информационную, социальную, экспрессивную, прагматическую и интерпретативную. Однако специалист в сфере коммуникации сталкивается с необходимостью реализации при межличностном общении, прежде всего, социальной и прагматической функций. Это связано с тем, что первая заключается в формировании и развитии культурных навыков взаимоотношения людей (мировоззрение, реакции на те или иные события и т. д.). Благодаря этой функции становится возможным нормальное существование в данном обществе. Вторая – позволяет регламентировать поведение и деятельность участников коммуникации, то есть координировать их поступки (предлагать какие-либо действия или запрещать их в качестве рекомендации), что важно для развития творческого потенциала личности.

Массовая коммуникация представляет собой разновидность коммуникации, «охватывающей большие и средние по численности сообщества людей, способствующей «глобализации» процесса передачи информации посредством включения обратной связи в процессе взаимодействия между людьми» [1, с. 36]. Одним из основных элементов массовой коммуникации является коммуникатор, который не только отправляет, но и получает информацию, следовательно, он должен соответствовать определенным требованиям, например: вызывать доверие; внешне соответствовать ситуации и представлениям аудитории; обладать определенным социальным статусом, быть авторитетным; обладать хорошей техникой речи (дикцией, голосом и т. д.); качественно использовать информационно-знаковую систему, в соответствии с речевой ситуацией; обладать знаниями в области психологии, логики и других гуманитарных наук; учитывать этикетные нормы; уметь пользоваться техническими средствами, необходимыми для упрощения процесса коммуникации и др.

В деловой коммуникации специалист, работающий в сфере «человек – человек», может оказаться в ситуации, когда у сторон возникают противоположные точки зрения, поэтому он должен обладать навыком ведения диалога, то есть личностного контакта, во время которого формируются четкие позиции сторон, требующие аргументации, справедливой критики и принятия взаимовыгодного решения. Одним из наиболее эффективных инструментов формирования профессиональных компетенций является **деловая игра**. С ее помощью можно определить личностные характеристики участников, например: уровень способности анализировать информацию; степень обладания качествами лидера; способность влиять на поведение людей; умение прогнозировать деятельность оппонентов (если они есть); скорость адаптации в неожиданных условиях и др. Оказавшись в условиях, близких к реальным, будущие специалисты учатся правильно выбирать модель поведения, четко и грамотно выражать свои мысли, аргументированно отстаивать свое мнение, контролировать ситуацию, находить компромиссное решение (если оно возможно), а также слушать собеседников и сдерживать эмоции. Набор этих навыков отражает степень творческих особенностей, способностей каждого участника процесса обмена информацией.

Важным аспектом формирования профессиональных компетенций любого специалиста является сочетание творческого и научного компонентов, что помогает будущим коммуникаторам говорить на языке науки и демонстрировать свой широкий кругозор одновременно. Примером такого инструмента подготовки является **«Терминологическое эссе»**, в рамках которого необходимо раскрыть определенную тему, используя не только общеупотребительную лексику, но и 10–15 терминов из списка обязательного терминологического минимума профиля.

Еще один компонент подготовки профессионала в сфере коммуникации как творческой личности – **проектная деятельность**. Эта форма работы направлена на решение конкретных социальных, коммерческих, политических и др. проблем и позволяет развить у специалистов целую группу компетенций: умение анализировать различные проблемные ситуации; навык поиска нестандартных и эффективных путей решения проблемы; навык формирования дерева целей и задач; навык отработки командного взаимодействия; умение применять теоретические знания на практике.

Таким образом, развитие творческого потенциала, сочетание традиционных и новых инструментов формирования профессиональных компетенций поможет качественно подготовить будущих специалистов в сфере массовой коммуникации.

Библиографический список

1. Шарков Ф. И. Основы теории коммуникации : словарь-справочник. – М. : Издательский дом «Социальные отношения», АТиСО, 2002. – 100 с.

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году

Все сборники будут изданы в чешском издательстве Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)

10–11 февраля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Профессионализация личности в образовательных институтах и практической деятельности: теоретические и прикладные проблемы социологии и психологии труда и профессионального образования»** (К-02.10.13)

15–16 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Психология XXI века: теория, практика, перспективы»** (К-02.15.13)

20–21 февраля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновации и современные технологии в системе образования»** (К-02.20.13)

25–26 февраля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Экологическое образование и экологическая культура населения»** (К-02.25.13)

1–2 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Партнерство социальных институтов воспитания в интересах детства»** (К-03.01.13)

5–6 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях»** (К-03.05.13)

10–11 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Национальные культуры в социальном пространстве и времени»** (К-03.10.13)

13–14 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты»** (К-03.13.13)

15–16 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность»** (К-03.15.13)

20–21 марта 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика»** (К-03.20.13)

25–26 марта 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований»** (К-03.25.13)

28–29 марта 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Личность и социальное развитие»** (К-03.28.13)

1–2 апреля 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании»** (К-04.01.13)

5–6 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Народы Евразии. История, культура и проблемы взаимодействия»** (К-04.05.13)

7–8 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские вопросы современной психологии, нейрофизиологии, нейроморфологии, психолингвистики»** (К-04.07.13)

10–11 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Проблемы и перспективы развития образования в XXI веке: профессиональное становление личности (философские и психолого-педагогические аспекты)»** (К-04.10.13)

15–16 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Информационно-коммуникационное пространство и человек»** (К-04.15.13)

20–21 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-04.20.13)

22–23 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Деятельность социально-культурных институтов в современной социокультурной ситуации: проблемы теории и практики»** (К-04.22.13)

25–26 апреля 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-04.25.13)

28–29 апреля 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Самореализация потенциала личности в современном обществе»** (К-04.28.13)

2–3 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования»** (К-05.02.13)

5–6 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-05.05.13)

10–11 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире»** (К-05.10.13)

15–16 мая 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-05.15.13)

22–23 мая 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Модели развития психологического универсума человека»** (К-05.22.13)

25–26 мая 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-05.25.13)

1–2 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-06.01.13)

3–4 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Теоретические и прикладные вопросы специальной педагогики и психологии»** (К-06.03.13)

5–6 июня 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-06.05.13)

7–8 июня 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социогуманитарные и медицинские аспекты развития современной семьи»** (К-06.07.13)

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)

15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к будущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пен-

за, Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphera@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail, соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.com> в PDF-формате.

УДК 94(470)"17/18"

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

И. И. Иванов

**Семиреченский институт экономики и права,
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

I. I. Ivanov

**Semirechensk Institute of Economics and Law,
Semirechensk, N-sk region, Russia**

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Key words: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследо-

вания Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

Оплата публикации

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства)

могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр.

**Оплата производится только после получения
подтверждения о принятии статьи к публикации!**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: sociosphere@yandex.ru
Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.
Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –
Дорошина Илона Геннадьевна.

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии

(в выходных данных издания будет значиться –

Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу *.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PsyJournals.ru
портал психологических изданий



ЖУРНАЛЫ по психологии **online**



Психологическая наука и образование
Архив за 1996–2010 г.г.



Консультативная психология и психотерапия
Архив за 1992–2010 г.г.



Культурно-историческая психология
Архив за 2005–2010 г.г.



Экспериментальная психология
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы
включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- * Удобно
- * Выгодно
- * Современно

ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/



ИЗДАТЕЛЬСТВО
МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»
Пензенский государственный университет
Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва
Новый болгарский университет

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА

Материалы международной научно-практической конференции
17–18 января 2013 года

Редактор В. А. Дорошина
Корректор Ж. В. Кузнецова
Оригинал-макет И. Г. Балашовой
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 28.01.2013. Формат 60х84/16.
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 3,28 п. л.
Усл.-печ. л. 3,05 п. л.
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosphaera.com>,
e-mail: sociosphaera@yandex.ru

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09