



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Mordovia State University named after N. P. Ogarev
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
New Bulgarian University

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF A PERSON AND SOCIETY

Materials of the VI international scientific conference
on January 17–18, 2018

Prague
2018

Development of the creative potential of a person and society: materials of the VI international scientific conference on January 17–18, 2018– Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – 74 p. – ISBN 978-80-7526-264-6

ORGANISING COMMITTEE:

Dina B. Kazantseva, candidate of psychological sciences, assistant professor in the criminal law department, Penza State University.

Natalia Khristova, doctor of history, professor of the theory and history of culture, department of art history and history of culture, New Bulgarian University.

Dilnoz I. Ruzieva, doctor of pedagogical sciences, professor of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami.

Iлона G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines development of the creative potential of a person and society. Some articles deal with political, legal, social and cultural conditions for the realization of creative potential. A number of articles are covered the connection of professional competence of the person and its creative potential. Some articles are devoted to the development of the creative potential of children, youth and adult education. Authors are also interested in literature, art and culture and as the embodiment of the direction of the creative potential of the people.

UDC 159.9:7.01+008

ISBN 978-80-7526-264-6

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2018.

© Group of authors, 2018.

CONTENTS



I. POLITICAL, LEGAL, SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS FOR THE REALIZATION OF CREATIVE POTENTIAL

Князева А. Г., Кибизова Е. Р.

Потенциал социально-культурной деятельности студентов в развитии университетских традиций 5

II. THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF CHILDREN, YOUTH AND ADULT EDUCATION

Алпатова Н. С., Прокопенко А. Ю., Фуреева Е. П., Марченко Э. Т.

Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры..... 10

Борисова О. А.

Развитие творческого потенциала студентов средствами профессионально-прикладной физической подготовки в деятельности будущих специалистов..... 17

Бучилова И. А.

К обсуждению проблемы влияния двуязычия на формирование языковой личности младшего школьника 22

Жилова Ю. П.

Сущность творческого потенциала ребенка с ЗПР 24

Исмаилова Н. И., Ильминбетова С. А.

Влияние формирования творческого потенциала на развитие личности старшеклассника..... 27

Исмаилова Н. И., Ильминбетова С. А.

Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессиональной подготовки будущего учителя..... 29

Исмаилова Н. И., Салимуллина Р. Р.

Коммуникативные игры как средство творческого развития детей дошкольного возраста..... 31

Кнутова А. В.

Проблема повышения интереса к обучению на уроках предмета «Общее фортепиано» 33

Тулекова А. Р., Анишева Г. М. Влияние музыкальных медиа-средств на формирование творческих способностей школьников	36
Хапачева С. М., Семенюк Я. А. Развитие творческих способностей ребенка младшего школьного возраста	40
Юнда В. В. Историко-педагогический анализ детского хорового исполнительства в Украине.....	45

IV. LITERATURE, ART AND CULTURE AND AS THE EMBODIMENT OF THE DIRECTION OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE PEOPLE

Божкова Г. Н., Шарафутдинова Э. М. Средства и приёмы создания образов студентов в романе Д. И. Стахеева «Студенты»	51
Божкова Г. Н., Гизетдинова Д. Ф. Образ дедушек и бабушек в детской литературе XX–XXI веков	56
Маруфенко Е. В., Солдаткина О. В. В. М. Фирсова как яркий представитель русской вокальной школы: исполнительский и педагогический аспект	61

V. THE CONNECTION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE PERSON AND ITS CREATIVE POTENTIAL

Печенёва Т. А. Взаимосвязь ключевых компетенций, нравственного воспитания и развития личности	65
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» 2018 году.....	69
Информация о научных журналах	71
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	72
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	73

I. POLITICAL, LEGAL, SOCIAL AND CULTURAL CONDITIONS FOR THE REALIZATION OF CREATIVE POTENTIAL



ПОТЕНЦИАЛ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСИТЕТСКИХ ТРАДИЦИЙ

А. Г. Князева
Е. Р. Кибизова

*Старший преподаватель,
студент,
Орловский государственный
университет имени И. С. Тургенева,
г. Орёл, Россия*

Summary. The authors consider socio-cultural activity as a factor in the development of university traditions. Attention is paid to scientific approaches to the study of university traditions. Examples of such traditions, their types, forms, as well as their influence on the formation of the student's personality within the walls of the university are given.

Keywords: university traditions; socio-cultural activities.

Университетские традиции сегодня являются неотъемлемой частью общественной жизни всех высших учебных заведений. Студенты участвуют в привычных для них и устоявшихся в стенах университета традициях, не задумываясь о природе их происхождения, о роли социально-культурной деятельности в их непосредственной реализации.

Именно социально-культурная деятельность сегодня способствует адаптации студентов-первокурсников к непривычным для них условиям и режиму обучения. Значительную роль социально-культурная деятельность играет и в решении культурно-воспитательных задач, стоящих перед университетом:

- приобщение личности к культуре и «возвышение» её духовных ценностей;
- стимулирование общественной активности, инициативы и самостоятельности личности;
- формирование условий для осуществления творческих ресурсов личности.

В студенческой среде социально-культурная деятельность является определяющим фактором развития отношений студентов в группах, она также обусловлена чувствительностью студенческого возраста к пониманию социальной практики и развитию собственной индивидуальной сово-

купности социальных навыков, которая демонстрируется в интересующих отношениях с однокурсниками и преподавателями.

Помимо этого, социально-культурная деятельность в студенческой среде предоставляет социально-культурное взаимодействие, предполагающее приобщение индивида к социальной группе, обществу, посредством общих ценностей. Кроме того, социально-культурная деятельность формирует и повышает потребности индивидуума в самореализации и в творчестве, а также обеспечивает условия для организации досуга студентов университета.

Социально-культурная деятельность, проявляясь в университетских традициях в форме различных игр КВН, театральных представлений, спортивных мероприятий, концертов, квестов, волонтерских движений студентов, конкурсов достижений [6] является доступным способом для студентов в раскрытии их личностного творческого потенциала.

Развитием университетских традиций интересовались Т. Н. Жуковская, Д. А. Андреева, М. Л. Бережная, П. В. Гришунин, Е. В. Воронина, Т. Н. Грановский, С. Н. Кулина, В. Т. Лисовский, Н. Олесич.

Университетские традиции Т. Н. Жуковская понимает, как «стремление к написанию собственной истории как культурного текста» [5]. Также автор отмечает, что студенческие традиции – это своеобразные ритуалы и обряды, которые появились в университетах для того, чтобы разнообразить научную деятельность студентов и далее передавались из поколения в поколение, немногим изменяясь в соответствии со временем и тенденциями, но, не меняя при этом основную суть.

Как форму инновационного развития профессионального образования рассматривает университетские традиции Е. А. Малянов, утверждая, что «образование в целом, а в том числе и традиции образовательного учреждения, опираются на фундамент культуры в самом широком смысле этого слова» [7].

Существуют различные подходы к анализу традиции: структурный подход (традиция как выраженный в социально организованных стереотипах групповой опыт, который путем пространственно-временной передачи аккумулируется и воспроизводится в различных человеческих коллективах – Э. С. Маркарян, Д. М. Угринович, А. Г. Спиркин, И. В. Суханов и др.); функциональный (традиция как механизм воспроизводства общественной жизни – И. А. Барсегян); с точки зрения релятивного подхода (традиция как устойчивое отношение между людьми) (В. Д. Плахов); нормативного (традиция как норма, разновидность социальной регуляции) (Р. А. Аленина); коммуникативного (традиция как разновидность коммуникативной инфраструктуры общества) (А. П. Цветков). Все представленные подходы несут свою собственную познавательную ценность, а такое количество подходов к анализу традиций свидетельствует о многогранности данного понятия.

Рассматривая традицию как сложившееся отношение между людьми, Плахов В. Д. отмечал: «будучи законом системы общественных отношений, традиция реализуется одновременно, по крайней мере, на шести взаимосвязанных и диалектически переходящих друг в друга уровнях: всеобщем, где действуют диалектические законы (VI); общесистемном с общесистемными закономерностями (V); уровне, который в соответствии с системой диалектических категорий следует назвать особенным, ибо именно здесь проявляются черты и особенности, традиции как суверенного социального феномена (IV); уровне отдельного, связанного с проявлениями специфических традиций – в экономике, политике, нравственности, религии, искусстве и т. д. (III); уровне, на котором происходят конкретно исторические модификации традиции (II); уровне, соответствующем тем или иным жизненным ситуациям (I)» [9, с. 23].

Суханов И. В., рассматривая традиции, как групповой опыт человеческих коллективов, утверждал, что: «традиции всегда закрепляют то, что достигнуто в общественной и личной жизни, являясь при этом мощными социальными средствами стабилизации утвердившихся общественных отношений. Облекаясь в форму массовых привычек, поддерживаемых силой общественного мнения, они обретали огромную устойчивость, становились хранителями достижений прошлого» [11, с. 4].

По своему характеру университетские традиции полифункциональны. Так, они выполняют трансляционную функцию:

а) Передают совокупный человеческий опыт, поскольку «культурная традиция – это выраженный в социально организованных стереотипах групповой человеческий опыт, который путем пространственно-временной передачи аккумулируется и воспроизводится в различных человеческих коллективах» [8, с. 154];

б) Транслируют отношения. По мнению И. В. Суханова «обычаи и традиции – это нерегламентированные юридическими установлениями, поддерживаемые силой общественного мнения формы передачи новым поколениям способов реализации, сложившихся в жизни данного класса, общества идеологических отношений (политических, нравственных, эстетических, религиозных)» [11, с. 10];

в) Демонстрируют формы поведения, т. к., во-первых, «традиции – это исторически сложившиеся формы поведения людей во всех областях общественной жизни» [1, с. 154]. И, во-вторых, «традиции – прочно установившиеся, унаследованные от предшествующих поколений и поддерживаемые силой общественного мнения формы поведения людей и их взаимоотношений» [3, с. 63].

Кроме того, университетские традиции выполняют адаптационную функцию, обеспечивающую «погружение» студентов в университетскую воспитательную среду, которая способствует усвоению и принятию сту-

дентами выработанных культурой идеалов и включение их в собственную систему ценностей и интеграционную функцию, направленную на формирование корпоративной культуры студенческого сообщества.

Воронина Е. В. указывает на возможность классификации университетских традиций по различным основаниям. Например, по среде бытования – учебные, бытовые, досуговые; по степени распространения – отечественные, зарубежные; по способу передачи социально-культурного опыта – остенсивные, императивные, аксиологические» [4, с. 15].

В каждом университете существуют свои уникальные традиции, но, среди всего студенчества в России, наиболее популярными являются такие традиции, как КВН, Посвящение в студенты, Татьянин день, Студенческая весна, Новогодний бал, Весенний вальс, которые уже затрагивались в данной работе.

Данные традиции являются наглядным примером причастности социально-культурной деятельности к университетским традициям. Так, на реализацию ориентировочной и стимулирующей функции социально-культурной деятельности студентов направлены такие университетские традиции как «День открытых дверей»; функция профессиональной и личностной идентификации реализуется в ритуале «Посвящение в студенты», в профессиональных традициях (дни факультетов, календарные профессиональные праздники и др.), в студенческих праздниках Татьянин день, выпускной бал и др.).

По формам социально-культурной деятельности университетские традиционные мероприятия классифицируются таким образом:

- *эпизодические формы* (студенческие концерты – Дельфийские игры, Студвесна; общеобразовательные лекции для студентов – TED Talks; студенческие праздники – День студента, День студента медика; студенческие экскурсии и т. д.);

- *стабильные формы* (университетские клубы и кружки по интересам; волонтерские движения, инициативные группы; школы актива и т. д.).

Также, формы СКД могут классифицироваться *по способу воздействия: театрализованные* (Татьянин день; Весенний вальс, Зимний бал и др.), *игровые* (Верёвочный конкурс, Мафия, Шарады, Квесты).

В зависимости от содержания и видов деятельности: рекреационно-реабилитационные (мероприятия на открытом воздухе, мероприятия в студенческих профилакториях), *информационно-коммуникативные* (Бизнес инкубатор), *художественно-творческие* (студенческие выставки и театральные постановки), *спортивно-оздоровительные* (Спортивный альманах; спортивные турниры; спортивные секции; Туристический слёт; Универсиада).

Характеристика форм СКД с учетом количества аудитории: чаще всего традиционные университетские мероприятия являются *массовыми и групповыми*, гораздо реже *индивидуальными*.

Таким образом, краткий обзор научной литературы позволяет нам сделать следующий вывод: социально-культурная деятельность предполагает сохранение, трансляцию, освоение и развитие традиций художественной и духовно-нравственной культуры, а потому её роль в развитии университетских традиций весьма велика, а в некоторых случаях является главенствующей.

Библиографический список

1. Баллер, Э. А. Преемственность в развитии культуры. - М.: Наука, 1969. – 294 с.
2. Бережная М. Л. Социально-культурная деятельность студенчества России в начале XX века. : Автореф. дис. на соиск.учен. степ. к.п.н. : Спец. 13.00.05 / [Санкт-Петерб. гос. акад. культуры]. - СПб., 1997. – 19 с.
3. Водзинский Д. И. Семейно-бытовая культура : пособие для слушателей нар. ун-тов. - 2-е изд., перераб. и доп. - Минск : Народная асвета, 1987. - 255 с.
4. Воронина Е. В. Университетские традиции как фактор развития социально-культурной активности студентов : автореф. дис. на соиск. учен. ст. канд. пед. наук: 13.00.05. - СПб., 2011.
5. Жуковская Т. Н. Университеты и университетские традиции в России. - Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2011. - 140 с.
6. Князева А. Г. «European Social Science Journal», 2016 №12-2 стр.208-214
7. Малянов Е. А. Культурная среда вуза - основа инновационного развития профессионального образования // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. 2009. № 4. С. 126-134.
8. Маркарян Э. С. Теория культуры и современная наука. М., 1983.
9. Плахов В. Д. Традиции и общество. Опыт философско-социологического исследования. - М.: Мысль, 1982.– 220 с.
10. Райкина Т. А. Оптимизация социокультурной среды как фактор формирования гуманистических ценностей студенческой молодежи: автореф. дис. на соиск. учен. ст. к.п.н. – Барнаул: Алтайская государственная академия культуры и искусств, 2007. – 24 с.
11. Суханов И. В. Обычаи, традиции и преемственность поколений. М.: Политиздат, 1976. - 216 с.



II. THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF CHILDREN, YOUTH AND ADULT EDUCATION



ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Н. С. Алпатова	<i>Кандидат социологических наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград, Россия</i>
А. Ю. Прокопенко	<i>кандидат педагогических наук, доцент, Московский социально-педагогический институт», г. Москва, Россия</i>
Е. П. Фуреева	<i>кандидат педагогических наук, доцент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, г. Волгоград, Россия</i>
Э. Т. Марченко	<i>воспитатель, Городищенский детский сад «Сказка», Волгоградская область, Россия</i>

Summary. The article highlights the problem of the formation of social and communicative skills in senior preschool children using the story-role game. The results of pedagogical work on the formation of social and communicative skills in children of the senior preschool age in the conditions of a pre-school educational institution are analyzed. A set of corrective-developing classes aimed at increasing the level of communication skills, skills of cooperation and effective interaction in this category of children is presented.

Keywords: social-communicative skills, story-role play, children of the senior preschool age.

Проблема формирования социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников остается одной из актуальных в педагогической теории и практике. Связь социально-коммуникативных навыков с игровой деятельностью обеспечивается за счет того, что успешное протекание игрового процесса предполагает согласование действий и усилий двух или более партнеров, которое невозможно без общения, реализуемого через вербальные контакты, а также умение выражать свои чувства и эмоции. Кроме того, сам характер взаимодействия, форма организации совместной деятельности определяют интенсивность процесса коммуникации. Игровое взаимодействие, таким образом, детерминирует мотивацию общения, и вербальная коммуникация становится необходимой составляющей игрового процесса и реализуется как на деловом, так и на ролевом уровнях [6].

На сегодняшний день имеется ряд исследований, экспериментально подтверждающих эффективность использования игры с целью формирования социально-коммуникативных навыков. Именно в сюжетно-ролевой игре дети дошкольного возраста имеют наибольшую возможность развивать творческие способности, нравственные и интеллектуальные способности, творчески подходить к решению трудных задач, логически связанных с сюжетом игры, ее правилами.

Сюжетно-ролевые игры позволяют реализовать стремление ребенка к участию во взрослой жизни, осуществлять своеобразный выход детской потребности почувствовать себя взрослым. К тому же игра, в силу своего коллективного характера, побуждает детей к овладению различными формами речевого общения. Она не только мобилизует их речевые ресурсы, но значительно пополняет запас речевых средств, обогащает и совершенствует их [3].

В процессе сюжетно-ролевой игры дети знакомятся с нравственными нормами и учатся раскрывать их внутренний смысл. Именно сюжетно-ролевая игра позволяет старшим дошкольникам активно познавать окружающую действительность и овладевать общественным опытом, нормами поведения, общечеловеческими ценностями, социальными умениями, накопленными предшествующими поколениями [5]. Поэтому в решении проблемы формирования социально-коммуникативных навыков детей в качестве основного педагогического средства необходимо использовать сюжетно-ролевую игру.

Цель нашего исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические возможности сюжетно-ролевых игр в процессе формирования социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Городищенский детский сад «Сказка» Волгоградской области. Количество участников эксперимента составило 27 старших дошкольников.

Констатирующий этап эксперимента предполагал проведение беседы со старшими дошкольниками и анкетирование.

Беседа была направлена на комплексное исследование дошкольника: наличие умения вступать в разговор с незнакомым человеком, определение уровня поддержания разговора, выяснение степени адекватности ответов на поставленные вопросы, эмоциональность общения, а также выявление уровня развития связной устной речи. Критериями оценки стали следующие:

1. Коммуникабельность дошкольника, которая выражается в наличии желания выполнять задание, активно общаться, легко устанавливать контакты;

2. Экспрессивность общения с учетом мимики, пантомимики и других невербальных проявлений; особенность эмоционального состояния и интонационной выразительности;

3. Степень самостоятельности, которая предполагает частоту обращения за помощью в процессе выполнения задания;

4. Полнота изложения, смысловое соответствие воспроизводимому материалу по заданному образцу, связность и логичность высказываний;

5. Оценка речевых средств: лексической полноты, грамматической правильности, типов предложений;

6. Понимание обращенной речи, понимание речи вне контекста. В случае затруднений при ответе на вопросы дошкольники получали помощь через побуждающие, наводящие и уточняющие вопросы [4].

Полученные данные свидетельствуют о том, что у 10 старших дошкольников (37,1 %) отмечаются нарушения в структурировании текста, бедность и неточность лексики, грубые аграмматизмы, отсутствие активности и инициативности при общении, интонационно невыразительная речь. Наблюдается отсутствие интереса к заданию, невнимательность при его выполнении, потребность в помощи экспериментатора.

У 17 дошкольников (62,9 %) отмечаются отдельные неточности, затруднения в воспроизведении текста, единичные аграмматизмы, потребность в незначительной помощи взрослого в виде подсказок. Эти дети редко пользуются невербальными средствами общения, часто участвуют в процессе коммуникации лишь по инициативе взрослого.

Анкетирование «Мотивы выбора друга» мы использовали для получения сведений о том, чем руководствуются старшие дошкольники при выборе друзей [1]. Детям предлагалось из 14 мотивов выбрать не более пяти, которыми они руководствуются при выборе себе друга. Варианты ответов:

1. Потому что он веселый и с ним можно общаться;
2. Потому что он не жадный;
3. Потому что мы живем рядом;
4. Потому что мы вместе ходим на одну секцию;
5. Потому что мы давно учимся в одной школе;
6. Потому что мы вместе отдыхали летом;
7. Потому что с ним интересно;
8. Потому что много знает;
9. Потому что он мне подсказывает, и мы вместе делаем домашнее задание;
10. Потому что мы обмениваемся книгами;
11. Потому что мы вместе играем на компьютере;
12. Потому что он очень сильный и защищает меня;
13. Потому что он мне нравится;
14. Потому что мне нужен такой друг (подруга).

Результаты анкетирования показали, что дети в наибольшей степени при выборе друга руководствуются такими мотивами, как 1, 6, 7 и 14: потому что он веселый и с ним можно общаться; потому что мы вместе отдыхали летом; потому что с ним интересно; потому что мне нужен такой друг (подруга). Эти мотивы связаны с личными предпочтениями каждого из старших дошкольников, с индивидуальными особенностями, с личными ожиданиями в отношении выбираемого друга.

На основании полученных диагностических данных мы распределили детей по группам с различным уровнем сформированности социально-коммуникативных навыков.

Первая группа состояла из пяти старших дошкольников (18,5 %) с высоким уровнем социально-коммуникативных навыков. Таких детей можно охарактеризовать как открытых, стремящихся прийти на помощь другим, коммуникабельных, имеющих широкий круг общения, способных сопереживать, разрешать конфликтные ситуации путём взаимных уступок, способных правильно оценивать сложившуюся ситуацию и находить правильный выход, не ущемляя права своего собеседника.

Вторая группа включала в себя 14 старших дошкольников (51,9 %) со средним уровнем социально-коммуникативных навыков. К этой группе мы отнесли детей, которые слабо проявляли интерес к своим сверстникам, предпочитали индивидуальный вид занятий, отличались сдержанностью в проявлении эмоций, имели ограниченный круг общения, старались не принимать участия в спорных ситуациях и других действиях, которые могли бы привести к конфликту.

В третью группу вошли 8 детей (29,6 %) с низким уровнем социально-коммуникативных навыков, для которых характерно отсутствие стремления работать в группе, несформированность коммуникативных способностей, предпочтение индивидуальных занятий, закрытость, стеснительность, застенчивость, отсутствие друзей, отсутствие способности прислушиваться к мнению других, отсутствие стремления понять своего собеседника и представить себя на его месте.

Полученные данные диагностики свидетельствуют о том, что примерно 1/3 старших дошкольников имеют низкий уровень сформированности социально-коммуникативных навыков, что является основанием для проведения дальнейшей работы с каждым ребёнком и группой в целом.

На основании диагностического исследования была разработана программа формирования социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников с использованием сюжетно-ролевых игр (далее Программа).

Цель Программы: способствовать формированию у старших дошкольников коммуникативных навыков, навыков эффективного межличностного взаимодействия и готовности разрешать конфликтные ситуации путём взаимных уступок.

Задачи Программы:

1. Формирование у старших дошкольников коммуникативных навыков;
2. Формирование навыков сотрудничества и эффективного взаимодействия;
3. Формирование способности решать конфликтные ситуации;
4. Развитие способности самостоятельно придумывать сюжеты, на основе полученных знаний из различных источников;
5. Развитие умения идти на компромисс со сверстниками, оказывать помощь друг другу.

Ожидаемые результаты:

- повышение уровня сформированности коммуникативных навыков у старших дошкольников;
- повышение уровня сформированности навыков сотрудничества и эффективного взаимодействия;
- увеличение числа старших дошкольников, способных конструктивно разрешать конфликтные ситуации;
- увеличение количества старших дошкольников, способных подчиняться интересам сверстников, идти на компромисс, оказывать помощь друг другу.

Этапы Программы:

1. Предварительно-констатирующий. На данном этапе мы провели диагностику сформированности социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников;
2. Содержательно-процессуальный. Данный этап предполагал проведение 10 занятий с использованием сюжетно-ролевых игр;
3. Контрольно-корректирующий. На этом этапе мы провели сравнительный анализ полученных экспериментальных данных.

Тематика и содержание занятий, направленных на формирование социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников, с использованием сюжетно-ролевых игр [2; 7].

Занятие 1. Тема: «Моя семья».

Цель – способствовать побуждению у старших дошкольников творческого воспроизведения в игровых ситуациях быта семьи; способствовать совершенствованию умения самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровые ситуации; способствовать раскрытию нравственной сущности деятельности взрослых: ответственного отношения к порученным обязанностям, взаимопомощи и коллективного труда.

Сюжетно-ролевые игры: «Уложи куклу спать», «Дочки-матери».

Занятие 2. Тема: «Мое образование».

Цель – формирование социальной активности детей, расширение их представлений о содержании трудовых действий сотрудников

образовательной сферы; формирование умения творчески развивать сюжеты игры; усвоение моральных норм, форм вежливого обращения.

Сюжетно-ролевые игры: «Детский сад», «Школа».

Занятие 3. Тема: «Город мастеров».

Цель – обогащение представлений старших дошкольников о социуме; воспитание у детей таких чувств, как взаимопонимание, дружелюбие, сопереживание, проявление чуткости и милосердия; формирование коммуникативных и организаторских умений.

Сюжетно-ролевая игра: «Профессии».

Занятие 4. Тема: «Путешественники».

Цель – расширение знаний о профессиях взрослых, особенностей их труда; формирование коммуникативных и организаторских умений; расширение кругозора старших дошкольников, закрепление знаний о частях света, разных странах, воспитание желания путешествовать, дружеских взаимоотношений, расширение словарного запаса детей.

Сюжетно-ролевые игры: «Космонавты», «Кругосветное путешествие».

Занятие 5. Тема: «Здоровье – это здорово!»

Цель – формирование интереса старших дошкольников к профессиям врача, медсестры; воспитание чуткого, внимательного отношения к больному; воспитание доброты, отзывчивости, культуры общения; развитие умения взаимодействовать в коллективе.

Сюжетно-ролевые игры: «Скорая помощь», «Поликлиника».

Занятие 6. Тема: «Торговля».

Цель – расширение знаний о профессиях взрослых, особенностей их труда; формирование навыков культуры поведения в общественных местах, воспитание дружеских взаимоотношений; формирование коммуникативных и организаторских умений; развитие логического мышления и творческого воображения.

Сюжетно-ролевые игры: «Магазин», «В кафе».

Занятие 7. Тема: «Транспорт».

Цель – закрепление знаний старших дошкольников о правилах дорожного движения, знакомство с новой ролью регулировщика, слесаря по ремонту автомашин; развитие умения ориентироваться по дорожным знакам, ориентироваться в дорожной ситуации, расширение словарного запаса старших дошкольников; воспитание выдержки, терпения, внимания на дороге.

Сюжетно-ролевые игры: «На дорогах города», «Правила дорожного движения», «На станции технического обслуживания автомобилей».

Занятие 8. Тема: «Правила поведения в общественных местах».

Цель – расширение знаний старших дошкольников о диких животных; воспитание таких чувств, как взаимопонимание, дружелюбие, сопереживание, проявление чуткости и милосердия; воспитание культуры поведения в общественных местах; формирование коммуникативных и орга-

низаторских умений; развитие логического мышления и творческого воображения.

Сюжетно-ролевые игры: «В зоопарке», «В цирке».

Занятие 9. Тема: «Строительство».

Цель – расширение знаний об особенностях труда строителей; формирование конкретных представлений о строительстве, его этапах, о строительной технике; формирование навыков сооружать постройки несложной конструкции; развитие умения взаимодействовать в коллективе; формирование умения творчески развивать сюжет игры.

Сюжетно-ролевые игры: «Строительство», «Строим дом».

Занятие 10. Тема: «В мире красоты».

Цель – расширение знаний о профессиях взрослых, особенностей их труда; воспитание культуры поведения в общественных местах; формирование коммуникативных и организаторских умений; развитие логического мышления и творческого воображения.

Сюжетно-ролевые игры: «Парикмахер», «В салоне красоты».

На заключительном контрольно-корректирующем этапе мы провели сравнительный анализ результатов, полученных в ходе первичной и вторичной диагностик.

Контрольный эксперимент показал положительные результаты опытно-экспериментальной работы. К первой группе с высоким уровнем социально-коммуникативных навыков мы отнесли 10 старших дошкольников (37,1 %). Вторая группа со средним уровнем социально-коммуникативных навыков включала в себя 16 старших дошкольников (59,2 %). В третью группу вошел один ребенок (3,7 %) с низким уровнем социально-коммуникативных навыков. Полученные данные свидетельствуют об эффективности проведенной работы.

Таким образом, по результатам проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий у старших дошкольников отмечено повышение уровня сформированности коммуникативных навыков, навыков эффективного взаимодействия с другими людьми; стремление работать в группе на основе сотрудничества и взаимодействовать с коллективом; умение чувствовать настроение своих сверстников, относиться друг к другу доброжелательно и с пониманием.

Библиографический список

1. Анкета «Мотивы выбора друга» [Электронный ресурс] // А. Я. Психология (azps.ru) : [web-сайт]. 22.06.2009. – Режим доступа: <http://azps.ru/tests/kit/friendmot.html> (22.06.2009).
2. Виноградова Н. А., Позднякова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников : практ. пособие. – 3-е изд. - Москва : Айрис-пресс, 2011. – 125 с.
3. Гурьянова О. Н. Использование ролевых игровых ситуаций при формировании коммуникативных умений: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : Москва, 1999. – 170 с.

4. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.
6. Краснощекова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. – Изд. 6-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 250 с.
7. Соловьева Л. Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 : Москва, 1998. – 199 с.
8. Ткаченко Т. А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи у дошкольников: Методическое пособие и демонстрационный материал для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Гном и Д, 2006. – 32 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

О. А. Борисова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Московский государственный
областной университет,
г. Москва, Россия*

Summary. The problem of modern education is the accurately expressed professional orientation of educational process on formation at students of knowledge of motive skills. For realization of functionality it is necessary to know what requirements the profession imposes to them. The teacher is faced by a task not only to give knowledge base, but also to teach them to own them. It is impossible to forget that tomorrow the student will teach others.

Keywords: the higher education; discipline physical culture; tests; the differentiated approach.

Результативность профессиональной деятельности будущих педагогов во многом определяется тем, что им необходимо развивать ряд специальных, личностных, психофизических и физических качеств.

Труд педагогических работников принадлежит к числу напряженных и ответственных видов деятельности. Планирование профессионально-прикладной физической подготовки студентов-логопедов должно базироваться на знании требований профессионального труда к организации обучаемого.

Способности и качества, которые обеспечивают успешность выполнения их профессиональной деятельности, представлены в таблице 1 [3].

Профессиограмма логопеда – дефектолога

Способности	Личностные качества, интересы и склонности
умение грамотно выражать свои мысли (вербальные способности)	умение слушать и понимать других людей
навыки общения и взаимодействия с людьми	тактичность
ораторские способности	доброжелательность, этичность
хороший слух (способность улавливать мельчайшие изменения и особенности произношения различных звуков)	бескорыстность
хорошее владение артикуляцией (способность правильно показать мимикой способности и особенности произношения слов и звуков)	чуткость
хорошее развитие кратковременной и долговременной памяти	терпимость к недостаткам людей
высокий уровень концентрации и переключения внимания (способность в течение длительного времени сосредотачиваться на одном предмете при одновременном отключении от других и способность быстро переходить с одного вида деятельности на другой)	внимательность
логическое мышление	отзывчивость
высокий уровень развития творческого мышления	креативность

Преподаватели кафедры физического воспитания должны планировать свою работу так, чтобы знание основных требований, предъявляемых профессией к организму, позволяли создавать рациональную систему.

Планирование занятий по предмету «Физическая культура» должно быть также тесно связано с глубоким изучением физиологических и психологических основ, позволяющих студентам адаптироваться к своим видам будущей трудовой двигательной активности. Выполнение физических упражнений может вызвать одинаковый уровень активизации функций органов и систем. Физические упражнения как фактор подготовки к труду следует рассматривать следующим образом:

- чем богаче двигательный опыт студентов, тем успешнее происходит процесс формирования двигательных навыков;
- формирование двигательных навыков, происходит на основе целого ряда физических и психических качеств.

Содержание материала по предмету «Физическая культура» должно основываться на преподавании теоретического, практического, методико-практического и контрольного разделов. Теоретические занятия служат

основой для оснащения студентами необходимых профессионально-прикладных знаний, связанных с использованием средств физической культуры и спорта, умения их творчески использовать для профессионально-личностного развития.

Методико-практический раздел содержания дисциплины характеризует четко выраженную методическую направленность, обеспечивающую оперативное овладение методами самопознания, самодиагностики для достижения личностью учебных, профессиональных и жизненных целей [5].

Важным и необходимым условием является применение их в самостоятельных формах занятий.

Содержание методико-практического раздела включает изменение профессионально значимых признаков (тесты для измерения уровней физической, функциональной подготовленности, а также методики изучения состояния основных практических функций).

Тестирование – определенная система, включающая подбор тестов в соответствии с поставленной задачей, организацию условий для их использования, выполнения тестов исследуемыми, оценивание и анализ результатов [5].

В теории и методике профессиональной физической культуры в качестве тестов используют определенные физические упражнения, называемые контрольными [4].

В МГОУ для оценки специальных способностей будущих логопедов используется батарея тестов:

- для оценки общей выносливости: бег 2000 м или тест К. Купера (км) для студентов специальной медицинской группы;
- для оценки силовой выносливости: поднимание туловища из положения лежа на спине за 30 сек. (раз);
- статическая выносливость мышц кисти: с помощью ручного динамометра определяют максимальное усилие правой и левой руки;
- дифференцировка мышечного усилия: кистевая динамометрия (удержание нагрузки 2/3 от максимальной);
- определение силы ног: приседания в течение 30 сек.;
- сила сгибателей и разгибателей рук: сгибание и разгибание рук в упоре лежа;
- двигательная координация: прыжки через скакалку с двойным прокрутом и упражнения циклического характера с перекрестной координацией, выполняемое со сменой плоскостей;
- на гимнастической палке наносят риски через каждые 2 см. Преподаватель держит палку двумя руками за конец. Студент, стоя лицом к нему, сильнейшую руку держит наготове, кольцом пальцев, охватывая палку около риска с нанесенным числом «0» (но, не касаясь палки). Через 1,5–2 с. после предварительной команды: «Внимание», педагог отпускает палку. Студент должен как можно быстрее схватить палку. Время реакции

определяется по числовому значению риска, в районе, где студент зафиксировал ее;

- оценка вестибулярной устойчивости: проба Ромберга на полу;
- оценка динамического равновесия: приседание на правой (левой) ноге, руки вперед, выполняется за определенное время.

Тесты, характеризующие свойства нервной системы:

1. Сила, подвижность, уравновешенность нервной системы (кеппинг-тест).

2. Оценка функции внимания.

Внимание – это способность человека направлять свое сознание на определенные объекты, имеющие для него некоторую значимость, а также умения сосредотачиваться на чем-то конкретном. Внимание тесно связано с остальными психическими процессами, в том числе, с двигательными реакциями человека.

Таблица Шульте позволяет быстро проверить уровень концентрации, распространения и переключения внимания. По ее результатам кривая утомляемости, которая показывает, как меняется концентрация и устойчивость внимания в динамике.

Еще вычисляем эффективность работы (ЭР), степень вработываемости (ВР) и психическую устойчивость (ПУ) по таким формулам:

- $ЭР = (T_1 + T_2 + T_3 + T_4 + T_5) / 5$, где T_1 – время работы с i -той таблицей, i – порядковый номер таблицы, средние нормативы на одну таблицу 40 сек.

- Степень вработываемости вычисляем так: $ВР = T_1 / ЭР$. Если результат меньше 1 – вработываемость хорошая.

- Психическая устойчивость или выносливость определяется так: $ПУ = T_4 / ЭР$. Если цифра меньше 1, то выносливость хорошая. Чем больше данная цифра, тем меньше выносливость для выполнения заданий [1].

На занятиях по физической культуре в вузе у студентов открываются возможности к творческой деятельности. В процессе занятий необходимо действительно применять все факторы, стимулирующие предпосылки для дальнейшего усвоения материала. Оценка общего состояния может быть субъективной и объективной.

Отношение к здоровью как целостному состоянию организма делает реальной проблему ее прогнозирования. Изучение уровня функционального состояния позволяет студентам самим прогнозировать физическую нагрузку на занятиях [2].

Для оценки за реакцией организма на нагрузку используют контроль ЧСС. Для оценки физического состояния организма изучают антропометрические показатели (длина, масса тела), по этим показателям рассчитывается индекс массы тела (ИМТ).

Для оценки уровня функциональных показателей кардио- респираторной систем применяются пробы:

- Мартинэ - Кушелевского;
- Штанге;
- Генче.

Количественную оценку функционального состояния здоровья студенты рассчитывают по формуле Р. М. Баевского:

$$\text{ИФИ} = (0,011 \cdot \text{ЧССп}) + (0,014 \cdot \text{АДс}) + (0,008 \cdot \text{АДд}) + (0,009 \cdot \text{М}) - (0,009 \cdot \text{Рост}) + (0,014 \cdot \text{Возраст}) - 0,27$$
, где:

- ЧССп- частота сердечных сокращений в покое, уд/мин.;
- АДс (АДд – артериальное давление систолическое (диастолическое) мм.рт.ст.;
- М – масса тела в кг;
- рост стоя в сантиметрах;
- возраст полных лет.

Эффективность занятий повышается, когда студенты могут использовать изучаемые тесты в процессе проведения различных форм физических упражнений.

Использование подвижных игр в процессе занятий также благотворно влияет на студентов. Это средство психического и физического развития. Существует множество разновидностей подвижных игр. Применяемые в учебном процессе игры должны быть эмоционально насыщенными с разнообразным двигательным содержанием, целенаправленными и осмысленными. Более эффективной формой подвижных игр являются:

- сюжетные игры;
- игры-задания: при помощи выполнения упражнений или изменения заданий группам приходится упрощать или повышать сложность упражнений, что позволяет дифференцировать построение занятия.

В единстве с многообразной игровой и творческой деятельностью занятия со студентами проходят на улице, что позволяет повышать устойчивость организма к неблагоприятным факторам внешней среды.

Студентов необходимо обучать тому, чтобы они самостоятельно по заданию преподавателя могли проводить различные игровые задания:

- подвижные игры;
- участие в приеме контрольных нормативов у однокурсников;
- помогали в судействе.

В процессе таких видов деятельности у студентов формируется самооценка, осознанная потребность в физической культуре, здоровом образе жизни.

Способности личности раскрываются, реализуются только в практической деятельности. Введение в учебный процесс системы практических знаний, задач, систем тестов, позволяет формировать и отрабатывать у

студентов практические умения и навыки, необходимые им в дальнейшей работе, овладеть педагогическими функциями.

От умения преподавателя вуза подобрать материал, используя различные формы его проведения зависит дальнейшая заинтересованность студентов в занятиях физической культурой.

Библиографический список

1. Альманах психологических тестов. – Издание 2-е. – Москва : КСП, 1996. – 400 с. : ил. + цв.вкл.
2. Борисова О. А. Контроль и самоконтроль состояния сердечно - сосудистой и дыхательной систем у студентов на занятиях физической культурой: практикум для студентов. М.: МГОУ, 2013. – 20 с.
3. <http://bibliopskov.ru/zip/proflogo.pdf>
4. Кабачков В. А. Профессиональная физическая культура в системе непрерывного образования молодежи [Текст] : науч. -метод. пособие / В. А. Кабачков, С. А. Полиевский, А. Э. Буров. М.: Советский спорт, 2010.- 296 с. :ил.
5. Физическая культура : учебник / коллектив авторов ; под ред. М. Я. Виленского. – 3-е изд., стер. – М. : КНОРУС, 2016.– 424 с. – (Бакалавриат).

К ОБСУЖДЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ ДВУЯЗЫЧИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

И. А. Бучилова

*Аспирант,
Череповецкий государственный
университет,
г. Череповец, Россия*

Summary. The article examines the influence of bilingualism on the formation of the child's linguistic personality. The problem of early learning in non-native language is discussed. The phenomenon of semilingualism is revealed.

Keywords: bilingualism; language personality of the child; training.

Современные миграционные процессы приводят к тому, что в русскоязычной среде проживает большое количество представителей иноязычного населения. Дети из иноязычных семей, как правило, пользуются практикой попеременного пользования двумя языками: в школе со сверстниками и учителями общаются на русском языке, дома с родителями и другими родственниками – на родном. Соответственно, развитие речи детей из семей национального меньшинства протекает в условиях билингвизма [3].

Обучение на русском языке в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации большинство детей из иноязычных семей начина-

ют, как правило, в дошкольном и младшем школьном возрасте. Влияние данного фактора на психическое развитие, на формирование языковой личности ребенка еще недостаточно изучено.

На сегодняшний день существуют различные точки зрения относительно начальных сроков изучения иностранных языков и эффективности обучения детей на неродном языке.

По мнению известного отечественного филолога А. А. Потебни, ознакомление учащихся с иностранными языками должно начинаться, лишь тогда, когда они достаточно укрепились в знании своего [4].

Аналогичного подхода придерживается и В. В. Аршавский. Ученый считает, что второй язык следует изучать после того, как в достаточной мере освоен родной язык, так как язык является не столько средством общения, сколько орудием глубинного мышления. По его мнению, до 9–14 лет доминирующим в мыслительных процессах должен оставаться родной язык. Преподавание в раннем возрасте школьных дисциплин не на родном, а на плохо освоенном неродном языке малоэффективно в изучении самого языка, понимании смысла преподаваемого предмета и опасно для нормального психического развития ребёнка [2].

При рассмотрении проблемы двуязычия исследователи отмечают возможность возникновения феномена «полуязычия». Так, М. Хинт указывает на то, что «... плохо организованное раннее обучение неродному языку вместо двуязычия может привести к «полуязычию» <...>, когда человек, вроде бы владеющий обоими языками, фактически не владеет ни одним: столкнувшись с чуть более сложным смыслом, он не способен точно выразить его ни на одном из тех языков, которыми он якобы «владеет»» [цит. по: 5, с. 165].

Противоположная точка зрения состоит в утверждении, что параллельное изучение двух и более языков оказывает стимулирующее и развивающее влияние на психическое развитие ребенка и становление его языковой личности.

Двуязычие, по убеждению Л. В. Щербы, «...есть одно из самых благоприятных условий для развития ума и наблюдательных способностей, остроты этих способностей...» [7, с. 53]. Такого же мнения придерживается большинство ученых на современном этапе исследования билингвизма. Так, Г. Н. Чиршева констатирует: билингвов в мире больше, чем монолингвов, из чего следует, что двуязычие в современном мире можно считать нормой. Для детей билингвизм тоже не является отклонением от нормального речевого развития [6].

В современном мире, как считают Р. Алиев и Н. Каже, школьное билингвальное образование является элементом подготовки любого ребенка к жизни в мультикультурном обществе, причем собственная или родная культурная среда ребенка не только не подавляется, а подчеркивается и развивается в свете сравнений и обогащений со средой второго языка [1].

Таким образом, изучение влияния двуязычия на формирование языковой личности ребенка при усвоении им двух неродственных языков в смешанных коммуникативных средах является актуальной научной задачей.

Библиографический список

1. Алиев Р., Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика. Рига: RETORIKA A, 2005. - 384 с.
2. Аршавский В. Различия, которые нас объединяют. Рига, 2001. - 234 с.
3. Бондырева С. К., Колесов Д.В. Миграция: сущность и явление. М.: М-во образования Рос. Фед., Рос. акад. образования. - 294 с.
4. Потебня А. А. Язык и народность. Рига, 2003. - 32 с.
5. Фрумкина Р. М. Психолингвистика: учеб. для студентов высш. учеб. заведений – М.: Академия, 2001. – 320 с.
6. Чиршева Г. Н. Основы онтолингвологии: Русско-английский материал / Дисс.. д.филол.н. СПб., 2000. – 463 с.
7. Щерба Л. В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. – 188 с.

СУЩНОСТЬ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА С ЗПР

Ю. П. Жилова

*Магистр педагогики и психологии,
докторант,
Казахский национальный педагогический
университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

Summary. The author of the article analyzes concepts «creative potential of personality» and «creative potential of a child». On the basis of theoretical analysis and empirical experience, author gives an integrative concept of «the creative potential of child with developmental delay». The article reveals the essence of this phenomenon.

Keywords: inclusive education; children; creative potential; developmental delay.

В одной из наших статей мы рассматривали понятия «творчество» и «потенциал» в интегративном единстве для комплексного изучения творческого потенциала, которые позволили наиболее точно отобразить сущность данного понятия [1].

Перед нами стоит задача раскрытия сущности творческого потенциала ребенка с задержкой психического развития. Для этого мы проанализировали понятия «творческий потенциал личности» и «творческий потенциал ребенка». Так, например, А. А. Первалова считает, что «творческий потенциал – это интегративное качество личности, отражающее развитие творческого мышления, познавательной самостоятельности и познавательного интереса» [2, с. 12].

В вопросе определения творческого потенциала личности интересно мнение В. Г. Рындак, согласно которому, именно творческий потенциал

выводит личность на тот уровень жизнедеятельности, где происходит преобразование общественной сущности. В качестве признаков творческого потенциала она предлагает рассматривать знания, умения, убеждения, отношения, направленность, способности [3].

В своем учебно-методическом пособии Рындак В. Г. и Москвина А. В. понимают под творческим потенциалом и систему личностных способностей (изобретательность, воображение, критичность ума, открытость всему новому), позволяющих оптимально менять приёмы действий в соответствии с новыми условиями; и систему знаний, умений, убеждений, определяющих результаты деятельности (новизну, оригинальность, уникальность подходов субъекта к осуществлению деятельности), в итоге побуждающих личность к творческой самореализации и саморазвитию [4].

Л. К. Веретенникова предлагает рассматривать творческий потенциал как интегральную характеристику личности. Она отмечает, что ядром творческого потенциала выступает способность личности к созиданию нового, оригинального, т. е. способность к творчеству. Этот потенциал, наряду с названной способностью, предполагает сформированность системы других, тесно связанных с ней и взаимопроникающих качеств личности. Веретенникова Л. К. подчеркивает, что каждый должен иметь возможность заниматься творчеством, и для этого должны быть развиты необходимые способности, умения. Проявлению творчества ребенка надо учить, следует своевременно позаботиться о формировании потребности в творческой деятельности с пробуждения к ней настоящего интереса [5].

С точки зрения Ю. Н. Кулюткина творческий потенциал личности, характеризуется не только сложившимися у человека ценностно-смысловыми структурами, понятийным аппаратом мышления или методами решения задач, но и некоторой общей психологической базой, детерминирующей их. Имеются основания полагать, что такая база (такой потенциал развития) есть системное образование личности, которое характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психофизиологическими резервами развития [5].

Творческий потенциал, по мнению Пышнограй Е. И., это интегральное качество человека, ядро его сущностных сил, выражающих меру активности индивида в процессе его самореализации [5].

А. И. Кочетов оценивает творческий потенциал как совокупность биолого-физиологических показателей (природные задатки, состояние здоровья), психических свойств (нестандартность мышления, способность к самосовершенствованию), профессиональных характеристик (работоспособность, избирательный интерес к деятельности, увлеченность делом), в результате взаимодействия которых возникают одарённость и талантливость. Е. В. Дорофеева видит в творческом потенциале сложную интегральную личностно-деятельностную характеристику, присущую человеку, включающую в себя мотивационный, интеллектуальный, саморазвива-

ющийся компоненты, в которых заложена совокупность личностных качеств и способностей, психологических состояний, знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления личностью творческой деятельности и достижений высокого уровня. Отражением изменений является саморазвивающийся компонент. В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова, Н. Е. Мажар опираются на оценку данной психолого-педагогической категории как динамической структуры личности, включающей комплекс способностей, проявляющихся в творческой деятельности, а также комплекс психических новообразований личности на протяжении её развития [6].

Творческий потенциал, по Е. Е. Адакину, это интегративное качество, отражающее меру возможностей реализации творческих способностей и творческих сил личности в реальной образовательной практике, ориентированной на получение принципиально новых социально значимых, самостоятельно выработанных умений, навыков и способностей к действию и результату их реализации в той или иной сфере профессиональной деятельности [7].

Проведённый анализ позволил нам определить творческий потенциал как составную часть личностного потенциала, демонстрирующую возможность творческой реализации человека в жизни и конкретной деятельности. В ряде указанных исследований подчёркнуто, что выявленные параметры с полным правом могут быть отнесены и к творческому потенциалу ребенка с задержкой психического развития, который является частью его личностного потенциала, накапливаемого и развиваемого в течение жизни.

На основе теоретического анализа и эмпирического опыта в нашем исследовании, мы рассматриваем, ***творческий потенциал ребенка с задержкой психического развития как совокупность его возможностей для инновационных решений разноплановых учебных задач, влияющих на характер образовательной деятельности.***

Творческий потенциал ребенка с задержкой психического развития является динамической личностной структурой, выраженной интеграцией трёх компонентов: ценностного, когнитивного, деятельностного, которые будут иметь свои показатели для разных уровней. Развитие творческого потенциала детей с задержкой психического развития можно оценить в уровнях, которые могут быть определены как низкий, средний и высокий.

Нами поставлены задачи уточнения критериев, показателей и характеристики уровней творческого потенциала детей с задержкой психического развития.

Библиографический список

1. Zhilowa Yu. P. To the question about development of creative potential of children with developmental delay // Педагогика, психология, искусство: традиции и инновации: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической

- конференции 31 ноября 2017 г., Калининград: НОО «Профессиональная наука», 2017. - 95 с. - С.10-15
2. Перевалова А. А. Формирование творческого потенциала студентов вуза (на начальном этапе обучения) / автореф. дис. канд. пед. наук.
 3. Рындак В. Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия): монография. - М.: Педагогический вестник, 1997. - 244 с.
 4. Рындак В. Г., Москвина А.В. Личность. Творчество. Развитие : учеб. метод. пособие. - М.: Педагогический вестник, 2001. - 290 с.
 5. Гердт Н. А. Сущность и содержание понятия «профессионально-творческий потенциал» // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). - Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. - С. 184-191.
 6. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук: 13.00.01 / Н.В. Мартишина. - Рязань – 2009
 7. Адакин Е. Е. Теория и методика развития творческого потенциала студентов вуза: дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Е.Е. Адакин, Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово, 2006. – 505 с.

ВЛИЯНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКА

Н. И. Исмаилова
С. А. Ильминбетова

*Старший преподаватель,
студентка,
Елабужский институт,
Казанский федеральный университет,
г. Елабуга, Республика Татарстан,
Россия*

Summary. In this summary examines the development of cognitive processes, the formation of personality, actualization of creativity that further develop creative potential of students. The period of becoming a teenager. Need senior student in self-determination, creative self-expression in the realization of his or her own individuality.

Keywords: creativity; development of creativity of personality; growth of adolescent's personality; personality development; cognitive processes.

На сегодняшний день проблема формирования творческого потенциала старшекласников рассматривается на общечеловеческом масштабе. Ведь мы всегда задумываемся о том, как научиться справляться и в учебе, и в быту с нестандартными ситуациями. И как научить этому ребенка? Для этого, мы обратились к исследованию формирования творческого потенциала старших классов. Известно, что старший школьный возраст разделяют на два периода: подростковый возраст и юность. В подростковом и юношеском возрасте происходит дальнейшее развитие психических познавательных процессов и формирование личности. В результате этого изме-

няются интересы ребенка, становясь более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения. Развитие познавательных процессов и особенно интеллекта в подростковом и юношеском возрасте имеет две стороны – количественную (подросток решает интеллектуальные задачи значительно легче, быстрее и эффективнее, чем младший школьник) и качественную (сдвиги в структуре мыслительных процессов: важно не то, какие задачи решает человек, а каким образом он это делает), поэтому наиболее существенные изменения в структуре психических познавательных процессов у лиц, достигших подросткового возраста, наблюдаются именно в интеллектуальной сфере. В этот период происходит формирование навыков логического мышления, а затем и теоретического мышления, развивается логическая память. Активно развиваются творческие способности подростка, и формируется индивидуальный стиль деятельности, который находит свое выражение в стиле мышления. Следует отметить, что познавательные процессы делаются более совершенными и гибкими, причем развитие средств познания очень часто опережает собственно личностное развитие детей. Юношеский возраст характеризуется усилением индивидуальных различий. В этом возрасте общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками – все это ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний подростка, таких, как сочувствие чужому горю, способность к бескорыстному самопожертвованию и т. д. При переходе от подросткового возраста к юношескому возрасту самопознание теряет эмоциональную напряженность и существует на спокойном эмоциональном фоне. В каждом человеке стремление к творчеству как естественному двигателю культуры, как потребности человека творчески осмысливать действительность М. С. Каган объясняет путь к духовному развитию личности – это стремление перейти от идеи «образованного человека» к идее «человека культуры», которое позволило выявить взаимосвязь образования, культуры, искусства и личности. Проводя наше исследование группы старших классов, мы увидели, что учащиеся, занимающиеся творчеством, демонстрируют значительно более развитые личностные характеристики. Также наиболее важным отличительным признаком подросткового периода являются фундаментальные изменения в сфере его самосознания, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности. В этот период происходит развитие «Я-концепции», формирование самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и на развитие личности в целом. «Я – концепция» способствует дальнейшему построению поведения молодого человека. Таким образом, можно сделать следующие выводы, о том, что творческие старшеклассники характеризуются: более сильным стремлением к личностной значимости, которое

находит свое выражение в интенсивном процессе самопознания и самореализации; более зрелыми жизненными целями; уверенностью в собственных силах и способностях. Психолого-педагогические исследования подтверждают, что учащиеся, находящиеся на высоком уровне творческой активности, обладающие сформированной системой ценностей, характеризуются оптимизмом, жизненной целеустремленностью, высокими профессиональными целями, выраженным стремлением к творческим достижениям.

Библиографический список

1. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития. Под редакцией члена-корреспондента РАО А. А. Реана – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2005. – 416с. – (Серия «Психологическая энциклопедия»).
2. Каштымова И. М. Научные походы к развитию креативности/И. М. Каштымова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009, Вып. 5.- Улан-Удэ: Изд-во Бурятского гос.ун-та, 2009.
3. Дружинин В. М. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие/В. М. Дружинин – СПб.: ИМАТОН–М, 2001.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология/Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1996. -536с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ САМОРАЗВИТИЕ КАК ЦЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Н. И. Исмаилова
С. А. Ильминбетова

*Старший преподаватель,
студентка,
Елабужский институт,
Казанский федеральный университет,
г. Елабуга, Республика Татарстан,
Россия*

Summary. Pedagogical content of the concept "personal development" is becoming more relevant to the modern educational process. Professional and personal self-development teacher is a process of high-quality, purposeful conscious change in his personal sphere, ensuring the self-development of student's personality and being an integral condition for the formation of the subjectivity of both participants in the pedagogical interaction (teacher and pupil).

Keywords: creative personality; level of intelligence; training; self-development; self-awareness; self-determination.

Преобразования, происходящие во всех сферах общества, коснулись и системы образования. Возникла острая необходимость в специалистах, способных к непрерывному личностно-профессиональному росту. В связи с этим особую актуальность приобрела проблема создания на этапе профессиональной подготовки психолого-педагогических условий, которые

помогут раскрыть творческие стороны личности с целью её самоактуализации и дальнейшего саморазвития в жизни и будущей профессиональной деятельности.

Спрос на рынке труда ориентирован на «профессионала», обладающего высоким уровнем интеллекта, стремящегося к постоянному самосовершенствованию и побуждающему других к саморазвитию. В связи с этим актуализируется *проблема формирования готовности к профессиональному саморазвитию*, смысл которой заключается в интеграции личности в систему социально-профессиональных отношений, предполагающей последовательное прохождение этапов: освоение профессии в рамках подготовки в профессиональном учебном заведении, адаптацию на рабочем месте с учетом выполняемых профессиональных функций, формирование индивидуального профессионального стиля, поиск путей профессионального роста. Особое значение эта проблема приобретает на этапе профессиональной подготовки в педагогическом колледже, поскольку именно в этот период закладываются мотивационно-ценностные, когнитивные и рефлексивно-деятельностные основы профессионального саморазвития личности.

Педагогическое содержание понятия «саморазвитие» становится все более актуальным для современного образовательного процесса.

Н. К. Сергеев считает ведущей целью непрерывного педагогического образования образ саморазвивающейся личности педагога. О. С. Газман рассматривает «саморазвитие» как собственную логику развития самоценной личности, утверждая приоритет этой логики в реальной педагогической действительности [2, с. 82].

Развитие личности происходит в процессе успешного овладения профессиональной деятельностью, значимой для субъекта. Изучение человека в течение его жизненного пути показывает, что образование и проявление в нем качеств активного субъекта деятельности длится до тех пор, пока эта деятельность продолжается.

Для человека профессия – это источник существования и средство личностной самореализации. Описывая виды профессиональной компетентности, А. К. Маркова раскрывает индивидуальную компетентность, выделяя при этом такую сторону труда, как целостное профессиональное саморазвитие, содержательными характеристиками которого являются профессиональное самосознание, принятие себя как профессионала; постоянное самоопределение; саморазвитие профессиональных способностей, интернальность, самопроектирование, построение собственной стратегии профессионального роста, построение и реализация своей профессиональной жизни и др. [6, с. 31].

По нашему мнению, формирование данной компетенции будет способствовать развитию потребности и готовности к *саморазвитию* будущего педагога.

Для самоуправления наиболее яркими признаками выступают: прогнозирование результатов собственной педагогической деятельности, рефлексия собственной профессиональной деятельности. Развитие данного компонента связано с умением будущего учителя осознать свои специфические особенности, правила организации собственных действий и собственного отношения, в которых зафиксированы значимые для него ценности.

Библиографический список

1. Борытко, Н. М. Профессиональное воспитание студентов вуза [Текст]: учеб.-методич. пособие / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2004. – 120 с.
2. Газман, О. С. Самоопределение [Текст] // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М., 1995. – С. 82–86.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: Учеб. пособие. [Текст] / Э. Ф. Зеер – М.: Издательство Московского психолого-социального института; – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
4. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М., Изд-во Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. И. Исмаилова
Р. Р. Салимуллина

*Старший преподаватель,
студентка,
Елабужский институт,
Казанский (Приволжский) федеральный
университет, г. Елабуга,
Республика Татарстан, Россия*

Summary. The role of the game in the development of the child is considered in the article. The author reviews scientific sources of authoritative scientists. In the text of the article, a number of communicative games for children aged 6–7 are given.

Keywords: game, child of preschool age, development.

В недавнем прошлом Организация Объединённых Наций утвердила право ребёнка на игру и признала её универсальным и неотъемлемым средством творческого развития.

Особое таинство и волшебство игры во все времена признавали фольклористы, философы, психологи, литературоведы, педагоги. В русской культуре игра рассматривалась как своеобразная подготовка к жизни. Доказательством тому являются множество пословиц и поговорок: «Старый спать, а молодой – играть», «В игре, что в поле», «Игрушки да смешки, шутки да потешки». В свою очередь, в психолингвистике определили,

что слово «играть» относительно ребёнка, означает «дружить или жить». И верно, дети обычно говорят: «Я с Вами уже не играю», «Я буду с тобой играть», что в переводе означает «Я больше с Вами не дружу» или «Я буду с тобой дружить».

Российский исследователь игры Б. Д. Эльконин рассматривал её как работу фантазии и способ познания ребёнком мира взрослых. Он писал: «В работе фантазии материал детского эмоционального опыта перерабатывается для усвоения идеалов...» [3].

Отечественный педагог Н. В. Шелгунов являлся исследователем детских игр, утверждая, что для действительной жизни у ребёнка мало материала, но в игре – он самостоятельная, свободная личность, развивающая свои силы [2].

Американский психолог Э. Берн игрой называл процесс развития и воспитания ребёнка, которого нужно обучать тому, в какие игры следует играть, и как в них играть [1].

Подобное осмысление игры нужно рассматривать как одно из главных положений развития детей и не в коем случае не приписывать играм функции развлечения и отдыха и не распространять его на компьютерные игры.

Мы считаем, что в дошкольном образовательном учреждении необходимо организовать игру как процесс сотворчества, сопереживания, содействия, где ребёнок проживает и осмысливает жизненно важные ситуации, а взрослый идет вместе и рядом с ним по пути открытий, побед, достижений. Именно поэтому игротерапия является тем средством развития ребёнка, которое бы облегчило ему полно выразить и исследовать своё Я, помогло построить безопасные отношения, естественно рассказать о своих чувствах.

Многим детям сложно поделиться своими чувствами и переживаниями, и потому освоенный опыт они легко проживут в естественном для них игровом процессе, используя игрушки вместо речи, а игру вместо слов. Игра – это удивительный и волшебный мир творчества детей, позволяющий стереть границы реальности и воображаемого, ведь так легко в руках ребенка платки, камешки, палки превращаются в платья, сабли, пирожные.

Для творческого развития детей 6–7 лет нами были сформированы игровые упражнения, каждое из которых может стать основой для часто встречающихся личностных проблем. Среди них приводим те, которые смогут помочь детям при проблеме коммуникаций и внутригруппового взаимодействия.

Коммуникативная групповая игра «Я и камень». Для неё нам понадобятся камни, собранные детьми на прогулке. Лучше, если камни будут шероховатыми на ощупь, которые неприятно держать в руке. Камни передаются детьми по кругу, где каждый ребёнок увидит свои шероховатости

характера. Игра позволят оречевлять свой характер, тем самым обучаясь основам самоанализа.

Коммуникативная игра «Волшебная рука». Детям предлагается использовать свои руки как волшебные, способные помочь другому человеку в беде. Для этого дети попеременно то сильно напрягают пальцы, чтобы почувствовать их твердость, то, делая их мягкими, гибкими и податливыми. В процессе анализа игры необходимо напоминать детям, что важно быть сильным в момент опасности и мягким во время расслабления. Игра содержит элементы изотонической гимнастики, способствуя снятию напряжения, учит саморегуляции и самоконтролю.

Игры, в которых дети проигрывают свои проблемные ситуации, выводя их, таким образом, вовне и получая возможность взглянуть на них с другой стороны, помогут им укрепить собственное «Я», успешно моделировать внутригрупповое взаимодействие, развить творческое воображение.

Библиографический список

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. - М.: Владос, 2011. – 420 с.
2. Шелгунов Н.В. Избранные педагогические сочинения. – М.: Академия пед.наук СССР. – 1954. – 485 с.
3. Эльконин Д. Психология игры. - М.: Владос, 2009. - 360 с.

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ ПРЕДМЕТА «ОБЩЕЕ ФОРТЕПИАНО»

А. В. Кнutowa

*Преподаватель, концертмейстер,
заместитель директора
по методической
и инновационной работе
Детская школа искусств № 15,
г. Кемерово, Россия*

Summary. In this article the problem of increase of interest to training on the subject of «Total piano». Solution to this problem is an appeal to the theory of musical content. Describes the mechanism of development of the intonational lexicon.

Keywords: how to play the piano; the theory of musical content; intonational lexicon.

В комплексе музыкального обучения в ДМШ и ДШИ стабильное место занимает предмет «Общее фортепиано». Этим предметом овладевает большинство учащихся разных специальностей. Тем не менее, как свидетельствует сложившаяся практика работы по предмету, данной дисциплине не уделяется должного внимания. Нет должной проверки успеваемости, единых программных требований, методической специфики. До тех

пор, пока преподавание будет вестись по принципу «как специальное фортепиано – только полегче», здесь не придётся ожидать радикального улучшения. Не удивительно, что и отношение учащихся к данному предмету отнюдь не самое заинтересованное.

Одним из направлений повышения интереса к предмету «Общее фортепиано» и эффективности обучения мы считаем актуализацию «интерпретационно-содержательного аспекта, который стимулирует самостоятельность мышления, личностно-ассоциативные механизмы понимания и творческий подход к исполнению» [3, с. 234].

В последние годы в музыкальной науке и педагогике сформировалась новая область знаний, получившая название теории музыкального содержания (далее – ТМС). По мнению исследователей, эта область, «актуальная сама по себе, необходимая не только науке, но и музыкальной практике, нужная исполнителям и слушателям» способна «значительно обогатить всеобщие представления об этом замечательном искусстве, повысить интерес к “серьезной”, классической музыке, усилить ее воздействие на слушателей...» [1, с. 3]. В настоящее время ТМС активно разрабатывает целая группа ученых и педагогов-практиков: Л. П. Казанцева, В. Н. Холопова, Л. Н. Шаймухаметова, Н. В. Бойцова, Е. М. Акишина, В. Н. Боголепова и др. В педагогику музыкального образования внедряются положения новой теории, а в музыкальных учебных заведениях появляются предметы «Музыкальное содержание», «Теория музыкального содержания», «Музыка как вид искусства» и др.

В формировании ТМС большую роль сыграли работы по семантике музыкального языка, начатые Г. А. Орловым и М. Г. Арановским. Сегодня музыкальная семантика превращается в учение об *интонационной лексике* как сфере музыкальных интонаций с устойчивыми значениями (сфере семантических интоном или лексем). Особый вклад в его становлении сыграли труды Л. Н. Шаймухаметовой и сотрудников уфимской Лаборатории музыкальной семантики. В основе *практической* (педагогически-ориентированной) семантики Л. Н. Шаймухаметовой лежит техника семантического анализа содержания музыки, основным понятием которого как раз выступает «интонационная лексика» [5, с. 105].

Мы считаем, что освоение интонационной лексики на уроках общего фортепиано должно стать основой интерпретационно-содержательной работы, протекающей параллельно с процессом овладения пианистическими навыками. Взяв за основу классификацию интонаций В. Н. Холоповой [4, с. 70], мы предлагаем параллельно вводить в репертуар разные типы интонационной лексики и двигаться в дидактической логике от простого к сложному.

В первом полугодии первого класса изучение интонационной лексики целесообразно начинать с освоения *предметно-изобразительных* лексем, имитирующих предметы внешнего мира, природы, музыкального ис-

кусства. Приоритет данного типа интонаций обусловлен тем, что он ближе и понятнее младшему школьнику. Поскольку в этот период ещё нет строгой регламентации учебного репертуара, мы предлагаем использовать следующие методы освоения интонационной лексики: исполнительское ознакомление на простейших пьесах; слуховое освоение через живое исполнение педагога и аудиозаписи, причем произведения и лексемы усложняются; интонационно-лексический этюд (ролевая игра), основанный на выявлении лексем и их исполнительском комбинировании.

Во втором полугодии первого класса следует продолжить освоение предметно-изобразительных лексем, произойдет расширение и обогащение уже накопленного багажа. Далее вводятся *жанровые интонемы* польки, марша, колыбельной. Новой формой работы может стать озвучивание лексемами литературных рассказов, живописных картин. В конце первого и последующих полугодий целесообразно проводить интонационно-лексические викторины и конкурсы на интонационно-лексические этюды.

В первом полугодии второго класса мы предполагаем расширение изучения жанровых интонем (вальс, менуэт, сарабанда, джаз, хорал и др.). К началу второго класса ученик уже накопит некоторый запас пианистических навыков и будет готов к исполнению более сложных произведений. Однако с многообразием жанров целесообразно знакомиться эскизно, причем учитель либо сам исполняет примеры на музыкально-жанровую лексику, либо делает это в ансамбле с учеником. С более способными учащимися возможно сочинение жанровых пьесок на основе жанровой лексики.

Во втором полугодии второго класса мы планируем введение *эмоционально-экспрессивных* интонем. В этом типе различают интонемы вопроса, утверждения, вздоха, призыва, просьбы, созерцательного покоя. Все они обнаруживаются и в уже исполнявшихся пьесах, и в текущем репертуаре, а также в новых показах.

На третьем году обучения добавится *музыкально-стилевая* лексика. Эти интонемы воссоздают типичные обороты музыки Баха, Гайдна, Моцарта, Бетховена и т. д. Их изучение, безусловно, продолжится и в старших классах. Первое полугодие можно посвятить освоению интонем стилистики И. С. Баха, второе – интонем стилистики венских классиков. Такая продолжительность обусловлена большим количеством символической лексики у композиторов барокко и классицизма. Однако в зависимости от репертуарной логики возможны и перестановки исторических эпох.

В последующие годы обучения способы и методы освоения интонационной лексики будут сохраняться и усложняться в сторону, во-первых, охвата целостных произведений, во-вторых, самостоятельности содержательных расшифровок учащимися. Постепенно у учащихся произойдет накопление лексического тезауруса, в чем поможет его фиксация (нотная, графическая, словесная) в тетрадах и альбомах.

Полагаем, что подход к обучению школьников в классе общего фортепиано через призму интонационно-семантической лексики позволит сформировать и поддерживать интерес к этому предмету, так как он позволит учащимся с достаточной долей точности и творческой активности проникать в сферу музыкального содержания.

Библиографический список

1. Музыкальное содержание: методич. пособие для педагогов ДМШ и ДШИ / В. Н. Холопова, Н. В. Бойцова, Е. М. Акишина. – М., 2005. – 67 с.
2. Романова, Л. В. Отражение художественной картины мира в учебном фортепианном репертуаре / Л. В. Романова // Музыкальные традиции современной России : материалы междунар. научн-практич. конф., Челябинск, 28-30 нояб. 2005 г. / Челяб. инст. муз. – Челябинск, 2005. – С. 286 – 288.
3. Пономарева, А. В. Проблема повышения эффективности предмета общее фортепиано / А. В. Пономарева // Музыкальное образование детей и юношества: проблемы и поиски : материалы всерос. науч.-практ. конф. студентов и молодых ученых, Екатеринбург, 12-13 апреля 2007 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. – 268 с.
4. Холопова, В. Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие. – СПб. : Лань, 2000. – 320 с.
5. Шаймухаметова, Л. Н. Анализ музыкальной темы / Л. Н. Шаймухаметова. – М. : РАМ им. Гнесиных, 1988. – 265 с.

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ МЕДИА-СРЕДСТВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

А. Р. Тулекова
Г. М. Анишева

*Старший преподаватель,
старший преподаватель,
Павлодарский государственный
педагогический университет,
г. Павлодар, Казахстан*

Summary. Creative abilities make a person capable of perceiving the world. Creativity helps the child understand himself. Music provides an opportunity for the formation of creative skills. Media is a modern means of education. The use of musical media means positively influences the development of the child.

Keywords: creativity; music media; development; lesson; creative skills.

Вопросы развития творческих способностей, творческого потенциала личности являются актуальными для современной системы образования. Удовлетворение образовательных запросов подрастающего поколения ограничено традиционным пониманием педагогами тех задач, которые выдвигает система образования. Эти задачи отражены в законе «Об образовании» Республики Казахстан, в государственных стандартах. Заявленные в стандартах среднего образования Республики Казахстан результаты тре-

буют использования современных средств обучения, среди которых можно назвать музыкальные медиа-средства.

Музыкальные медиа-средства как средства воздействия на личность исследуются современными учеными. Среди них можно назвать Егорову Т., которая в своем диссертационном исследовании «Музыка советского фильма: историческое исследование» выделяет ведущие тенденции в киномузыке периода 1917–1991 гг., сопоставляет процессы развития прикладной музыки с тождественными процессами музыки автономной, поднимает вопрос художественной ценности музыки кино, рассматривая ее как область композиторского творчества и элемент экранного полисинтеза [1]. Если проблема киномузыки получила достаточное освещение в работах общего и частного характера (например, исследование Т. Егоровой о музыке Э. Артемьева, работы Э. Фрадкиной, посвященные киномузыке Д. Шостаковича и др.), то изучение других медиажанров – видеоклип, реклама, телепередача – не всегда входит в сферу интересов музыковедения. Этим, как правило, занимаются журналисты, режиссеры, создатели рекламы, но не музыковеды. Известный журналист А. Троицкий, исследуя эстетику видеоклипа, рассматривал его как элемент массовой культуры. Жанру видеоклипа посвящено диссертационное исследование С. Севастьяновой, которая концентрирует внимание на произведениях музыкальной классики и видит в видеоклипе новый жанр музыкального видеотеатра. Диссертационное исследование Э. Советкиной «Эстетические особенности музыкальных видеоклипов» (2005 г.), идет по пути рассмотрения исторического развития музыкального видеоклипа и его бытования в контексте современных течений, происходящих в массовой культуре [2]. Достаточно широко освещена проблема функционирования музыки в структуре художественных телепередач, причем делается это, как правило, с позиций практики музыкального редактирования или музыкальной звукорежиссуры. Здесь необходимо отметить работу А. Чернышова «Медиамузыка на телевидении», а также диссертационное исследование Н. Ефимовой «Музыка в структуре художественных телепередач» [3; 4]. Педагогический аспект технологий медиа в практике подготовки музыкантов исследуется в работе Г. Тараевой «Компьютер и инновации в музыкальной педагогике» (2007 г.) [5].

Эти работы послужили теоретической основой для нашего исследования, которое проводилось на базе средних общеобразовательных школ города Павлодар (Республика Казахстан). В эксперименте участвовали учащиеся 5-х классов школ № 2, 25, 34, 43. Всего в исследовании приняли участие 240 школьников, из которых 118 занимались на уроках музыки и других предметах гуманитарного цикла, где активно использовались музыкальные медиа-средства.

На основе выводов, сформулированных в ходе теоретических изысканий, определены основные критерии оценки работы по развитию творческих способностей школьника:

1. Содержательный, показателями которого являются развитие мышления, способности к мысленному манипулированию зрительными представлениями.

2. Мотивационный, показателями которого являются мотивы, эмоциональное отношение ребенка к познанию.

3. Деятельностный, показателями которого являются универсальные творческие способности.

Анализ развития творческих способностей, которые мы диагностировали на констатирующем этапе, позволили сделать следующие выводы:

1. На занятиях необходимо работать над развитием реализма воображения.

2. Усилить работу по формированию способности видеть целое раньше частей.

3. Способствовать речевому творчеству детей (уметь не только чувствовать, но и вербализировать свои эмоции и чувства).

4. Использовать потенциальные индивидуальные возможности школьников в развитии интереса к познанию.

5. Помочь в овладении умением видеть надситуативно-преобразовательный характер творческих решений.

Именно в такой логике и была построена экспериментальная работа. Для реализации опытно-экспериментальной деятельности мы посчитали необходимым использовать следующие методологические основания: положения теории развития Выготского Л. В., Давыдова В. В., теории деятельности Леонтьева А. Н., в частности, положения о становлении и формировании личности в процессе деятельности, принцип системного исследования человека [6; 7; 8]. Опытнo-экспериментальная работа, которую мы осуществляли на занятиях и вне занятий, показала позитивные результаты, позволяющие дать рекомендации:

Основные этапы педагогической работы должны быть построены в определенной логике (целеполагание, планирование, моделирование, коррекция, регулирование, анализ).

Для оптимальной реализации задач по развитию творческих способностей школьников необходимо соблюдать условия:

- соблюдение логики общего развития;

- выполнение педагогами функций заинтересованных руководителей процесса развития;

- организация использования музыкальных медиа-средств не только на специальных занятиях, но и во внеурочной деятельности;

- отбор медиа-средств адекватно возрасту и уровню развития детей;

- мониторинг критериев развития.

Результаты апробированной нами системы деятельности по использованию музыкальных медиа-средств демонстрируют положительную динамику роста уровня развития творческих способностей, положительной

мотивации к познавательной деятельности в экспериментальной группе. Экспериментальная деятельность показывает, что учебная программа с использованием музыкальных медиа-средств интенсифицирует развитие творческих способностей личности школьника.

Библиографический список

1. Егорова Т. Музыка советского фильма: историческое исследование [Текст]: дис.....докт. искусствоведения: 17.00.02: музыкальное искусство: защищена 1998: утв. 21.05.99 / Егорова Татьяна Константиновна. – Москва, 1998. – 463 с.
2. Советкина Э. В. Эстетические особенности музыкальных видеоклипов [Текст]: дис... докт. искусствоведения: 17.00.03 Кино-, теле- и другие экранные искусства : защищена 1998: утв. 21.05.05 / Советкина Эрика Васильевна. – Москва, 2005. – 129 с.
3. Чернышов А. В. Медиамузыка: Исследование. [Текст] / А. В. Чернышов. – М.: Медиамузыка, 2013.
4. Ефимова Н. Музыка в структуре художественных телепередач [Текст]: Дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.03 Кино-, теле- и другие экранные искусства: защищена 1996: утв. 1996 / Ефимова Наталья Николаевна. – Москва, 1997. – 132 с.
6. Тараева Г. Р. Компьютер и инновации в музыкальной педагогике. Книга 2: Технология презентации. [Текст] / Г. Р. Тараева – М.: Классика-XXI, 2007. – 255 с.
7. Выготский Л. С. Психология. [Текст] / Л. С. Выготский – М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. - 556 с.
8. Давыдов В. В., Маркова А. К. Развитие мышления в школьном возрасте. [Текст] / В. В. Давыдов - М.: Просвещение, 2008. - 151 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А. Н. Леонтьев – М.: Владос, 1998. - 174 с.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. М. Хапачева
Я. А. Семенюк

*Кандидат педагогических наук, доцент,
студентка,
Адыгейский государственный
университет,
г. Майкоп,
Республика Адыгея, Россия*

Summary. In this article, the authors discuss the development of the creative abilities of children of primary school age. Development of creative abilities facilitates the child's initiative, self-realization, the embodiment of his own ideas, which are aimed at creating a new one. All of these reasons the measures will allow children to be actively involved as subjects in all kinds of creative activities.

Keywords: creativity, creative abilities, motivation, creative thinking, creative imagination, organization of the overall creative development activities.

Возрастающая потребность общества в людях, способных творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать существующие проблемы, обусловлена ускорением темпов развития общества и, как следствие, необходимостью подготовки людей к жизни в быстро меняющихся условиях.

Чем настоятельнее потребность общества в творческой инициативе личности, тем острее необходимость в теоретической разработке проблем творчества, изучении его природы и форм проявления, его источников, стимулов и условий.

Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации личных планов. Эти позиции соответствуют современным гуманистическим тенденциям развития отечественной школы, для которой характерна ориентация педагогов на личностные возможности учащихся, их непрерывное «наращивание».

Выдвижение на первый план цели развития личности, рассмотрение предметных знаний и умений как средства их достижения находят отражение в государственных документах. Одним из основополагающих принципов обновления содержания образования является его личностная ориентация, предполагающая опору на субъектный опыт учащихся, актуальные потребности каждого ученика. В связи с этим остро встал вопрос об организации активной познавательной и созидательной деятельности учащихся, способствующей накоплению творческого опыта младших школьников, как основы, без которой самореализация личности на последующих этапах непрерывного образования становится малоэффективной.

Основой для определения особенностей творческой деятельности учащихся младшего школьного возраста служат труды известных российских педагогов и психологов А. С. Белкина, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. А. Петровского, Е. С. Полат и др.

Способы управления творческими процессами интеллектуальной деятельности личности и технологии диагностики креативных способностей учащихся рассмотрены в работах И. П. Подласого, П. Торренса, Е. Е. Тунник, Л. И. Шрагиной и др.

Проблемы организации творческих ситуаций и способов их решения с помощью эвристических и алгоритмических методов разработаны В. И. Андреевым, И. Я. Лернером, П. И. Пидкасистым, А. В. Хуторским и др.

Названные исследования отражают многообразие научных идей и практических подходов к организации творческой деятельности учащихся в образовательном процессе.

На протяжении многих лет проблема развития творческих способностей учащихся привлекает к себе пристальное внимание представителей самых различных областей научного знания – философии, педагогики, психологии, лингвистики и других. Это связано с постоянно возрастающими потребностями современного общества в активных личностях, способных ставить новые проблемы, находить качественные решения в условиях неопределенности, множественности выбора, постоянного совершенствования накопленных обществом знаний, так как в наши дни талант и творческая одаренность становятся залогом экономического процветания и средством национального престижа.

Творческими способностями являются: зоркость в поисках проблем, способность к свертыванию мыслительных операций, способность к переносу опыта, цельность восприятия, сближение понятий, готовность памяти, гибкость мышления, способность к самооценке, способность к «сцеплению» и «антисцеплению», легкость генерирования идей, способность предвидения, беглость речи.

Предпосылками творческого развития и становления творческой личности являются: доминирующая роль познавательной мотивации; исследовательская творческая активность, выражающаяся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем; возможность прогнозирования; способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих эстетические, нравственные и интеллектуальные оценки.

Общество заинтересовано в том, чтобы человек начал трудиться именно там, где он может принести максимальную пользу. А для этого школа должна помочь воспитанникам найти свое место в жизни.

Труд – необходимое условие жизни и всестороннего развития человека.

Конституция РФ предоставляет человеку право на выбор занятия и профессии в соответствии со способностями, призванием, потребностями государства в кадрах.

Каковы бы ни были индивидуальные возможности школьника, но если у него нет желания учиться, то и успехов не будет. Правда, положительное отношение к учению тоже тесно связано со способностями. Много раз отмечалось в психолого-педагогической литературе, что желание учиться возрастает, когда учение идет успешно, и гаснет из-за неудач.

Неудачи могут быть объяснены не только недостатком знаний, которые должны были быть приобретены на предшествующих этапах обучения, но и неразвитыми способностями ребенка.

Главная задача начальной школы – обеспечить развитие личности ребенка. Источниками полноценного развития ребенка выступают два вида деятельности.

Во-первых, любой ребенок развивается по мере освоения прошлого опыта человечества за счет приобщения к современной культуре.

В основе этого процесса лежит учебная деятельность, которая направлена на овладение ребенком знаниями и умениями, необходимыми для жизни в обществе.

Во-вторых, ребенок в процессе развития самостоятельно реализует свои возможности, благодаря творческой деятельности. В отличие от учебной творческая деятельность не нацелена на освоение уже известных знаний.

Она способствует проявлению у ребенка самостоятельности, самореализации, воплощению его собственных идей, которые направлены на создание нового.

Осуществляя указанные виды деятельности, дети решают разные задачи и с разной целью.

Так, в учебной деятельности решаются учебно-тренировочные задачи для того, чтобы овладеть каким-то умением, освоить то или иное правило. В творческой деятельности решаются поисково-творческие задачи с целью развить способности ребенка. Поэтому, если в процессе учебной деятельности формируется общее умение учиться, то в рамках творческой деятельности формируется общая способность искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации. Если говорить о настоящем состоянии современной начальной школы в нашей стране, то следует отметить, что основное место в ее деятельности все еще продолжает занимать познавательная деятельность школьников, а не творческая.

Придерживаясь позиции ученых, определяющих креативные способности как самостоятельный фактор, развитие которых является результатом обучения творческой деятельности младших школьников, выделим компоненты творческих (креативных) способностей младших школьников:

- творческое мышление,
- творческое воображение,
- применение методов организации творческой деятельности.

Для развития творческого мышления и творческого воображения учащихся начальных классов необходимо предлагать следующие задания:

- классифицировать объекты, ситуации, явления по различным основаниям;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- видеть взаимосвязи и выявлять новые связи между системами;
- рассматривать систему в развитии;
- делать предположения прогнозного характера;
- выделять противоположные признаки объекта;
- выявлять и формировать противоречия;
- разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и во времени;
- представлять пространственные объекты.

Творческие задания дифференцируются по таким параметрам, как сложность содержащихся в них проблемных ситуаций; сложность мыслительных операций, необходимых для их решения; формы представления противоречий (явные, скрытые).

В связи с этим выделяются три уровня сложности содержания системы творческих заданий.

Задания III (начального) уровня сложности предъявляются учащимся первого и второго класса. В качестве объекта на этом уровне выступает конкретный предмет, явление или ресурс человека. Творческие задания этого уровня содержат проблемный вопрос или проблемную ситуацию, предполагают применение метода перебора вариантов или эвристических методов творчества и предназначены для развития творческой интуиции и пространственного продуктивного воображения.

Задания II уровня сложности находятся на ступеньку ниже и направлены на развитие основ системного мышления, продуктивного воображения, преимущественно алгоритмических методов творчества.

Под объектом в заданиях данного уровня выступает понятие «система», а также ресурсы систем. Они представлены в виде расплывчатой проблемной ситуации или содержат противоречия в явной форме.

Цель заданий данного типа – развитие основ системного мышления учащихся.

Задания I (высшего, высокого, продвинутого) уровня сложности. Это открытые задачи из различных областей знания, содержащие скрытые противоречия. В роли объекта рассматриваются биосистемы, полисистемы, ресурсы любых систем. Задания такого типа предлагаются учащимся третьего и четвертого года обучения. Они направлены на развитие основ диалектического мышления, управляемого воображения, осознанного применения алгоритмических и эвристических методов творчества.

Выбираемые учащимися методы творчества при выполнении заданий характеризуют соответствующие уровни развития творческого мыш-

ления, творческого воображения. Таким образом, переход на новый уровень развития креативных способностей младших школьников происходит в процессе накопления каждым учащимся творческой деятельности.

Одним из педагогических условий эффективности системы творческих заданий является личностно-деятельностное взаимодействие учащихся и педагога в процессе их выполнения. Суть его – в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений, воздействующих друг на друга субъектов, осознание взаимодействия как со творчества.

Под личностно-деятельностным взаимодействием учителя и учащихся в процессе организации творческой деятельности понимается сочетание организационных форм обучения, бинарный подход к выбору методов и творческий стиль деятельности

При таком подходе усиливается организаторская функция педагога, который предполагает выбор оптимальных методов, форм, приемов, а функция ученика заключается в приобретении навыков организации самостоятельной творческой деятельности, осуществлении выбора способа выполнения творческого задания, характера межличностных взаимоотношений в творческом процессе.

Все эти меры позволят детям активно включаться в качестве субъектов во все виды творческой деятельности.

Накопление каждым учащимся опыта самостоятельной творческой деятельности предполагает активное использование на различных этапах выполнения творческих заданий коллективных, индивидуальных и групповых форм работы.

Индивидуальная форма позволяет активизировать личный опыт учащегося, развивает умение самостоятельно выделить конкретную задачу для решения.

Групповая форма развивает умение согласовывать свою точку зрения с мнением товарищей, умение выслушивать и анализировать предлагаемые участниками группы направления поиска.

Коллективная форма расширяет возможности учащихся анализировать сложившуюся ситуацию в более широком взаимодействии со сверстниками, родителями, учителями, предоставляет возможность ребенку высказать различные точки зрения на решение творческой задачи.

Таким образом, эффективность проводимой работы во многом определяется характером взаимоотношений как между учащимися, так и между учащимися и педагогом.

В связи с этим можно сделать некоторые выводы и рекомендации:

Творческие способности ребенка развиваются во всех значимых для него видах деятельности при выполнении следующих условий:

- наличие сформированного у детей интереса к выполнению творческих заданий;

- реализация творческих заданий как важнейший компонент не только урочной, но и внеурочной деятельности школьника;
- объединение общим тематическим и проблемным стержнем учебных и внешкольных форм работы, на которых дети учатся размышлять над проблемами творчества и воплощать эти размышления в практической деятельности;
- творческая работа должна разворачиваться во взаимодействии детей друг с другом и взрослыми, проживаться ими в зависимости от конкретных условий в интересных игровых и событийных ситуациях;
- стимулировать родителей учащихся к созданию домашних условий для развития творческих способностей ребенка, включать родителей в творческие дела школы.

Библиографический список

1. Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт: журнал. - 2006. - №8. - С. 20-26.
2. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология \ И. Ю. Кулагина. -М.: Просвещение, 2008.
3. Ковалько, В. И. Младшие школьники после уроков. / В. И. Ковалько- М.: Эксмо, 2007. - 334с.
4. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология \ И. Ю. Кулагина. -М.: Просвещение, 2008.
5. Мухина, А. Н. Клубная деятельность как средство развития творческого мышления младших школьников. // Начальная школа. - М., 2008. - №5. - С.47
6. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. В 2-х томах. / пер. с нем. Под ред. Б.М. Величковского. – М.: Просвещение, 2001 – 698 с.
7. Эльконин, Д. Б. Избранные педагогические труды. - М., 1989. - 234 с.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕТСКОГО ХОРОВОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА В УКРАИНЕ

В. В. Юнда

*Преподаватель,
Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко,
г. Полтава, Украина*

Summary. The article deals with the formation of choral art in Ukraine. Particular attention is paid to the stages of the formation of children's choral singing. Development of children's singing groups on the basis of the church, folk, and secular music.

Keywords: choir; children's choir; a child's voice; church singing; vocal school.

Уникальным музыкальным явлением с многовековой историей и давними традициями является украинское хоровое искусство. Хоровое пение –

это один из наиболее распространённых, доступных и популярных видов народного музыкального творчества в Украине, поэтому профессиональные, самодеятельные, детские хоры являются обычным явлением украинской музыкальной жизни.

На современном этапе развития украинской культуры актуальными вопросами являются проблемы возрождения традиций хоровой культуры и развития детского хорового исполнительства.

Целью этой статьи является научно-теоретическое осмысление традиций детского хорового пения в Украине.

Истоки украинского хорового пения ведут к периоду формирования профессионального хорового искусства в Киевской Руси. Исследуя музыкальное воспитание в Украине, композитор В. Барвинский отмечал, что церковное пение, которое в своей методической основе было одноголосным, имеет византийское происхождение [1]. Существует также мнение, что на развитие украинского церковного пения оказали влияние традиции церковного пения Армении, Персии и Аравии. О. Скопцова подчёркивает, что песенный фольклор и тысячелетняя традиция христианского храмового пения – это значительный вклад Украины в сокровищницу мировой культуры [6].

Со времён Древней Греции и Византии известно о детском хоровом пении. Традиция использования детских голосов в хоровом искусстве характерна и для украинской песенной культуры. Раннехристианские образцы украинской церковной музыки, которые легли в основу репертуара первых детских хоровых коллективов, вобрали в себя разнообразие культурного влияния традиций и Запада, и Востока. Исследуя историю возникновения хорового искусства, О. Скопцова приходит к выводу о том, что песенно-исполнительские традиции, которые были тесно связаны с религиозными культами, ритуалами, обрядовыми играми зарождались ещё в период палеолита. Развитие песенно-исполнительских традиций в культуре периода неолита трипольской культуры отражает процессы формирования фонетических норм праславянского языка, отделение восточнославянского и западнославянского языковых диалектов, становление системы обрядовых напевов и особенностей раннего фольклорного интонирования, использование языческой тематики и обрядовой символики. С раннего периода формирования христианского обряда важное место занимало литургическое пение, которое сопровождало полный цикл богослужения и к которому, безусловно, привлекались и детские голоса [3].

Ещё в период раннефеодальной Киевской Руси (IX–XII ст.) возникают первые христианские школы, в которых, кроме книжного письма, большое внимание уделялось музыкальному воспитанию, что на практике означало обучение церковному пению. Основными пособиями были богослужебные книги, чаще всего Псалтырь. В процессе развития богослужебного обряда вырабатывались определённые методы и формы обучения, закладывались базисные основы учебного процесса для обеспечения каче-

ственной подготовки церковных певчих и детей. В православных церковных и монастырских школах ученики в процессе музыкальной подготовки усваивали образ православной христианской духовной жизни. Отбор музыкально одарённых мальчиков осуществляли монахи-учителя, они же занимались подготовкой голосов в церковном хоре.

Детское хоровое культовое пение в эпоху Средневековья было одним из доминирующих как в православных школах, так и в школах латинского образца. В результате воссоединения Литовского и Польского княжеств (XVI ст.) усилились связи украинской культуры с польской, которая развивалась в тесных контактах с западноевропейской. В Украине возникали латинские школы при католических кафедрах, что в свою очередь влияло на распространение обучения западноевропейского образца. В школах латинского типа периода XIV–XV ст. на территории Западной Украины ученики, по примеру учебных заведений Западной Европы, постоянно принимали участие во всех церковных службах. Детское хоровое пение было обязательным в общем звучании разных хоров – сельских или кафедральных. Без альтовых и дискантовых голосов не обходилось ни одно выступление и поэтому можно утверждать, что дети (мальчики) в хоровом исполнительстве выполняли важную роль. Они наравне с взрослыми обслуживали все обряды и праздники, и от них требовали настоящего мастерства, что требовало постоянного развития вокально-хоровых навыков. Вместе с взрослыми певцами они составляли единый механизм культурно-певческой деятельности, а их мастерство свидетельствовало о достижениях хорового пения в Украине в XVII–XVIII ст. [2].

Профессионализм церковного хорового пения, основанный на внедрении в конце XVI ст. пятилинейной нотации, повлиял на систематизацию импровизационных находок, усовершенствование вокального мастерства, особенно детского, что усиливало литургийную практику пения. На этой основе в Украине XVII–XVIII ст. активно развивалось музыкальное искусство. В этот период тут жили и творили выдающиеся композиторы, а Украина в области музыкальной культуры занимала ведущее место: украинские певцы и композиторы, дирижёры теоретики, занимали ведущие места в музыкальной жизни других стран, например, в России и Польше. В этот период закладывались основы национальной вокально-хоровой школы. В XVIII веке из разных типов учебных заведений вышло немало талантливых певцов-исполнителей, педагогов, руководителей хоровых капелл [4].

Исследование уровня музыкального обучения в церковно-приходских, братских и монастырских школах, где дети получали элементарные музыкальные знания и вокально-хоровые навыки, приводит к выводам о том, что их деятельность была фундаментом развития музыкальной культуры тех времён. Систематическое и качественное обучение для подготовки певцов архиерейских хоров было налажено в духовных семинариях. Развитию профессионального хорового исполнительства способ-

ствовали также организация в XVII–XVIII столетиях вокально-хорового обучения в различных типах учебных заведений, в том числе при церкви, архиерейских кафедрах, в домашних условиях, коллегиумах, семинариях и др. К XVIII столетию значительно увеличилось количество специалистов начальной и средней певческой квалификации, которые работали в монастырях, городских и сельских школах (их образование не регламентировалось специальными свидетельствами или аттестатами) [5].

Хоровая культура Украины эпохи барокко проявлялась в развитии инструментальных жанров и развитием многоголосного пения. Развитие новых форм многоголосного пения активизировало процесс систематической подготовки профессиональных кадров и организацию специальных музыкально-педагогических заведений, о чём свидетельствует опыт музыкального воспитания в братских школах, школе певчих в Запорожской Сечи (XVII ст.), открытие в 30-х годах специального заведения для обучения хоровому пению и инструментальной подготовке в Глухове, нотных классов в средних и высших учебных заведениях (при Харьковском коллегиуме, Киевской академии), а также, деятельность Екатеринославско-Кременчугской музыкальной академии.

Значительное влияние на развитие образования, науки и культуры осуществляла Киево-Могилянская академия, которая стала одним из влиятельных культурно-просветительских центров Украины. В течение столетий она была носителем и проводником специфических черт духовности украинского народа, могучим стимулом формирования самосознания, источником идей борьбы за христианскую веру и национальную свободу. Значительное место в учебном процессе академии отводилось музыкальному образованию, которое базировалось на овладении игрой на музыкальных инструментах и хоровом пении. Широкий диапазон деятельности академического хора академии даёт основания говорить о подготовке профессиональных певчих, которые владели не только теоретическими знаниями, но и необходимыми исполнительскими навыками на высоком профессиональном уровне. Из Академии вышли такие известные певцы и педагоги, как Григорий Сковорода, Максим Березовский, Артем Ведель и другие, ставшие известными как в Украине, так и в других странах.

В истории украинского песенного искусства важную роль сыграла Глуховская певческая школа, ставшая своеобразным музыкально-педагогическим центром, где формировались ведущие специалисты в области хорового искусства.

Изучение проблемы убеждает в том, что смена нотации (с крюковой на нотопевицкую) в течение XVII столетия характеризовала сложный процесс развития хорового искусства. В XVII столетии в вокальной практике широкое признание получили творческие и педагогические идеи Н. Дилецкого.

Во второй половине XVIII столетия основой музыкальной культуры стала народная украинская песня, она становилась источником и объектом художественной обработки композиторов многих последующих эпох.

В конце XIX столетия стала появляться методическая литература по проблеме развития и охраны детского голоса, поскольку интерес к детскому пению значительно возрос. Ведущие педагоги подчёркивали важность хорового пения в массовом воспитании детей, а в методических работах всё чаще высказывалась мысль о необходимости и возможностях обучения всех детей, хотя на практике в большинстве школ отсутствовала система вокально-хорового обучения в зависимости от возрастных особенностей, недостаточно внимания уделялось вопросам эстетического воспитания средствами вокально-хоровой музыки. В 90-х годах XIX столетия произошло разделение светского и церковного пения на уроках в школах.

Музыкально-драматическая школа, созданная Н. Лысенко, стала центром хоровой жизни Киева. В этой школе развивалось как церковное хоровое искусство, так и светское. При школе был организован хор, которым руководил известный композитор О. Кошиц, считавшийся последователем Н. Лысенко.

Формирование педагогических принципов вокально-хоровой работы стало важной проблемой. Ее изучению и развитию посвятили себя последователи Н. Лысенко – К. Стеценко, П. Козицкий, Н. Леонтович, Я. Яциневич, М. Вериковский и многие другие. В основе их творчества традиционно лежит вокально-хоровое искусство. Особое место в развитии украинской хоровой культуры занимает педагогическая деятельность и творчество Н. Леонтовича.

Начало XX ст. стало новым этапом в развитии музыкального искусства. Хоровое пение вместе с инструментальной музыкой становится популярным и возникает необходимость в развитии высшего музыкального образования. Появилось научное обоснование основных компонентов хоровой культуры, которое проявляется в чётком терминологическом определении понятий.

Несмотря на сложную ситуацию в развитии украинской культуры советского периода детское хоровое творчество активно развивалось. Интересной формой детского хорового исполнительства стали хоровые студии, первые из которых были организованы в середине XX столетия и получили наибольшее распространение в 70–80 годах XX столетия. Главной особенностью работы таких детских творческих коллективов стало то, что был организован учебно-воспитательный процесс, созданы дополнительные хоровые группы (младшая и средняя), а обучаясь в таких хорах, дети овладевали не только основами музыкальной грамоты, развивали вокально-хоровые навыки, но и могли обучаться игре на музыкальных инструментах.

Особенностью музыкального образования в 70-е годы XX столетия стало также то, что в музыкальных школах стали открываться хоровые отделения, а в учебном плане ДМШ хор становится одним из основных

предметов. В этот период широкого распространения получили хоровые коллективы в Домах культуры, Домах детского и юношеского творчества.

Хоровое движение 60–70-х годов XX ст. в Украине способствовало не только повышению профессионального уровня хоровых коллективов, но и развитию теоретической музыкально-педагогической мысли в области хороведения и истории украинской музыки. Появляются работы К. Пигрова, М. Канерштейна, Ф. Колессы, Н. Андрос-Королюк, Н. Герасимовой-Персидской, О. Шреер-Ткаченко, И. Гулеско и др.

В 80–90 годах XX столетия в Украине наблюдается повышение интереса к духовной музыке и возвращение хорового пения к национальным традициям. За годы независимости Украины наметились серьёзные тенденции возрождения хорового искусства на новых организационных и содержательных началах, заметно обновился и расширился репертуар коллективов. Всё активнее развиваются и детские хоры в общеобразовательных школах. В последние десятилетия появляются высокохудожественные произведения украинских композиторов. Проведение Всеукраинских конкурсов и фестивалей хоровой музыки демонстрирует не только высокий профессиональный уровень детских хоров, но и способствует развитию хорового детского исполнительства в Украине.

Выводы. Хоровое исполнительство выступает исторически традиционным видом детского музыкального творчества и занимает значительное место в национальной культуре. Украинская хоровая культура накопила достаточный опыт детского хорового исполнительства, который передаётся последующим поколениям.

Проблема возрождения традиций вокально-хорового воспитания в Украине требует дальнейшего изучения особенностей этого вопроса для воспитания подрастающего поколения, принципов и методов развития детского голоса, особенностей использования репертуара в программе детского хора.

Библиографический список

1. Изборник. Барвинський В. Музика. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litopys.org.ua/krypcult/krcult51.htm>. Назва з екрана.
2. Кіндратюк Б. Нариси музичного мистецтва Галицько-Волинського князівства / Б. Кіндратюк. – Львів – Івано-Франківськ, 2001. – 142 с.
3. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики / Б. Кудрик. – Львів: Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 1995. – 128 с.
4. Нариси історії європейської музичної освіти і виховання: Від Античності до початку XIX ст. / під ред. С. І. Уланова. – К.: Знання України, 2002. – 326 с.
5. Пельчар Р. Єзуїтська музична освіта в Руському воєводстві в XVII-XVIII ст. // Музика Галичини / Р. Пельчар. – Львів, 1999. – Т. II. – С. 43-58.
6. Скопцова О. М. Становлення та особливості розвитку народного хорового виконавства в Україні (кінець XIX – початок XX століття). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/inode/19682.html>. Назва з екрана.



IV. LITERATURE, ART AND CULTURE AND AS THE EMBODIMENT OF THE DIRECTION OF THE CREATIVE POTENTIAL OF THE PEOPLE



СРЕДСТВА И ПРИЁМЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВ СТУДЕНТОВ В РОМАНЕ Д. И. СТАХЕЕВА «СТУДЕНТЫ»

Г. Н. Божкова
Э. М. Шарафутдинова

*Кандидат филологических наук, доцент,
студентка,
Елабужский институт, (филиал) КФУ,
г. Елабуга,
Республика Татарстан, Россия*

Summary. The article tells about the means and techniques for creating images of students in the novel of the little-known Yelabuga writer D. I. Staheeva "Students." Like the classics of Russian literature, Dmitry Ivanovich uses a gesture portrait that helps to reveal the inner world of characters, and zoological portraits and semantic, translated names are of unquestionable interest. The article can be useful for school teachers developing the course "Literary Regional Studies", since the Federal State Educational Standard focuses on reading regional literature as the main factor of self-development.

Keywords: classical literature; D. I. Staheev; the novel "Students"; gesture; mask; zoological portrait; translated name.

Кинесика понимаемая в широком смысле слова как наука о языке тела, является одной из центральных областей невербальной семиотики. Иногда кинесику отождествляют с техникой тела, включая в нее также незначимые движения. Именно об этом идет речь в «Словаре языка русских жестов» под редакцией С. А. Григорьевой, Н. В. Григорьева, Г. Е. Крейдлин [2, с. 12]. В соответствии с типом выражаемого значения все жесты авторы подразделяют на три класса: способные передавать смысл независимо от вербального контекста; выделяющие фрагмент коммуникации; управляющие ходом коммуникативного процесса. Исследователями выделяется два основных семантических типа жестов: коммуникативные и симптоматические. К коммуникативным относятся жесты, несущие информацию, которую жестикулирующий в общении намеренно передает адресату. Таким образом, по своей природе это диалогические жесты. Жесты симптоматической группы свидетельствуют об эмоциональном состоянии говорящего. Также авторами «Словаря языка русских жестов» выделяются следующие функции жестов: информационная; заменяющая; суггестивная; психологическая.

«Карпалистикой» [4, с. 5] многие ученые называют жестовые вокабулы. Этот термин был придуман и разработан Юрием Цивьяном в его

книге «На подступах к карпалистике: движение и жест в литературе, искусстве, кино», обозначив подобным неологизмом жест в кино. Исследователь объявил карпалистику научной дисциплиной о «движении и жесте в искусстве». Юрий Цивьян анализирует роль физического и словесного движения в общем замысле и напоминает: жест – первооснова искусства, а литература – один из его видов.

Многие писатели конца XIX – начала XX веков для раскрытия психологизма используют жестовые коды. Например, Фёдор Михайлович Достоевский в известном Пятикнижии уделяет особое место таким жестам, как поклону и поцелую. Писатель относил их к высшей духовной сфере человека. Лев Николаевич Толстой, изображая динамику положительных героев в хрестоматийных романах «Война и мир», «Анна Каренина», использует симптоматические жесты: в этом смысле интересны портреты Наташи Ростовской, Мари Болконской (тяжёлая поступь, живые глаза), Анны Карениной (дрожь губ, блеск глаз, грациозность фигуры), Пьера Безухова (неуклюжесть, робость) и других. Создать отрицательных, статичных героев позволяют коммуникативные жесты.

Близок в изображении психологического портрета авторам второй половины XIX века елабужский писатель «второго ряда» Д. И. Стхеев.

В романе Стхеева «Студенты», написанном после завершения педагогического института, нас заинтересовали образы студентов, прототипами которых стали однокурсники писателя.

Ксенофонт Алексеевич Ястребинский – студент педагогического института, подвижный и энергичный человек, но при этом нельзя не отметить карпалистическую скупость в создании его портрета. Персонаж больше похож на статую: при ходьбе не размахивает руками, хотя передвигается быстро и вечно куда-то спешит; скуп в эмоциях, подавляя любые проявления радости или горя. Только в детские годы персонажа характеризует жестовая деталь: «невольный поворот головы в сторону» [3, с. 15]. Данный симптоматический приём выработался в следствии обороны на уроках фехтования, даже в старшем возрасте персонаж продолжал «склонять голову и прищуривать в опасные мгновения глаза, крепко сжимать губы, чтобы они не дрожали» [3, с. 15]. Подобный карпалистический приём помогает раскрыть трусость персонажа, что подтверждает и его поведение после того, как Ксенофонт узнаёт о вызове на дуэль, из-за клеветы на однокурсницу Софью Капустину. Ястребинский предпочитает убежать из страны, а не благородно принять вызов.

Ксенофонт Алексеевич относится к тому типу людей, которые стараются как можно меньше привлекать к себе внимания: «...он держался всегда необыкновенно скромно» [3, с. 28], отличался «...умением прятаться в сторонку, куда-нибудь в уголок, подальше от товарищеских похвал и восхищений» [3, с. 29]. Однако противоречивость натуры героя, демонстрируют его странные привычки: Ястребинский всегда ходил с «озабо-

ченным выражением лица» [3, с. 4] и с необыкновенною «поспешностью» – автор иронично называет студента «скороходом» [3, с. 5]. Быстро ходить, всегда торопиться и стараться не впутываться в чужие дела является не только отличительной привычкой героя, но и всего поколения конца XIX века в целом, о чем упоминает автор в романе: «...в то время был весьма распространен тип такого скорохода» [3, с. 4]. Конец XIX – начало XX веков – это время индустриализации, период технического переворота: научные открытия изменяют прежнюю картину мира человечества, ускоряют темп жизни. Наблюдается активная миграция населения, знакомство с новыми культурами.

Ксенофонт Алексеевич – герой своего времени – трудолюбив, умен, скромнен, однако в жестах есть и оттенок «чувства самодовольства и сознания своего превосходства над другими» и «странной скрытности» [3, с. 30]. Во время похвалы на его лице «скользит улыбка, напоминающая ухмылку», но она «тотчас же убегает, уступая место прежнему сосредоточенному выражению» [3, с. 30]. Ксенофонт боится показаться слабым, поэтому примеряет маску равнодушия. Повстречавшись со старым товарищем, Ястребинский, обрадованный встрече «восторженно взмахнул обеими руками и даже чуть было не выразил желания “почеломкаться”, но вовремя удержался» [3, с. 42]. Подобная театральность свидетельствует ещё и об отсутствии искренности героя.

Внимателен Дмитрий Иванович Стахеев и к именам персонажей. У человека с именем Ксенофонт буйный темперамент и эмоциональность периодически сменяются замкнутостью и даже угрюмостью. Они довольно влюбчивы, но быстро вспыхивающее чувство, так же быстро и угасает [8].

Фамилия Ястребинский образована от прозвища Ястреб. Скорее всего, предок обладателя этой фамилии напоминал хищную птицу внешне: например, строгий взгляд, крючковатый нос и т. д. Также может быть, что такое прозвище мог получить человек, занимавшийся ястребиной охотой. Такое занятие могли себе позволить только представители высшего общества. Поэтому можно предположить, что человек по прозвищу Ястреб имел прямое отношение к знати [6].

Проанализировав действия героя романа и сравнивая его с характеристикой имени и фамилии, можно действительно понять, что имя подобрано автором абсолютно точно. Ксенофонт Алексеевич действительно прост, но может быть скуповатым и властным, он очень трудолюбив и талантлив, что неоднократно ему помогало в жизни, но боится насмешек и непонимания. Герой влюбчив: он с лёгкостью заводит новые знакомства, обижая избранниц изменами.

Судьба студента Ксенофонта связана с интересной типичной героиней, лишённой индивидуальности: автор иронично называет её «вдовушкой». Театральность жестов, отсутствие естественности объединяют героев. В начале знакомства с персонажем девушка «томно закатывает глаза»,

«томно взводит очи» [3, с. 129]. Изучив личность избранника, «томность» жестов сменяется импульсивностью «тревожные движения, порывистые возгласы» [3, с. 214], героиня не складывает узкие руки на колени, как было раньше, а начинает мять одну в другой, желая унять дрожь, при этом «глаза краснели, дыхание делалось учащенным» [3, с. 215], она позволяла себе плакать на его плече, «всхлипывая, вздрагивая всем телом» [3, с. 215]. Во вдовушке сложно было узнать уверенную в себе, наслаждающуюся жизнью, умеющую флиртовать леди.

Противопоставлен ироничной паре Ястребинского и вдовушки однокурсник Голубев Северьян Северьяныч. Персонаж наделён природным чутьём: при первой встрече с Ястребинским он «почти даже неохотно протянул ему руку» [3, с. 43], чувствуя фальшь и позёрство. Голубев – человек внешне хмурый, тучный, часто кажется сердитым и злым, такая личность мало кому может понравиться. Чаще всего он «хмурил брови», «бурчал что-то под нос», позволял себе быть резким и постоянно подозревал окружающих в том, что к нему может кто-то неожиданно подкрасться и застать врасплох, при этом «проводил своими глазками направо и налево» [3, с. 45]. Кроме того, Голубев говорил с оттенком недовольства, поскольку общество людей, окружавших его, было Северьяну чуждо и непонятно, поэтому герой «нервно мял одну в другой свои маленькие костлявые руки» [3, с. 49]. Каждое свое выступление начинал, неуверенно покашливая. Если с ним спорили, то Голубев выходил из себя, «пыхтел, тяжело и учащенно дышал» [3, с. 65] и в конце концов бросал «свою измятую фуражку на пол и начинал топтать ее ногами» [3, с. 65], обзывая при этом товарищей. Внешне непривлекательный, осторожный в выборе друзей персонаж часто обманывается и разочаровывается. Северьян любил шагать из угла в угол в минуты споров, волнений и раздумий, он не мог сдерживать свои эмоции: тряс руками в воздухе и «захлебываясь, глотал слова» [3, с. 107]. Внешне эмоциональный человек, довольно уравновешен внутренне: он точно знал конечную цель своего существования (научная карьера и крепкая семья) и готов был преодолевать трудности на пути к её достижению.

Такой тип героя чаще всего отталкивает, однако подобные люди, по убеждению автора, искренны и благодарны. Именно так и происходит с Северьяном Северьяновичем, когда он пытается признаться в любви к Капустиной. Сообщая героине о своих чувствах, герой в очередной раз «мял в руках фуражку и не смел поднять на неё глаз» [3, с. 178], поскольку испытывал сильное волнение, а не играл роль влюблённого, подобно Ястребинскому. В это время Софья Васильевна «молчала и кусала губы», ожидая, скоро ли он уже «кончит свой разговор и уйдет» [3, с. 178], так как ждала прихода Ястребинского, который казался её достойной партией (спокойный, всегда уравновешенный). Капустина юна и неискушенна, поэтому не чувствует фальши Ксенофонта, она тронута его актёрской маской, поэтому «гневно сверкнула на Голубева карими глазами» [3, с. 179] и,

молча протянув руку, поспешила проститься с непонятым, чрезмерно возбуждённым гостем.

Расположить к себе героиню Северьяну Голубеву удастся лишь в тот момент, когда в развязке романа он защищает Софью от лжи Ястребинского, пообещавшего помогать вдовушке с сыном и в то же время обманувшего Софью, пообещав счастливую жизнь за границей, ничего не сказав о сыне и жене. Несостоявшаяся дуэль интересна ещё и тем, что в конфликте участвуют два зоологических образа: ястреб (Ястребинский) и голубь (Голубков) – предвестник мира. Голубь является символом духовной чистоты и целомудрия. В средневековом христианском искусстве он всегда был обязательным символом при изображении Благовещения, Крещения, Сошествия Святого Духа и Троицы. Кроме того, было распространено поверие, что нечистые силы способны принять облик любого существа, кроме голубя и овцы [7].

Подобно И. А. Гончарову, Стахеев умышленно соединяет героев с именами в основе которых схожие буквы: «С» – Северьян, Софья. Люди с именами Северьян – это всегда великодушные, мягкие и сговорчивые личности, которые лишены тщеславия. Для малознакомых людей человек с именем Северьян, скорее всего, покажется хмурым и не очень приветливым, но действительно близкие люди будут способны оценить душу такого человека по достоинству [9]. Переводное имя Софья (с греческого «мудрая») являлось лейтмотивным в русской литературе XIX (Софья – главная героиня комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль», А. С. Грибоедова «Горе от ума», романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»). Героиня Д. И. Стахеева очень близка перечисленным персонажам: она наивная, стремящаяся к настоящим чувствам, способная пожертвовать собственным комфортом ради счастья близких людей.

Д. И. Стахеев, создавая образы героев романа «Студенты» использует вид косвенного психологизма, елабужский писатель близок современникам (И. А. Гончарову, Ф. М. Достоевскому, Л. Н. Толстому). Именно карпалистические коды (симптоматические и механические жесты, выполняющие суггестивную, психологическую функции), зоологические образы, переводные, семантические имена и фамилии помогают раскрыть образы главных героев. Обладающие триединой модальностью идентичности личности (психофизиологическая, социальная, личностная [1]) герои – Софья Капустина, Северьян Голубев раскрываются с помощью симптоматических жестов, а герои лишённые подобной цельности, – коммуникативных (механических) жестов (Ястребинский, вдовушка).

Библиографический список

1. Божкова Г. Н., Якученко О. Ю. Этнокультурная идентификация как процесс интеграции героев-студентов в романе Д. И. Стахеева «Студенты» // Альманах современной науки и образования. - Тамбов: Грамота, 2016. №5(107) С. 18-20

2. Григорьева С. А, Григорьев Н. В., Крейдлин Г. Е. Словарь языка русских жестов. Москва – Вена: Языки русской культуры; Венский славистический альманах, 2001. – 256 с.
3. Стахеев Д. И. Собрание сочинений в XII. т. Т. IX. «Студенты». Санкт-Петербург: Гостиный Двор, 18, –Москва, Кузнецкий Мост, 12, 1903. – 341 с.
4. Цивьян Ю. На подступах к карпалистике: движение и жест в литературе, искусстве, кино. – М.: Новое литературное обозрение, 2010. – 336 с.
5. Шарафутдинова Э. М. Психофизическая модальность идентичности личности Ксенофонта Алексеевича Ястребинского в романе елабужского писателя Д. И. Стахеева «Студенты» // Сборник статей XXIV Международной заочной научно-практической конференции «Молодой учёный: вызовы и перспективы» – Москва. – 2016. – №22(24). – С. 126.
6. http://names.neolove.ru/last_names/28/JA/JAstrebov.html (дата обращения: 04.01.2018)
7. http://names.neolove.ru/last_names/3/go/golubev.html(дата обращения: 04.01.2018)
8. <http://www.imenator.ru/mujskie/imena/ksenofont> (дата обращения: 04.01.2018)
9. <http://www.imenator.ru/mujskie/imena/severyan>(дата обращения: 04.01.2018)

ОБРАЗ ДЕДУШЕК И БАБУШЕК В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX–XXI ВЕКОВ

Г. Н. Божкова
Д. Ф. Гизетдинова

*Кандидат филологических наук, доцент,
студент,
Елабужский институт,
Казанский федеральный университет,
г. Елабуга,
Республика Татарстан, Россия*

Summary. In the article images of older parents in the works of children's literature of the XX–XXI centuries are analyzed. Scientists and psychologists say that the role of grandparents is important in the upbringing of children. In modern children's works, the main images were active grandparents who help to eliminate the deficit of attention and love in the life of the younger generation. Such works as M. Gorky's story "Childhood", the story of V. Astafyev's "Horse with a pink mane", N. Nosov "Shurik at Grandfather", M. Lobe "Grandmother on an Apple Tree", N. Abgaryan's story "Manyunya" can promote spiritual and moral upbringing and be recommended for extracurricular reading in the main link.

Keywords: types of grandmothers; images of older parents; M. Gorky's Childhood; V. Astafyev's "Horse with a Pink Mane"; N. Nosov "Shurik at Grandfather's"; M. Lobe "Grandma on an Apple Tree"; N. Abgaryan "Manyunya".

Первое эмпирическое исследование относительно вклада бабушек в жизнь семьи и взаимоотношений с внуками было проведено общественным центром «Геронтолог», руководителем которого стала отечественный психолог О. В. Краснова. В эксперименте приняли участие женщины от 40 до 85 лет, которые имели внуков. Была разработана анкета с рядом вопросов, например, представления бабушек о воспитании своих внуков, система поощрений и наказаний, совместные занятия бабушек с внуками и дру-

гие. После полученных знаний исследователи выделили три основных типа бабушек:

- «формальная» или «обычная» (бабушка данного типа помогает в уходе за ребенком и / или в материальном обеспечении);

- «активная» или «увлеченная» (проявляет большую активность в воспитании своих внуков);

- «далекая» или «отстраненная» (проводит с внуками мало времени) [4].

К. Д. Ушинский назвал бабушек и дедушек инстинктивно понимающими и знающими тонкости воспитания, «природными русскими педагогами» [5].

Куликова Т. А., рассматривает и описывает влияние бабушек и дедушек на внуков в современном веке. В своей книге «Семейная педагогика и домашнее воспитание» (параграф «Бабушка и дедушка») исследователь говорит о том, что место и влияние старших родителей изменилось: появляются технологии, общество развивается с большей скоростью, Куликова обеспокоена тем, что современная семья меняется, и большинство детей живут отдельно от своих старших родителей. Этот факт приводит к ослаблению родственных связей между внуками и прародителями [2].

Образы бабушек и дедушек были интересны и значимы для многих русских писателей XX века. В повести Максима Горького «Детство» рассказчик повествует читателям о своём детстве, в котором большую роль сыграли его бабушка и дедушка. Бабушка стала солнцем для Алёши, она была не такая, как мать. Речь Акулины Петровны отличалась обилием просторечных слов, со всеми она разговаривала ласково, просто и весело. Вызывает интерес портрет-сравнение героини, внук сравнивает бабушку с большой кошкой, отмечая, что она такая же мягкая и ласковая, поэтому ребёнку хочется к ней приласкаться, обнять и рассказать обо всём, что на душе. Образ кошки выбран далеко не случайно, всем детям мир животных близок и понятен, а кошка во все времена считалась существом, сохраняющим и оберегающим домашний очаг [6].

Не менее важную роль в повести «Детство» играет образ дедушки. Дедушка Алёши был главой семейства Кашириных, все домочадцы подчинялись его законам и правилам, и если кто-нибудь делал что-то противоречащее представлениям деда, то расправа была жестокой. Ребёнку сложно разглядеть за железным стержнем стареющего мужчины переживания за него, а дед, знающий уроки жизни, старался учить своего внука грамоте по церковным книгам, рассказывать истории и сказки. Мальчик интуитивно сравнивает своего дедушку с домовою трубой, поскольку она не столь заметна, но очень важна для сохранения тепла.

В повести В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой» светлым, солнечным образом оказывается бабушка главного героя, которая сыграла важную роль в воспитании внука: Катерина Петровна, заменила мальчику мать. По-женски суетливой, эмоциональной, активной бабушке в очеред-

ной раз противопоставлен дедушка: он редко ругает внука, но во взгляде, жестах его полное согласие с супругой.

Значимым в литературе XX века является и образ дедушки. Писатель Н. Н. Носов в своем рассказе «Шурик у дедушки» изображает доброго и мудрого дедушку. Два маленьких героя: рассказчик и Шурик гостят в деревне у бабушки и дедушки. Для мальчиков дедушка авторитетный человек, он является образцом храбрости и мужества.

Советы и похвалы дедушки очень важны для внуков, ведь он для них – пример настоящего мужчины, который мудр, хозяйственен, добр, храбр. Герой противопоставлен образу дедушки в повести Максима Горького «Детство»: он мягок и снисходителен.

Образы бабушек и дедушек рассматривали не только русские писатели, но и зарубежные. Одной из представительниц зарубежной литературы является современная австрийская писательница Мира Лобе, которая интересовалась влиянием старших родителей на внуков. Писательница в своей повести «Бабушка на яблонях» обращается к образу бабушки. Главный герой Анди не имел бабушки, но очень хотел, чтобы она у него была. Мальчик чувствует, что он нужен одинокой соседке фрау Флинк, таким образом, у него появляется бабушка [3]. Автор рассказа пытается донести до читателя простую истину: в век «дефицита» любви, внимания во всём мире нельзя лишать ребёнка близких людей, и чем больше у детей любви и ласки, тем счастливее и устойчивее к жизненным перипетиям вырастет человек. Подобная мысль появляется и в творчестве итальянской писательницы Анжелы Нанетти («Мой дедушка был вишней»), французской писательницы Анны Гавальди («35 кило надежды»).

В повести современной российской писательницы Наринэ Абгарян «Манюня» рассказчица повествует о своём детстве полном приключений, веселья, дружбы и любви. Бабушка Роза Иосифовна Шац в данной повести играет немаловажную роль в воспитании внучки Манюни и рассказчицы Наринэ. Она относится к «активному» типу бабушек.

Интересен тот факт, что бабушка Манюни – невымышленный персонаж. Её прототипом считается Роза Иосифовна – бабушка близкой подруги писательницы Мани. В повести героиню называют не бабушка, а просто Ба, ведь она не похожа на других обычных бабушек. Читатель знакомится с семьёй из трёх человек: Ба, её сын и внучка Маня. Роза Иосифовна заменила Мане и мать, и бабушку, и даже дедушку.

Уже в первой главе рассказчица описывает выдающуюся бабушку, она сразу говорит о том, что Ба, на первый взгляд, является «вздорной, упертой и деспотичной особой, но в душе «она очень любящий, добрый, отзывчивый и преданный человек» [1]. Ба становилась суровой, если её кто-нибудь выводил из себя, и поэтому гнева героини боялись все, даже сын Михаил не может прекословить своей матери. Перед знакомством Наринэ с Ба, девочка очень волновалась, ведь она слышала от Манюни, что

Ба является своеобразной: «Ба пристально смотрела на меня поверх своих больших очков. У нее оказались светлые карие глаза и седые вьющиеся волосы, которые она стянула в пучок на затылке. Она была достаточно грузной, но, как потом оказалось, совершенно легкой на подъем и несла свое большое тело с невероятным достоинством. Еще у нее была родинка на щеке – кругленькая и смешная. Я вздохнула с облегчением. Это была обычная бабушка, а не огнедышащее чудовище!» [1, с. 6]. Автор вновь использует иронический портрет-сравнение: интересуется читателей не столько грузность, очки и пучок, сколько фраза «не огнедышащее чудовище». Ба очень веселая: героиня умеет шутить и всегда может найти слова, чтобы повеселить, утешить и поругать. Роза Иосифовна – хорошая хозяйка: героиня внушала девочкам, что если оставлять на тарелке еду, то мужья у них будут некрасивыми, девочки в это верили и съедали тушёные овощи.

Роза Иосифовна считалась авторитетным человеком в доме, она не боялась сплетен, не давала себя и своих родных в обиду. У Ба была и недоброжелательница: её соседка тетя Валя, с которой они вели непримиримую и долгую войну, о причинах которой давно позабыли. Однако, после того как дочка тети Вали родила ребёнка, героиня стала доброй, милосердной бабушкой и помирилась с Розой Иосифовной: у них появилось много общих тем для разговора.

Образ главной героини воссоздается благодаря восприятию маленькой девочки Наринэ, подобный взгляд интересен для читателя. Роза Иосифовна старалась воспитать Маню хорошей, образованной девочкой, поэтому принимала самое активное участие в жизни внучки. Главным приёмом воспитания бабушки Розы является наказание, поскольку героиня убеждена, что они благотворно влияют на подрастающее поколение. После того, как у героини на голове завелись вши, девочки хотели сами избавиться от них. Манюня и Наринэ долго держали голову в тёплой воде, пытаясь утопить вшей, но прежде, чем нагреть воду нечаянно устроили небольшой пожар: послушавшись Ба, подруги взяли в руки спички. Подобный поступок не мог не рассердить бабушку Розу, её походка сразу изменились: «Седые волосы Ба выбились из пучка и торчали в разные стороны, надо лбом развевался непокорный, как у Маньки, ирокез. Она глядела на нас потемневшими глазами и гневно ходила» [1, с. 9]. Ба накормила Манюню и Наринэ их нелюбимыми тушеными овощами и остригла девочка волосы – импровизированными наказаниями Ба отличалась от остальных бабушек, которые с нежностью относятся к своим внукам и балуют их. Но подобные наказания всего лишь демонстрируют безмерную любовь и желание подготовить к взрослой жизни Манюню и Наринэ.

Роза Иосифовна занимается воспитанием внучки самостоятельно, это объясняется тем, что она является человеком, который доверяет только самой себе: «... с Ба было трудно спорить. Ба была непреклонна, как гранитная скала» [1, с. 45]. Вновь интересное сравнение, которое совер-

шенно не случайно вводит автор. Жизнь не была милосердной к героине: она знала горечь разочарований, измен, потерь, поэтому интуитивно готовила девочек к сложностям.

Итак, старшее поколение положительно влияет на своих внуков, именно они являются теми людьми, которые стали источником опыта, тепла, любви, веры, поддержки и олицетворением семейного очага. В детской литературе XX–XXI веков интересны образы активных бабушек и дедушек, создать которые помогают зоологические, флористические портреты-сравнения, они становятся понятными для юных читателей. Бабушка в повести М. Горького «Детство» – кошка; в рассказе В. Астафьева «Конь с розовой гривой» – берег реки; в произведении М. Лобе – яблоня, а в повести Н. Абгарян «Манюня» – «огнедышащий дракон», «гранитная скала». Данные произведения необходимо внести в перечень внеклассного чтения, компетентный педагог способен эффективно использовать их как средство нравственного воспитания, а оно в настоящее время носит глобальный характер, поскольку затрагивает область отношений личности и общества в целом.

Библиографический список

1. Абгарян Н. Манюня. – М.: Издательство “АСТ, Астрель”, 2010. – 161 с.
2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред.пед.учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 232 с
3. Лобе М. Бабушка на яблоне. – Москва, 2014. – 47с.
4. Типы бабушек в современном мире. [Электронный ресурс] – URL http://www.semya-rastet.ru/razd/psikhologi_o_tipakh_babushek/ (дата обращения: 05.11.2017).
5. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. В 6 томах. Т.5 / Ред. коллегия: С. Ф. Егоров, И. Д. Зверев и др. М.: Педагогика, 1990. – 420с.
6. Юнг К. Г. Человек и его символы. Образы животных. [Электронный ресурс] – URL <http://www.yourdreams.ru/biblio/pages/carl-gustav-jung-mhs-58.php> (дата обращения: 22.10.2017).

В. М. ФИРСОВА КАК ЯРКИЙ ПРЕДСТАВИТЕЛЬ РУССКОЙ ВОКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Е. В. Маруфенко

*Кандидат педагогических наук, Ph.D.,
доцент;*

О. В. Солдаткина

*студентка,
Владимирский государственный
университет,
г. Владимир, Россия*

Summary. The article raises the problem of the preservation and transformation of tradition of Russian vocal performing school. The authors focus their attention on the sources of Firsova's creativity and the tremulous attitude toward the stylistically correct pronunciation of the texts of Russian operas. Firsova's author method is presented «the method of immersion in the historical period and culture of the character».

Keywords: dialogue of cultures; multicultural phenomenon; Russian culture; Russian vocal performing school; Vera Mikhailovna Firsova; interpretation of the stage image.

В условиях современного диалога культур и технологий, развитие творческого потенциала личности является одной из актуальнейших проблем современности. Разностороннее изучение процесса становления и развития национальных исполнительских школ продиктовано необходимостью переосмысления искусства как поликультурного феномена в условиях современной системы образования и культуры.

Русская вокальная исполнительская школа занимает свое достойное место среди таких общепризнанных школ, как итальянская, немецкая, французская и др. Ведущие мастера русского вокального искусства свободно сочетали и сочетают в своем творчестве культуру *belcanto* с задушевностью, широтой и протяжностью исконно русской манеры пения, пропагандируя лучшие образцы отечественной классики.

Творческие успехи русских исполнителей оказывают огромное влияние не только на отечественное вокальное искусство, но и на мировое вокальное искусство в целом. Благодаря великим русским певцам А. П. Иванову, А. В. Неждановой, Ф. И. Шаляпину, В. М. Фирсовой, И. В. Ершову родились такие имена современной оперной сцены России и зарубежья, как Е. В. Образцова, В. М. Васильев, Х. Л. Герзмава, М. Ф. Касрашвили, А. Ю. Нетребко и др.

Ярким представителем русской вокальной школы второй половины XX в. была Вера Михайловна Фирсова. Певица родилась в 1918 г. в городе Суздале Владимирской области в простой семье, училась в Ивановском музыкальном училище, впоследствии в Московской консерватории. В годы учебы участвовала во Всесоюзном конкурсе в 1945 году, где была удостоена диплома I степени, в 1949 г. участвовала во II международном Все-

мирном фестивале молодежи и студентов в г. Будапеште, где завоевала первое место. В 1951 г. В.М. Фирсовой было присвоено звание заслуженной, а в 1956 г. – народной артистки СССР. В 1976 г. она становится кавалером ордена Трудового Красного Знамени. На протяжении двадцати пяти лет работы в ГАБТ СССР была ведущей солисткой оперной труппы.

Помимо работы на оперной сцене, певица имела обширный концертный репертуар, много гастролировала в России. Работа над русской классикой дала возможность В. М. Фирсовой постоянно совершенствовать свое исполнительское мастерство через призму многогранного богатства родного языка. Бесконечно близкий музыкальный материал, основывающийся на народной мелодике, поэтические образы, глубоко волновавшие и казавшиеся родными с детства, раскрывали перед певицей глубину эмоционально-духовного мира русской музыки. Глубоко погруженная в родную культуру, В. М. Фирсова создает подлинные шедевры исполнительского искусства, занявшие достойное место в ряду общепризнанных достижений мировой вокальной камерной музыки.

В последние годы жизни, Вера Михайловна становится наставником молодых оперных певиц и педагогом-консультантом Большого театра. Она занималась усовершенствованием вокально-сценических навыков молодых оперных певцов, помогала им найти собственную интерпретацию сценического образа, гармонично интегрируясь в «ткань» оперного спектакля.

В. М. Фирсова говорила: «Больше всего я люблю русские оперы, образы русских женщин, воспетые нашими замечательными композиторами» [2, с. 190]. Среди русских образов, созданных В. М. Фирсовой выделяются такие, как: Марфа из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Царская невеста», Снегурочка из одноименной оперы Н. А. Римского-Корсакова, Царевна-Лебедь из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане», Антонида из оперы М. И. Глинки «Иван Сусанин», Людмила из оперы «Руслан и Людмила» М. И. Глинки и др.

Певице были близки драматически напряженные образы. При работе над партией Марфы из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Царская невеста» В. М. Фирсова считала нужным, в первую очередь, обратиться к исторической эпохе. Её героиня, Марфа Собакина, третья жена царя Ивана Васильевича Грозного. Существует даже описание ее внешности, сделанное русским историком 19 в. Пьеса Л. А. Мея «Царская невеста» не следует исторической подлинности событий. Возможно, что глубоко изучавший русскую историю поэт, понимая недостаточность сведений о периоде опричнины, и не искал в данном случае подлинной исторической правды. Жизнь и смерть родственницы Скуратова Марфы Собакиной использована им только как повод для написания романтической трагедии. Современные научные знания о действовавших в тот период подлинных исторических личностях настолько скудны и противоречивы, что построить, опираясь на них конкретные образы этих людей невозможно. Однако исторический

колорит этой эпохи, представления и обычаи Руси на пороге «Смутного времени» доподлинно известны.

Этот метод, метод погружения в историческую эпоху, культуру персонажа, Вера Михайловна прививала и своим воспитанникам, которые блестяще не только пели, но и играли на сцене благодаря правдивости и вживанию в образ. Таким образом, строгое соблюдение той исторической атмосферы, которая своим существованием оправдывает все поступки и суеверия действующих лиц, в совокупности с естественной жизнью «вочеловеченного персонажа» и современностью создаваемого образа обуславливала успех молодых оперных певцов.

Вера Михайловна, впервые спев Марфу в постановке Большого театра в 1956 году, принимает участие в подготовке новой сценической редакции «Царской невесты» в 1962 году. Она помогает войти в спектакль молодым певцам, и многие, благодаря ее вкладу в их становление, становятся известными и успешными оперными певцами. К ним можно отнести Н. В. Ларионову, солистку Большого театра.

Вера Михайловна, благодаря трепетному отношению к русской культуре, русским традициям, русскому языку добивалась от учеников стилистически правильного произношения русских текстов. Целью её фонетических занятий с учениками было привитие им высокой русской певческой культуры.

Истоки творчества и вдохновения певицы – в ее родных местах – древней Владимиро-Суздальской земле. Впечатления и воспоминания певицы, безусловно, отразились в образах героинь русских опер, которые особенно ярко звучали в её творчестве. Эти образы многие годы шлифовались певицей, осознавались с новой глубиной и архетипическими смыслами. И, в конечном итоге, эта глубинная, сущностная русская «душа» вокальных образов, осознанная В. М. Фирсовой, достигнувшей высочайшего мастерства, была передана певицей своим ученикам. А мастерство драматической игры, простота и задушевность исполнения при совершенстве вокальной техники, умение сочетать вокальное мастерство с живым словом и психологически точно выраженным сценическим образом, делают В. М. Фирсову одной из ярчайших и, в тоже время, характерных представительниц русской вокальной школы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что В. М. Фирсова как яркий представитель русской вокальной школы XX века, внесла огромный вклад в пропаганду русской вокальной музыки, а также и в формирование исполнительского стиля молодых русских певцов. Благодаря преемственности поколений русская вокальная школа, обладая огромным творческим потенциалом, сохраняет свои традиции и открыта к поликультурному диалогу на евразийском пространстве.

Библиографический список

1. Лю Цзюнь, Чэн Минъю. Становление русской оперы // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 1. – Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=1288>.
2. Русский соловей Вера Фирсова. Воспоминания. Сост. Л. А. Фоминцева. – Владимир: Изд-во: Обл. типография им. 50-летия Октября, 1996. – 224 с.



V. THE CONNECTION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE PERSON AND ITS CREATIVE POTENTIAL



ВЗАИМОСВЯЗЬ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ, ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Т. А. Печенёва

*Доктор педагогических наук, доцент,
Академия управления при Президенте
Республики Беларусь,
г. Минск, Беларусь*

Summary. The article presents the author's vision of problems of moral education of student in a modern University on the basis of creative thinking, social and civic key competences. According to the author, their formation by the teacher of the University on the basis of the content of the discipline is naturally a factor in the purposeful development of a personality. The author suggests specific ways and methods of solving problems.

Keywords: social and civic competence; education; development; socialization; morality.

Отношение к идеям Болонского процесса в российском и белорусском научном дискурсе продолжает оставаться неоднозначным, несмотря на принятые «дорожные карты» и длительный период сотрудничества учёных сообществ [см., например, 1, 2, 4]. Во многом это объясняется неприятием педагогической общественностью откровенной «технологичности» и стандартизации образования, нивелирование в этой связи во многом оправдавшей себя воспитательной компоненты вузовского образования советского периода, которая обеспечивала целостное формирование и развитие личности в контексте лучших отечественных традиций и педагогических идей, связанных с именами П. П. Блонского, Л. С. Выготского, Г. Л. Лернера, Д. М. Лихачёва, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского и др.

Выход, на наш взгляд, видится в преодолении однобокости восприятия и толкования одного из основных понятий Болонской декларации — ключевых компетенций (и на их основе уточнённых профессиональных компетенций), сформированность которых, с одной стороны, рассматривается как результат образования и «свёрнутый» потенциал выпускника вуза для рынка труда. С другой стороны, обеспечивает органичное вхождение личности в социум. Данный аспект целеполагания при формировании ключевых компетенций призван обеспечить более пристальное внимание современной высшей школы к процессу социализации студентов, будущих выпускников.

При этом, если исходить из классического определения социализации как процесса присвоения (приобретения) личностью мировоззренче-

ских ценностных ориентаций, образа мысли и действий, которые способствуют обеспечению стабильности внутри социальной группы, включающей данную личность [5] – можно увидеть тесную понятийную связь терминов «социализация», «воспитание», «развитие». На это неоднократно указывали И. С. Кон, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова и др. В частности, И. С. Кон, понимая под воспитанием целенаправленное воздействие на личность (педагогов, родителей, общества и т. п.), признавал это частью социализации, в ходе которой «индивид приобщается к культуре и становится полноправным членом общества» [3, с. 42].

В этом случае целями формирования ключевых (и на их основе общекультурных, академических, профессиональных и т.п.) компетенций выступают воспитание и развитие личности. Однако данные цели замалчиваются в угоду знаниевому подходу, продолжающему оставаться ведущим в вузе, несмотря на некую модификацию в рамках информационных технологий и принятия образовательных стандартов.

Многолетний опыт управленческой работы (декан, проректор), к сожалению, позволяет констатировать, что такой подход удобен современному преподавателю, так как, на его взгляд, сегодня можно не придавать особого значения воспитанию и нравственному развитию студента средствами самого учебного предмета, что было ранее неотъемлемой частью общей воспитательной системы высшего учебного заведения. Ослаблен в этой связи управленческий мониторинг и контроль, несмотря на представленность в индивидуальных планах преподавателей разделов, касающихся воспитания студентов. Не случайно ведущей формой воспитания и нравственного развития личности на сегодняшний день, как правило, стали конкурсы красоты (Мис/Мистер факультета, вуза и т. п.), шоу, развлекательные досуговые мероприятия.

При этом «остаётся за бортом» тот факт (при более пристальном рассмотрении), что компетентностный подход как раз нацеливает на формирование (воспитание) и развитие личностных качеств и ценностных установок будущего выпускника, необходимых ему как в профессиональной деятельности, так и для взаимодействия и адаптации в обществе. А это по сути и является конечной целью любого воспитания.

Ничего плохого в этой связи нет и в идее Болонской декларации о стремлении к личной успешности, часто критикуемой за «западный» прагматизм. Во-первых, при правильной организации нравственного воспитания студента средствами учебной дисциплины понятие жизненной успешности органично соотносится с педагогическими идеями саморазвития и самореализации личности (Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, Е. С. Заир-Бек, В. В. Сериков, Н. Е. Щуркова, И. С. Якиманская и др.).

Основными направлениями реализации взаимосвязи социальных и гражданских ключевых компетенций, нравственного воспитания и развития личности, на наш взгляд, являются следующие:

1) наполнение «воспитательного» раздела в индивидуальном плане преподавателя перечнем этических проблем экономического, политического, технологического, медицинского, управленческого, гуманитарного и т. п. характера, прямо или опосредованно представленных в содержании изучаемых дисциплин;

2) организация обсуждения конкретных этических проблем через систему применяемых на занятии интерактивных, развивающих, творческих методов (написание эссе, элементы дискуссий, ситуационное моделирование, обсуждение вариантов решений проблемных вопросов, ролевые игры и т. п.);

3) изменение подходов к пониманию реферата как формы контроля компетенций и соответственно изменение требований к его написанию.

На последнем предложении остановимся подробнее. Не секрет, что в современном вузе реферат представляет собой оформленный по требованиям преподавателя материал, скачанный из интернета. Никакой роли для оценки компетенций будущего специалиста он в таком случае не играет и (что греха таить) зачастую является своего рода компромиссом между студентом и преподавателем для оценивания после многочисленных пропусков и т. п.

Предлагаемый нами реферат требует критического осмысления предложенной преподавателем нравственной проблемы и соотносится с представленным в дидактике одним из назначений данного метода – быть продуктивным рефератом, где даётся творческое или критическое осмысление реферируемого источника. По сути это реферат-резюме. Данный реферат пишется на основе предложенной преподавателем этической проблемы, вычлененной им в содержании учебной темы, и должен соответствовать жёсткой схеме, которая исключит использование студентом готовой информацией из интернета. В эту схему включены: 1) обязательное конспектирование указанного преподавателем первоисточника – тех фрагментов, которые «выводят» на проблему (данный конспект прилагается к реферату); 2) самостоятельная формулировка проблемы и обоснование её актуальности для времени написания автором текста – во введении реферата; 3) изложение видения нравственной проблемы и её разрешения с точки зрения автора первоисточника – основная часть реферата; 4) выражение собственного согласия/несогласия с авторским видением проблемы и предложенным им решением (если есть в тексте) – резюме, в котором выдерживается требование как минимум трёх-четырёх обязательных аргументов; 5) обоснование оценки данной проблемы для современного развития общества с описанием одной-двух ситуаций (реальных или моделируемых), где данная этическая категория находит наиболее яркое отражение.

Использование отмеченных дидактических методов и приёмов, а также направлений деятельности преподавателя, на наш взгляд, будет способствовать практической реализации такой важнейшей цели Болонского

процесса как нравственное воспитание и развития личности будущего выпускника – успешного представителя профессионального сообщества и социума.

Библиографический список

1. Востриков В. Н. Проблема воспитания студентов в условиях модернизации высшего профессионального образования // Вестник СибУПК . –2014. – № 1. –С.82-88 .
2. Клочкова Н. В., Чепурнова Н. А., Шляхов М. Ю. Формирование базовых национальных ценностей обучающихся в рамках модернизации педагогического образования//Преподаватель XXI века. –2016. –№2. –С.133-142.
3. Кон И. С. Ребенок и общество. – М. : Наука, 1988. – 270 с.
4. Шумская Л. И. К вопросу об оценке качества воспитательной работы вуза // Вышэйшая школа (Высшая школа, Минск). –2004. – № 3.- С. 8–15.
5. The Oxford English Dictionary. 2nd edn. – Vol. XV. – Oxford: Clarendon Press, 1989. – P. 910.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»
В 2018 ГОДУ**

Дата	Название
25–26 января 2018 г.	Региональные социогуманитарные исследования: история и современность
5–6 февраля 2018 г.	Актуальные социально-экономические проблемы развития трудовых отношений
10–11 февраля 2018 г.	Педагогические, психологические и социологические вопросы профессионализации личности
15–16 февраля 2018 г.	Психология XXI века: теория, практика, перспективы
16–17 февраля 2018 г.	Общество, культура, личность в современном мире
20–21 февраля 2018 г.	Инновации и современные педагогические технологии в системе образования
25–26 февраля 2018 г.	Экологическое образование и экологическая культура населения
1–2 марта 2018 г.	Национальные культуры в социальном пространстве и времени
3–4 марта 2018	Современные философские парадигмы: взаимодействие традиций и инновационные подходы
5–6 марта 2018 г.	Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях
13–14 марта 2018 г.	Актуальные проблемы современных общественно-политических феноменов: теоретико-методологические и прикладные аспекты
15–16 марта 2018 г.	Социально-экономическое развитие и качество жизни: история и современность
20–21 марта 2018 г.	Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика
25–26 марта 2018 г.	Актуальные вопросы теории и практики филологических исследований
29–30 марта 2018 г.	Развитие личности: психологические основы и социальные условия
5–6 апреля 2018 г.	Народы Евразии: история, культура и проблемы взаимодействия
7–8 апреля 2018 г.	Миграционная политика и социально-демографическое развитие стран мира
10–11 апреля 2018 г.	Проблемы и перспективы развития профессионального образования в XXI веке
15–16 апреля 2018 г.	Информационно-коммуникационное пространство и человек
20–21 апреля 2018 г.	Здоровье человека как проблема медицинских и социально-гуманитарных наук
22–23 апреля 2018 г.	Социально-культурные институты в современном мире
25–26 апреля 2018 г.	Детство, отрочество и юность в контексте научного знания
28–29 апреля 2018 г.	Культура, цивилизация, общество: парадигмы исследования и тенденции взаимодействия
2–3 мая 2018 г.	Современные технологии в системе дополнительного и профессионального образования
5–6 мая 2018 г.	Теория и практика гендерных исследований в мировой науке
7–8 мая 2018 г.	Социосфера в современном мире: актуальные проблемы и аспекты гуманитарного осмысления
10–11 мая 2018 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2018 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2018 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2018 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2017 г.	Профессиональное становление будущего учителя в системе непрерывного образования: теория, практика и перспективы
25–26 мая 2018 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2018 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
5–6 июня 2018 г.	Могучая Россия: от славной истории к великому будущему

10–11 сентября 2018 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2018 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2018 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2018 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2018 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2018 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2018 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
12–13 октября 2018 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2018 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2018 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
17–18 октября 2018 г.	Тенденции развития современной лингвистики в эпоху глобализации
20–21 октября 2018 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2018 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
28–29 октября 2018 г.	Наука, техника и технология в условиях глобализации: парадигмальные свойства и проблемы интеграции
1–2 ноября 2018 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2018 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2018 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
7–8 ноября 2018 г.	Классическая и современная литература: преемственность и перспективы обновления
10–11 ноября 2018 г.	Формирование культуры самостоятельного мышления в образовательном процессе
15–16 ноября 2018 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2018 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования
25–26 ноября 2018 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2018 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2018 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2018 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук

ИНФОРМАЦИЯ О НАУЧНЫХ ЖУРНАЛАХ

Название	Профиль	Периодичность	Наукометрические базы	Импакт-фактор
Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера»	Социально-гуманитарный	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Швеция), • Open Academic Journal Index (Россия), • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • International Society for Research Activity Journal Impact Factor (Индия), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия), • Universal Impact Factor 	<ul style="list-style-type: none"> • Global Impact Factor – 1,687, • Scientific Indexing Services – 1,5, • Research Bible – 0,781, • Open Academic Journal Index – 0,5, • РИНЦ – 0,104.
Чешский научный журнал «Paradigmata poznání»	Мультидисциплинарный	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада), • General Impact Factor (Индия), • Scientific Journal Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • General Impact Factor – 1,7636, • Scientific Indexing Services – 1,04, • Global Impact Factor – 0,844
Чешский научный журнал «Ekonomické trendy»	Экономический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • General Impact Factor (Индия) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,72, • General Impact Factor – 1,5402
Чешский научный журнал «Aktuální pedagogika»	Педагогический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,832
Чешский научный журнал «Akademická psychologie»	Психологический	Март, июнь, сентябрь, декабрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,725
Чешский научный и практический журнал «Sociologie člověka»	Социологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,75
Чешский научный и аналитический журнал «Filologické vědomosti»	Филологический	Февраль, май, август, ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США) 	<ul style="list-style-type: none"> • Scientific Indexing Services – 0,742

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

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),
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- присвоение ISBN,
- присвоение doi,
- печать тиража в типографии,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору.

Возможен заказ как отдельных услуг, так как полного комплекса.

**PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- training manuals;
- autoabstracts;
- dissertations;
- monographs;
- books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors),
- Making an artwork,
- Cover design,
- ISBN assignment,
- doi assignment,
- Print circulation in typography,
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic,
- sending books to the author by the post.

It is possible to order different services as well as the full range.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Mordovia State University named after N. P. Ogarev
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami
New Bulgarian University

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE POTENTIAL OF A PERSON AND SOCIETY

Materials of the VI international scientific conference
on January 17–18, 2018

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Podepsáno v tisku 18.01.2018.
60×84/16 ve formátu.
Psaní bílý papír. Vydavate llistů 3,7.
100 kopií

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
Identifikační číslo 29133947 (29.11.2012)
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika
Tel. +420773177857
web site: <http://sociosphere.com>
e-mail: sociosfera@seznam.cz