

## **Креативность и духовность как неразрывный тандем в процессе усвоения итальянского языка**

### **La creatividad y la espiritualidad como tándem inseparable en el proceso de dominar la lengua italiana**

### **Creativity and Spirituality as Inseparable Tandem in the Process of Mastering the Italian Language**

Андреянна Алексеевна Иванченко

buran@ire.kharkov.ua, andreyan@libero.it

кандидат психологических наук, доцент,

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина (ХНУ), Украина. Járkov, Ucraina

Recibido: 11 de agosto de 2015

Aprobado: 20 de diciembre de 2015

#### **Резюме**

В данной статье креативность рассмотрена как динамически нарастающая жизнесозидающая направленность человека. Обоснована взаимосвязь духовности с креативностью. Доказано их совокупное влияние на усовершенствование процесса лингвообучения, что в совокупности активизирует природный инстинкт успеха, параллельно улучшая психо-соматофизиологическое самочувствие и эффективность жизнедеятельности личности. Раскрыта структура саморазвивающейся психологической обучающей системы, развитие которой всецело зависит от типологических качеств и интеллектуально-поведенческих способностей руководителя. Подтверждена эффективность применения научно-методического подхода (как единого для изучения любого иностранного языка) и интенсивной лингвопрограммы, которые были разработаны автором: они основаны на схематизации и лаконичности учебного материала, познавательной вовлеченности и мотивации, реализации личных желаний и устремлений, позитивном эффекте удивления-неожиданности, прочном долговременном лингвостереотипе, самопроизвольной активации лингвоинтуиции, быстрой выработке навыка понимания иностранной речи и говорения на изучаемом иностранном языке.

**Ключевые слова:** креативность как жизнесозидающая направленность, духовность, психологическая система, синергия, познавательная вовлеченность, лингвоинтуиция, создание лингвостереотипа

## Resumen

En este artículo, la creatividad fue considerada como una orientación creativa, vital, dinámica y creciente del ser humano. Se argumentó la relación de la espiritualidad con la creatividad. Se demostró su impacto acumulativo en la perfección del proceso de enseñanza de la lengua, lo que, en suma, activa el instinto natural del éxito, mejorando paralelamente el bienestar psicofisiológico y la eficiencia de la actividad vital del individuo. Se reveló la estructura del sistema psicológico y didáctico autodesarrollante, cuyo despliegue depende, por completo, de las características tipológicas y de las habilidades conductuales e intelectuales del director. Se confirmó la efectividad de la aplicación del enfoque científico y metódico (como el único para el estudio de cualquier lengua extranjera) así como del programa lingüístico elaborado por la autora: todos estos aportes se basan en la esquematización y la laconicidad del material didáctico, en la implicación cognoscitiva y motivación, en la realización de los deseos y aspiraciones personales, en el efecto positivo de sorpresa y de lo inesperado, en un estereotipo lingüístico fuerte y de larga duración, en la activación espontánea de la intuición lingüística, en el rápido desarrollo de las habilidades de comprensión de lengua y habla, de un idioma extranjero que se quiere aprender.

**Palabras clave:** *creatividad como una orientación vital organizadora, espiritualidad, sistema psicológico, sinergia, participación cognitiva, intuición lingüística, creación de un estereotipo lingüístico.*

## Abstract

In this article, creativity was considered as a vital, dynamic, creative, and growing orientation of the human-being. The relationship between creativity and spirituality was argued. Its accumulative impact in the perfection of the language learning process was proved, which at the same time, activates the natural instinct of success, improving simultaneously the psychophysiological wellbeing and the individual's efficiency of the vital activity. The structure of the psychological and didactic self-developing teaching system was revealed, whose deployment depends entirely on the typological characteristics and intellectual-behavioral abilities of the head. The effectiveness of the scientific-methodical approach (being common for any foreign language studying) and intensive linguistic program, both elaborated by the author, was confirmed. They are based on the following: the schematization and laconic brevity of the teaching material, the cognitive implication and motivation, the realization of personal desires and aspirations, the positive effect of surprise and unexpectedness, a firm and durable linguistic stereotype, the spontaneous activation of the linguistic intuition, and the fast development of understanding and speaking skills in the foreign language to be studied.

**Key words:** *creativity as a creative life-organizing orientation, spirituality, psychological system, synergy, cognitive involvement, linguistic intuition, creation of linguistic stereotype.*

## **Постановка проблемы: значение жизнесозидающей креативности в образовании**

Сейчас многие страны вошли в эпоху кризисов и кардинальных социальных преобразований. Во всех сферах общества происходит переоценка ценностей, а в науке становятся приоритетными такие задачи, как изучение синергетической активности людей, формирование у человека осознанной, свободно выбранной позиции. Данный научный подход предполагает ориентацию на личность с развитой познавательной нацеленностью, творческим потенциалом и сформированным стремлением к самореализации. Однако до сих пор эта многообещающая идея так и не реализована на практике: во многих научных трудах она носит чисто декларативный характер, являясь ни к чему не обязывающей аксиомой.

В украинском образовании за 25 лет перестройки также почти ничего не изменилось: как и раньше, превалирует стандартизированный групповой подход, который предполагает либо авторитарно-настоятельный обучающий стиль, либо обезличенно-унифицированный, хотя эти типы обучения а priori репродуктивны, исключая толерантность, эмпатию, синергию, позитивогенную атмосферу, межличностную аттракцию, эмоциональный подъем, конгруэнтность взаимодействия, а значит, и жизнесозидающую креативность.

Такое положение действует до сих пор, несмотря на то, что в законе Украины «Об образовании» 1996 года декларируется нацеленность школ и университетов на всестороннее развитие личности как базовой социально-личностной ценности. Однако в реальности достижение этой приоритетной цели остается недостижимым. Поэтому украинское образование по-прежнему создает армию квалифицированных исполнителей, а вот формирование профессионала-креатива продолжает быть лишь популистским призывом и недостижимой мечтой. В силу этого наше исследование, направленное на изучение креативности как жизнесозидающей ориентации человека, является *актуальным*.

*Цель работы:* обосновать взаимосвязь креативности с духовностью, показать их совокупное влияние на усовершенствование процесса лингвообучения и повышение статуса здоровья. *Задачи:* раскрыть структуру саморазвивающейся психологической системы (СПС), выявить роль ее руководящего звена, подтвердить целесообразность применения инновационного Синергетического Культурологично-Экзистенциального Системного подхода (СКЭС подхода) и эффективность авторской программы обучения.

Проекция личности на самоактуализацию и жизнесозидающую креативность позволяет противостоять натиску технократического хаоса и лавинообразности информационного потока, которые растут в геометрической прогрессии, усиливая патогенность жизни. Позитивность самореализации воздействует на человека саногенно и оздоравливающе, обеспечивая все условия для достижения намеченной цели в привычном для организма режиме. Это предполагает раскрытие внутренних резервов и принятие креативной направленности в жизни: активность, свобода действий, самодостаточность и

удовлетворенность передвигают внутренние намерения и устремления человека с периферийной зоны жизнедеятельности на первый план, личность находит свою нишу в сложном технократизированном социуме, растет духовно и максимально активизирует свои креативные возможности.

Жизненное самоопределение отнюдь не является исключительной прерогативой зрелого возраста. Отчетливость и эффективность самоопределения достаточно высока уже в юношеские годы (Бондар, 1998). Возраст 17-18 лет – это начало студенчества. Данный возрастной период представляет собой ключевой момент в жизни молодого человека, поскольку это этап адаптации к новой обучающей самоорганизующейся системе, выяснения ее структуры и условий внутрискрутурного взаимодействия (Иванченко, 2010; Иванченко, 2009; Иванченко, 2013).

Приступив к университетскому обучению, вчерашний подросток уже в полной мере осознает собственную целостность, ощущая себя полностью взрослым. Он интуитивно стремится к расширению возможностей для самовыражения, понимая, что уже завершился школьный этап, в котором превалировала стандартизированная унификация поведения и подавление эмоций. Начиная с первых месяцев обучения в университете, первокурсник ждет подтверждения этим своим намерениям и ожиданиям. Но для самоактуализации студента требуются благоприятные психолого-педагогические условия в учебной диаде, которые подразумевают способность педагога слушать/слышать Другого, создавать взаимообогащающую диалогизацию, быть духовно-культурным наставником (Жуков, 2015; Тер-Минасова, 2014; Холмогорова, 2009; Alberti, 2009, с. 44-48). Это приводит к формированию взаимной эмпатии, объединяющей синергии и духовному саморазвитию, совокупное воздействие которых раскрывает креативность как жизнестроительную динамическую направленность и развивает духовность.

С нашей точки зрения, креативность – это природная сущность личности, ее позитивогенная жизненная направленность, активизация которой в жизнедеятельности улучшает качество жизни и обеспечивает самовосстановление организма на психо-соматофизиологическом уровне, поскольку она выполняет роль мощного антистрессового регулятора. Духовность – это совокупность ценностных ориентиров (взгляды, мировоззрение, внутренняя культура, эрудиция, душевное богатство, нравственно-этические нормы и прочее), которыми человек руководствуется при межличностных контактах в социуме. Поэтому нераздельный и взаимодополняющий тандем креативности и духовности является непременным условием для достижения истинно гуманистического развития в любой области жизнедеятельности человека.

Рассматривая сферу образования, отметим, что креативный рост преподавателя зависит от наличия диалога и эмпатии в его взаимоотношениях со студентами, нацеленности на личностное саморазвитие, степени реализации собственных перспектив, адекватности своего профессионально-ролевого статуса и наличия содействующей креативной среды (Балл, 2007; Бондарчук, 2008; Волошина, 2012; Гущина, 2010; Манилюк, 2007; Семенова, 2005). Было доказано,

что эмпатия – как психическое образование в структуре личности – может выступать мощной контр-альтернативой агрессии (Хомік, 2007, с. 13; Юсупов, 1995). Эмпатийность взаимоотношений способствует эффективной регуляции процесса педагогического общения, развивает у учащегося саморефлексию, тем самым реализуется его потребность в самопознании (Василишина, 2000; Кайрис, 2002).

Эвристическая беседа-диалог способствует усилению эмоциональной мотивации, диалогичности общения, формированию духовно-ценностных ориентиров и личностному обогащению учащихся (Хупавцева, 2007). Фактор доверия к педагогу является основополагающим для раскрытия внутренних резервов учащихся и определения их собственной Я-концепции (Кравченко, 2009). При возникновении доверия к педагогу у студента происходит запуск механизма благоприятствующего раскрепощения, создаются предпосылки для стабильной межличностной диалогичности, аттракции и эмпатийности, формируется позитивный эмоциональный фон во взаимоотношениях в целом. Однако технократизм и меркантильность современной жизни привели к тому, что человек часто фокусируется на материальных ценностях, потому что мировое сообщество – это, в основном, общность людей с весьма размытыми или просто потерянными ценностями.

Несмотря на эту патогенную социальную тенденцию, украинская молодежь (особенно в период первокурсничества) всё более уверенно проецируется на развитии духовности, которое должно идти синхронно с профессиональным становлением. Хотя в целом, украинская образовательная структура представляет собой некий функциональный организм с определенной психолого-организационной установкой, из контекста которой удивительным и таинственным образом ускользает нацеливание на развитие жизненной креативности. Как следствие, природой заложенное стремление первокурсника к самореализации, не получая подпитки, быстро входит в фазу затухания, так и не дав многообещающих ростков.

### **Структура и функционирование СПС обучающего типа**

Период студенчества является моментом-*akmé* в ходе самостановления молодого человека и его включения в университетскую СПС, которая делится на иерархию подчиненных, нижестоящих подсистем: подсистема-А (к которой относятся коллективы факультетов/кафедр типа «преподаватели-руководитель») и подсистема-Б (которая включает диады учебных групп «студенты-преподаватель»). Иерархически подсистема-А является главенствующей по отношению к подсистеме-Б. Соответственно, подсистема-А детерминирует внутригрупповой климат в подсистеме-Б. Как вся СПС, так и входящая в ее состав подсистема-А могут быть прогрессивного и регрессивного вида.

По своей сути подсистема-А мономодальна и одновекторна: она предназначена лишь для передачи студентам определенного объема аккумулированных знаний, при этом ее продвижение определяется профессионально-личностными качествами руководителя.

Подсистема-Б характеризуется бимодальностью и двухвекторностью, постоянно находясь в режиме, так называемой, «обратной связи»: в процессе обучения преподаватель передает студентам информацию, а последние возвращают ему воспринятый материал в форме экзамена, зачета и других видов контроля знаний. При этом, преподаватель учебной группы имеет потенциальную возможность осуществлять информационное самообогащение, получая – в свою очередь – некую новую информацию от студентов.

В идеале, у каждого педагога заведомо должна бы присутствовать креативная динамическая направленность. В противном случае, информационный взаимообмен и циркулирующее психоэнергетическое взаимополнение отсутствуют. Вместо этого сразу появляется взаимонаправленный синдром “установления дистанции”: преподаватель дает ощутить свою приоритетность и авторитет, а студент – проявляя защитную реакцию – стремится показать собственную неуязвимость, достоинство, независимость и свободу. В результате наступает обоюдное психо-эмоциональное неприятие и отторжение, о чем ярко свидетельствуют жесты, мимика, речь, паттерны поведения (то есть, весь имиджевый арсенал) как преподавателя, так и студента, что естественно снижает качество обучающего процесса. Средства и форма “установления дистанции” всецело зависят от типолого-характерологических особенностей, морально-этических принципов и духовно-культурных основ обоих. Не редко бывает и так, что “установление дистанции” приобретает даже деструктивную конфликтобразную форму.

Вот почему повышение эффективности обучения и раскрытие духовно-креативного потенциала педагога заведомо должны находиться в прямо пропорциональной зависимости, создавая циркуляцию объединяющей их синергии. Однако реальность жизни с настойчивостью показывает кардинально обратное, причем, в глобальном масштабе.

### **Феномен синергии и синергизация пространства в микроколлективе**

Следует сказать, что феномен *синергии* появился в научной литературе немногим более полвека назад, изучение которого значительно интенсифицировалось за последние двадцать лет. Вместе с понятием *синергии* появились новые научные веяния, принципы, системы анализа и выводы, положив начало многообещающему междисциплинарному подходу – теории *синергетики*. Заложенные в синергетике концепции и методы позволили раскрыть и экспериментально подтвердить многие явления в ряде естественных, технических, а также гуманитарных наук.

В последнее десятилетие принципы синергетики и основы синергетического взаимодействия начали применяться в психологии и психолингвистике (Белокопытов, 2005; Домброван, 2015; Иванченко, 2014; Крылов, 1998; Молчанова, 2015; Ivanchneko, 2013). Сущность явления *синергии* как таковую можно наглядно интерпретировать с помощью математических средств согласно следующей логике: если тривиальное арифметическое действие сложения  $2+2=4$

является математически верным, то в рамках синергетики оно приобретает вид либо  $2+2=6$ , либо  $2+2=8$ , либо  $2+2=12$ , либо равняется десяти, четырнадцати, двадцати и так далее.

Именно такая возрастающая (пусть даже математически неверная) прогрессия появляется внутри СПС в силу образования особой внутрисистемной сущности, которая созидает человека как духовно развитую Личность, а «такая личность по мере своего становления формирует в себе новое отношение к своему социуму и обществу в целом» (Маслоу, 2005, с. 65).

В концептуальной сути *синергии* присутствует отчетливая взаимозависимость между этимологическими корнями самого слова *синергия* и философско-мировоззренческим содержанием данного понятия. Идея синергии – как метод научного понимания всего мироздания и бытия – зародилась в начале XVIII века.

В числе первых, кто начал оперировать этим понятием, были мыслители, писатели и философы того времени. В термин *синергия* они вкладывали продуктивный смысл социальной полезности, способной активизировать позитивную энергию человека и побороть его эгоцентристские наклонности. Осуществляя анализ несостоятельности индивидуализма, они использовали понятие «синергизирования» как инструмент подавления эгоистических проявлений человека, с тем, чтобы показать, что именно «синергия» способна высвободить позитивные созидательные способности индивида. Однако сам термин-неологизм *синергия* возник только в середине XIX столетия в работах французского философа-социалиста П. Ж. Прудона.

В 70-90-х годах XX века феномен *синергии* был установлен в естественных науках, а именно, в сложных нелинейных динамических системах физической, химической, биологической природы, а также в области гидродинамики и экологии. Термин *синергетика*, которая репрезентировала собою молодое научное направление как самостоятельную сферу научных исследований в физике, впервые был отмечен в работе Г. Хакена (Haken, 1978). Термин *синергизм*, как явление и показатель качественного уровня взаимоотношений в социальных группах, в первый раз был применен в психолого-социальных исследованиях А. Маслоу (Маслоу, 2005).

Позитивная сущность синергии привлекла внимание социологов, психологов и постсоветского пространства, они использовали понятие синергии в процессе анализа личностных характеристик индивида и психологических взаимоотношений в обществе (Белокопытов, 2005; Крылов, 1998; Милованов, 2001, 2005; Хищенко, 2005). В целом, идеология синергии пришла в психологию относительно недавно, но несмотря на это сущность синергии вызывает сейчас живой интерес и активно проникает в теоретико-экспериментальные разработки психолого-социальных исследований.

Возникновение синергизации коллективного поведения в самоорганизующейся психологической системе обуславливается начальным внешним воздействием. Такое влияние извне имеет неперманентный (то есть,

«толчковый») и кратковременный характер. При этом могут создаваться все необходимые условия для максимального снижения уровня отрицательной дезорганизации в данной динамической системе. Как результат, в рамках единой СПС каждая из ее подсистем может проявлять свойства, которыми в системе не обладает ни одна другая подсистема, но которые являются характерными для всей системы в целом. Эти свойства могут носить позитивный (или негативный) характер разной степени проявления и силы. Приобретение подсистемой положительных свойств может быть подстимулировано тем обстоятельством, что объединение усилий является более эффективным и дает лучший результат, чем отдельные одиночные действия.

Вышеописанный алгоритм и конечный исход (в данном случае – положительный для всей СПС) свидетельствуют ни о чём другом, как об образовании порядка из хаоса (известного в физике, как явление «детерминированного хаоса»), в котором упорядоченная фаза будет превалировать и определять вектор дальнейшего развития всей системы, констатируя, тем самым, осуществление эффективного внутрисистемного синергизирующего взаимодействия. Именно в этом и проявляется принцип синергии применительно к созданию упорядоченности в самоорганизующейся системе.

Данной логике, алгоритму и последовательности самоорганизации подвержены также и все обучающие структуры, в состав которых входит учебная диада «преподаватель-студент». Синергизированной социальной структуре присуща открытость, потенциальная тяга к непрерывному развитию, что и свидетельствует о предрасположенности к раскрытию креативности. Поэтому для СПС синергия и синергизация играют первостепенную роль.

Однако в слабой, репродуктивной СПС (включая и диаду «преподаватель-студент») слишком явно выражены антисинергетические свойства – эгоцентристские и индивидуалистические тенденции в поведении ее членов. Вследствие этого, возникает нездоровая деструктивная конкуренция, личностная неопределенность, неуверенность, тревожность, страх, социальная нестабильность, а также склонность к завистливости и моральной нечистоплотности как проявлениям поведенческой девиантности (Муздыбаев, 2002).

Всем подсистемам обучающей среды, как и разным психологическим структурам, присущи свойства нелинейности в их эволюции, которые могут стать причиной, приводящей к многовариантности возможных направлений развития. От руководителя подсистемы зависит траектория внутригруппового движения, поэтому должностное лицо любого руководящего ранга требует обязательного тестирования на профессиональную и должностную пригодность. Ответственность, лежащая на руководящем лице, нельзя ни преувеличить, ни аннулировать.

Продолжая вызывать научный интерес, данная тематика активно дискутируется в научных кругах, но всё в той же декларативной форме, хотя



синергетическая концепция реально способна осуществить обновление в сфере образования, приблизив его к желаемому результату (Остапчук, 2005). Регрессивный стиль руководства может выступать серьезной причиной на пути развития креативности человека, который мог бы содействовать раскрытию креативности у других людей (в рамках тандема преподаватель-школьники/студенты или начальник-подчиненные).

В нашем исследовании мы исходили из *гипотезы*, что уровень синергизации в межличностном взаимодействии всецело зависит от стиля руководства в СПС, при этом сам факт появления синергии обусловлен уровнем духовно-креативного развития руководителя.

С целью подтверждения данного положения в 2011-2012 году нами был проведен социологический опрос в форме структурированного стандартизированного интервью, для чего был разработан авторский ненормированный опросник «Стиль и характеристика руководства микроколлективом» (кстати, социологический опрос как вид студенческой сознательности уже давно присутствует в итальянских университетах).

### **Обсуждение результатов социологического опроса и экспериментального обучения**

Респондентами выступали 312 человек (возраст 15-66 лет); из них: 26 школьников и 203 студента Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина и других университетов Харькова участвовали в *первом срезе* опроса, а 83 респондента – во *втором срезе*. В *первом срезе* респонденты подразделялись на 2 секции.

В состав первой секции входили учащиеся (студенты и школьники), которые определяли, какое количество преподавателей, учивших их в школе и университете, подходило под каждую из трёх рубрик авторского опросника («отличный», «плохой» и «никакой»); учащиеся давали характеристику педагогам по их личностно-профессиональным качествам, выбирая из предложенных вариантов, а при надобности добавляя собственную интерпретацию.

Во вторую секцию были включены служащие разных структур и организаций Харькова, оценивавшие по тем же трём рубрикам своего прямого начальника – директора, начальника отдела, заведующего кафедрой в университете и так далее.

Определение стиля руководства, его подразделение на рубрики-категории были сделаны нами согласно принятой в психологии классификации, а именно: к типу «отличный» относился коллегиально-демократично-креативно-развивающий стиль руководства, к типу «плохой» – авторитарно-директивно-репрессивно-агрессивный, а к типу «никакой» – либерально-вседозволяюще-однообразно-безразличный.

Результаты опроса студентов 1-2 года обучения показали, что 41% преподавателей разных дисциплин по личностно-профессиональным параметрам попали в ранг «плохих», причём количество этой категории педагогов по

показаниям старшекурсников (3-5 курсов) катастрофически возросло всего за 2-5 лет: с 6-8% до 40-80% в сравнении с данными наших исследований 2007, 2009, 2010 годов, а значит, статус преподавателя снизился кардинально – практически в 10 раз. Как результат, учебно-педагогический процесс становится неэффективным, неврозогенным, парализуется воля студентов, их мотивационная установка стремится к нулю, а соответственно, намеченные студентами цели приобретают призрачно-эфемерную форму, снижается их самооценка и уверенность в своих силах, что в совокупности постепенно приводит к ухудшению качества учебы и показателей психофизиологического здоровья.

Это свидетельствует о чрезвычайной важности эмоционального и психоэнергетического резонанса (как своеобразного имиджево-поведенческого эха, вызванного другим человеком), который может повернуть в сторону регресса продвижение любой СПС, что в образовании просто недопустимо: отрицательный резонанс на имидж преподавателя полностью нивелирует реализацию познавательных устремлений студента, происходит непринятие как такого преподавателя, так и преподаваемую им дисциплину на психоэмоциональном и биоэнергетическом уровне, что в итоге может затушевать или вовсе уничтожить жизненные перспективы студента.

В *первой секции* (учащиеся) было выявлено, что в группу «отличные» входило лишь 8% школьных учителей и 9% преподавателей университета, в группу «плохие» – 7% и 6% соответственно, а в группу «никакие» – 83% и 85%. Процентное распределение – во *второй секции* (работающие) выглядело следующим образом: на группу «отличные» приходилось 33% от общего числа руководителей, на группу «плохие» – 30%, а на группу «никакие» – 37%. Естественно, что только первая группа («отличные») может характеризоваться знаком *плюс*, а вторая и третья группы («плохие» и «никакие») – знаком *минус*. Типология личностно-профессиональных качеств и особенностей руководителей сводилась к следующему:

- характеристика «ОТЛИЧНЫЙ» руководитель – а) замечательный как человек, открытый, спокойный, приятен в общении; уважительно относится к людям, корректный, внимательный, деликатный; сердечный, добродушный, понимающий, общительный, естественный, непринужденный; б) стимулирующий, заряжающий энтузиазмом, подпитывающий энергией, эрудированный, знающий своё дело, инициативный, энергичный; в) креативный, саморазвивающийся, творческий, динамичный; г) справедливый, всегда готовый помочь, обладает чувством долга, соблюдает моральные стандарты и правила, немеркантильный; д) весёлый, склонный к юмору; е) трудолюбивый, целеустремленный;
- характеристика «ПЛОХОЙ» руководитель – а) озлобленный/злой/хмурый как человек, оскорбляющий людей и унижающий их достоинство, бестактный; б) деспотичный, авторитарный, агрессивный; в) завистливый, прибегает к клевете, сплетням, беспочвенной критике, мести, придиркам и гонению в отношении непокорных; г) эмоционально

нестабильный, проявляет невротические симптомы (перебивает в разговоре, оскорбляет, переходит на грубый некорректный тон в уничижительной манере), находится под влиянием собственных интересов; д) скрывает собственные выгоды за общественными интересами, подвержен коррупции, лебезит с вышестоящими начальниками; е) в поведении с другими людьми нередко жёсткий/сердитый/мрачный; ж) интеллектуально ограничен и совершенно не стремится к саморосту;

- характеристика «НИКАКОЙ» руководитель – а) безразличный, безучастный, пассивный, однообразный, вялый, скучный, ничем не интересующийся; нудно и неинтересно ведущий занятия; б) иногда открыто меркантильный; в) к нему подходит характеристика «ни рыба, ни мясо»; действует по принципу «моя хата с краю»; г) выполняет работу из соображений «надо же где-то зарабатывать!».

*Второй срез* социоопроса был направлен на выяснение наличия или отсутствия креативогенной учебной атмосферы в украинской и итальянской обучающей структуре (школы, университеты Харькова и университеты Венеции, Падуи). Возраст респондентов – 17-35 лет. В социоопросе приняли участие 17 итальянцев и 66 украинцев, из которых показания 26 украинских студентов, принявших участие в лонгитюдном трёхлетнем формирующем эксперименте по раскрытию креативности в процессе усвоения итальянской лингвокультурологической реалии, сравнивались с данными итальянцев.

Анализ ответов, полученных в ходе второго среза социоопроса, обнаружил, что креативогенная обстановка в учебных заведениях имела место для 8% украинцев и 26% итальянцев. Однако креативная атмосфера не носила тотального характера и не «пропитывала» полностью всю учебную структуру (как украинскую, так и итальянскую), а олицетворялась лишь отдельными преподавателями, которые и сформировывали в представлении респондентов креативный образ учебного заведения.

Вместе с тем, результаты лонгитюдного формирующего эксперимента свидетельствуют о быстро проявившейся (в течение 2-3 месяцев) прогрессирующей динамике в раскрытии креативности студентов, несмотря на то, что университеты, в которых обучались респонденты, в целом отнюдь не отличались креативогенной атмосферой; ниже мы остановимся более детально на авторской инновационной обучающей программе (Иванченко, 2013; Ivanchenko, 2013).

Положительный эффект достигался благодаря инновационной обучающей программе:

- (1) авторская методика развития лексико-грамматической интуиции и формирования динамического лингвостереотипа;
- (2) различные средства и приемы заочной аккультурации при усвоении языка, культуры, социума и наследия Италии;

- (3) способы повышения духовности студентов (на примере итальянской и китайско-японской культурно-философских традиций).

В силу данной синергизирующей основы, с первых недель обучения осуществлялось стимулирование к речепроизводству, быстро увеличивался начальный миниобъем лексико-грамматических единиц итальянского языка: это позволяло активировать инстинкт успеха (свойственный любому человеку), подключить механизм успешности, а попутно расширить языковую самореализацию. Такая результативность была для студентов сверхнаглядной, поскольку традиционное обучение иностранным языкам в школе/университете не вырабатывает навыки говорения на иностранном языке (Иванченко, 2013; Тер-Минасова, 2014).

### **Эффективность авторской инновационной обучающей программы**

Раскрытие креативности осуществлялось в соответствии с авторской инновационной обучающей программой на основе СКЭС подхода к преподаванию-усвоению итальянского языка. Этот подход – универсален для преподавания любого иностранного языка. Использование принципов синергии, экзистенциальности, системности и культурологии позволяет максимально стимулировать коммуникативную любознательность студентов, усиливать их познавательные устремления, а главное – объединять совместные усилия преподавателя и студента в достижении общей цели.

Данная авторская технология обучения студентов итальянскому языку включает различные приемы заочной аккультурации, проводимой преподавателем, который непроизвольно ассоциируется с носителем языка. Аккультурация проводится в форме небольших миниэкскурсов в итальянский социум и начинается уже с первых недель занятий, несмотря на то, что студенты едва только приступили к усвоению лексико-грамматического материала. Информация в миниэкскурсах подается в параллели с украинскими, древнеазиатскими и другими культурно-философскими традициями, что эффективно влияет на расширение мировоззрения и развитие духовности.

Такая тактика “напора и ошеломления” избрана нами преднамеренно с тем, чтобы усилить познавательный интерес студентов, удивить, а тем самым повысить их любознательность и “разбудить” креативность. Аккультурационные экскурсии на 60-70 % состоят из известной студентам лексики и грамматики, остальную часть этих миниэкскурсов составляют слова и грамматические формы, легко узнаваемые по ассоциации; имеются также новые лексико-грамматические единицы, но они вовсе не усложняют восприятие общего содержания информации в миниэкскурсе, так как без труда понимаются интуитивно (это и есть лингвистическая интуиция). В итоге, миниэкскурсы осознаются студентами полноценно, порождая чувство удовлетворения и формируя мотивационную установку на дальнейшее познание.

Следует особо подчеркнуть приятное удивление студентов тому факту, что уже в первый месяц учебы они обнаружили в себе способность воспринимать, *Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras, número 9. ISSN 2011-1177. Páginas 91-110.* Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Ciencias Humanas - Departamento de Lenguas Extranjeras. Bogotá. <http://revistas.unal.edu.co/index.php/male>

усваивать и воспроизводить страноведческую информацию об Италии и ее народе (причем, на итальянском языке). Это было для них приятной непредвиденностью и неожиданным сюрпризом, на что они подсознательно надеялись, но, тем не менее, не верили в такую возможность. Таким образом, их внутренние намерения (в форме виртуальных ожиданий) получали непредвиденное подтверждение.

По окончании прослушивания мини-рассказа студентам ставилась задача: попытаться устно воспроизвести его на итальянском языке. Самые смелые и способные студенты охотно пересказывали прослушанный мини-экскурс, что было очевидным самоподтверждением их собственных возможностей. Эта процедура осуществлялась практически еженедельно, но полнота их пересказов раз за разом всё больше соответствовала тому, что они слышали в мини-экскурсах.

Аудирование мини-экскурсов направлено на поэтапное удовлетворение чувства любопытства студентов, поддержание их изначального стремления к познанию, рассеивание монотонности и скуки, создание и укрепление их веры в собственные способности и развитие креативных жизнеспособных качеств. Реализация познавательных устремлений и креативных задатков позволяет им идентифицироваться в социуме, формировать адекватную самооценку, а главное – обеспечивать психоэмоциональную стабильность и энергосбалансированность организма как показателей общего состояния здоровья.

Разработанная нами технология лингвообучения базируется на формировании быстрого спонтанного лингвостереотипа, укреплении лексико-грамматической интуиции (кстати, лингвоинтуиция – это природная вербальная характеристика каждого человека, как минимум, билингва) и усилении познавательного интереса посредством проявления чувства удивления, любопытства и духа радости познания.

Лингвосамореализация студентов осуществляется уже с первых недель обучения, поэтому у студентов быстро и незаметно исчезает блокирующая “лингволень”, вырабатывается позитивный синдром “исчезнувшего страха” (то есть, стереотип отсутствия боязни говорить на изучаемом языке, при котором исчезают опасения случайно совершить ошибку и получить порицание от преподавателя), появляется поведенческая энергичность и дружелюбие, возникает воодушевление и энтузиазм, повышается общий психоэмоциональный тонус, уходит апатия в учебе и жизни (если таковая присутствовала), усиливается резистентность к утомляемости, чувству тревоги и другим стрессогенным факторам, постепенно возникает стремление к философскому осмыслению различных событий в собственной жизни, в обществе, в мире, формируется направленность на позитивизм и предрасположенность к креативному здоровому образу жизни. Позитивная эмоциогенность обеспечивает самое ценное – снижается или вовсе исчезает подверженность к плохому самочувствию (простуды, соматика разного рода, бессонница, эмоциональный спад, аномальная утомляемость – постоянные попутчики теперешнего студенчества).

Помимо этого, актуализованная учебная потребность и реализованные познавательные устремления стимулируют к дальнейшей самореализации, которая заключается в следующем: дополнительный поиск информации об

Италии и ее народе в Интернете, самостоятельный выход на контакты с итальянцами по линии skype, e-mail и другое.

В целом, на основе показаний 26 человек (студенты и преподаватели, прошедшие обучение по данной обучающей технологии), зафиксировано следующее:

- (а) эффективная саморегуляция при неблагоприятных бытовых/жизневых ситуациях, которая обеспечивает здоровье-сохраняющий статус и поведение (на протяжении учебного года лишь у 5% студентов наблюдались эпизодические простудно-инфекционные заболевания);
- (б) реалистичное жизнепланирование (подавляющее большинство студентов решили связать свои жизненные планы именно с итальянистикой: в качестве преподавателей университетов/курсов или переводчиков фирм/предприятий).

Наша авторская программа обучения итальянскому языку выходит за рамки традиционного представления о лингвопреподавании. Вытекая из основ и многолетнего опыта преподавания русского языка как иностранного, она сублимирует в себе знание о психологических предпосылках формирования мотивации, закономерностях работы памяти, эффективных способах запоминания информации и методах создания креативного фона в учебной диаде.

Главная методико-организационная цель программы состоит в том, чтобы за максимально короткий срок сформировать в речи студента крепкие правильные навыки говорения и выработать устойчивую мотивационную установку, которая исходит из первоначальных устремлений студентов и полностью базируется на их потребностях (именно на этом строится школа преподавания русского языка как иностранного, основанная в СССР еще 40-х годах XX века).

В рамках данной программы не только субъекты учебной диады (преподаватели и студенты) рассматриваются как целостная структура, но и сам предмет познания (то есть языковая система) является также целостным и неразрывно связанным с культурно-исторической реальностью, в которой этот язык функционирует. Данная исходная предпосылка вытекает из идей синергизма, что позволяет понимать и анализировать учебную деятельность как взаимозависимую многофункциональную систему, в которой отражается личностная экзистенциальная позиция студента и учитывается его внутреннее стремление к успешности в обучении.

### **Заключительные выводы и перспективы будущих исследований**

Стиль руководства в подсистеме-А напрямую влияет на микроклимат подсистемы-Б: он может обеспечить как самоорганизацию, так и самодезорганизацию внутри обучающей СПС. Индивидуально-типологические параметры, которые детерминируют стиль руководителя, представляются факторами первостепенной важности. Только преподаватель-креатив (как личность самоактуализованная, с успехом преодолевающая дихотомию «эгоизм-

бескорыстие») способствует активации креативности студентов. Это приводит к саморегуляции организма на биохимическом, нейродинамическом и психо-сомофизиологическом уровнях: проявленная креативность позволяет компенсировать затраченные биоэнергетические и физиологические ресурсы естественным путем, при котором осуществляется перераспределение внутренней энергии и ее самопереход в энергетически истощенные точки тела, именно которые и требуют регенерации<sup>1</sup>.

В процессе лингвообучения (которым руководит Педагог-креатив, применяющий СКЭС подход) быстро возникает позитивный эффект усиления синергизации общих усилий, появляется, так сказать, симптом *нарастающего снежного кома*. Тем самым, обеспечивается создание креативогенного состояния как духовно-деятельностного феномена, которое имеет целостный характер и информационно-энергетическую природу (Чаплигин, 2002 с. 3).

Ключевыми моментами авторской интенсивной программы лингво-культурологического обучения выступает ряд следующих факторов, которые рассмотрены нами в рамках самоорганизующейся психологической подсистемы-Б:

А) на *ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОМ* уровне:

- 1) *схематическая зрительная презентация* всего грамматического материала, лаконичность и доходчивость его презентации позволяют сфокусировать внимание студентов именно на коммуникативно значимой информации, избежать информационного перенасыщения из-за излишней детализации грамматических категорий; такая излишняя избыточность на начальном этапе обучения всегда присутствует в традиционном обучении, что перегружает оперативную память, рассеивает внимание, блокирует систематизацию коммуникативно необходимых языковых знаний и препятствует выработке речевых умений;
- 2) *быстрое приобретение навыка понимания* иностранной речи и *говорения* на изучаемом иностранном языке ( в течение первого месяца учебы);
- 3) *концентрирование коммуникативно необходимого учебного материала* в краткий промежуток времени (в первые два-три месяца обучения дается 70% всей грамматики итальянского языка, что кардинально отличается от общепринятой методики обучения);

Б) на *ЛИЧНОСТНО-МЕЖЛИЧНОСТНОМ* уровне:

---

<sup>1</sup> Кстати, природный ритм жизнедеятельности организма всегда нуждается в периодическом пополнении затраченной энергии (в виде полноценного питания, отдыха и позитивности жизни), при этом дополнительными и наиболее действенными энерговосполняющими/релаксационными средствами для этого являются древнеазиатские методы восстановления психо-энергофизиологического баланса в теле (Иванченко, 2014; Medoro, 2012).

- 4) *самопроизвольная активация лингвоинтуиции*, которая является результатом эффективно подобранного материала для миниэкскурсов: язык, которым передается их содержание (то есть, итальянские слова, грамматические формы и обороты) понимаются студентами легко, поскольку они аналогичны словам и грамматическим категориям в других языках, поэтому без труда осознаются в силу сходства в произношении и форме написания;
- 5) *выработка прочного спонтанного лингвостереотипа*, который формируется в результате проявления способности студентов быстро воспринимать речь на итальянском языке, без осложнений осознавать общее содержание услышанного/прочитанного, а главное – воспроизвести этот материал на итальянском языке;
- 6) *создание синергетической атмосферы и ситуации стимулирующего динамического благоприятствования*: формирование у студентов перманентного самопрограммирования на позитивизм, что целиком зависит от общей поведенческой стратегии преподавателя. Синергизирующее (т.е. неавторитарное) воздействие преподавателя снижает внутреннюю напряженность студентов, обеспечивает усиление уверенности в себе, тем самым мобилизуется их готовность к самореализации. Преподавателем используются внешнеимиджевые невербальные средства общения (улыбка, приветливое выражение лица, стимулирующие интонации в голосе, жесты поощрения и тому подобное). В итоге, запускается психологический механизм эмоционального “заражения”: у студентов продуцируется идентичная ответная реакция. В ходе дальнейшей вербальной и невербальной имитации преподавателя у студентов вступает в действие механизм подражания, позволяющий им максимально приблизиться к итальянской модели;
- 7) *усиление познавательной вовлеченности и любознательности* студента с помощью аудио-презентации кратких интригующих микроэпизодов страноведческого характера;
- 8) *позитивный эффект удивления-неожиданности* как ответная реакция студента на активацию собственных способностей и подтверждение реализации своих наилучших ожиданий от успехов в учебе;
- 9) *усиленная мотивация* студента как результат воплощения в жизнь своих устремлений и интенций; повышение мотивационного уровня вытекает из базовой «потребности как предвкушения» (Ильин, 2004, с. 28); хотя предварительно такая потребность вырисовывается для студента лишь в форме мечты;
- 10) *позитивная эмоциогенность* обучающего процесса, при которой преподаватель использует синергию и эмпатию, проявляет доброжелательность и уважение в общении со студентами для того, чтобы быстро и без последствий ликвидировать блокирующее состояние



“лингвистического анабиоза” и создать стойкий позитивный синдром “исчезнувшего страха” путем усиления студенческого интереса к познанию новой лингвосоциальной реалии.

Следовательно, потребность как интериоризированное отражение устремлений человека способна создать внутренние предпосылки для подсознательной психофизиологической мобилизации, что еще более усиливается при позитивном социоподкреплении. Актуализированная потребность заряжена стимулирующей энергией, характеризуется большой силой побуждения, целенаправленно детерминируя познавательно-креативную и когнитивно-поведенческую активность человека. Градуированное продвижение по шкале удовлетворенных устремлений-потребностей приводит к реализации мотивов, направленных на жизненную самодетерминацию и самоактуализацию, вектор биполярности которых (*прогресс или регрес*) устанавливает генетически заложенный «духовный эмбрион» (Максименко, 2006, с. 109). Кстати, срединный показатель на шкале биполярности *прогресс-регрес* – это индекс стагнации, некий нулевой параметр и к процессу самопродвижения не относится.

Поэтому так важен период духовного созревания, нравственного взросления и культурного развития личности, который, начинаясь с пренатального этапа, может бесконечно и безостановочно продолжаться всю жизнь. В противном случае, несмотря на то, что самопродвижение будет-таки иметь место, вектор направления движения будет идти лишь в сторону всевозможных асоциальных, девиантных, антигуманных и регрессивных проявлений человеческой психики. Отсутствие духовности будет неизбежно приводить к мутированию «жизнесозидающей креативности» и ее трансформации в явление «целенаправленного удовлетворения чисто личностных интересов любым способом», вплоть до девиантного социального поведения, что и представляет собой синдром «анти-креативности».

В качестве *перспективы* наших будущих исследований планируется следующее: изучение феномена жизнесозидающей креативности в колумбийском/испаноговорящем мире (с изложением на испанском языке); исследование синдрома «анти-креативности» в русско-украиноговорящем/испаноговорящем пространстве.

## Литература

- Балл, Г. О. (2007). *Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах)*. Видавець О. Зень: Рівне.
- Белокопытов, Ю. Н. (2005). *Синергетический механизм поведения личности в процессе совместного взаимодействия*. Новосиб. гос. пед. ун-т: Новосибирск.
- Бондар, Н. Є. (1998). *Формування особистісної репрезентації життєвого шляху в юнацькому віці*. «Ваклер»: Київ.
- Бондарчук, О. І. (2008). *Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності*. Науковий світ: Київ.
- Василишина, Т. В. (2000). *Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування*. Науковий світ: Київ.
- Волошина, Е. В. (2012). Педагогічна фасілітація як головний чинник психолого-педагогічного забезпечення розвитку особистості. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 43(2), 47–54.
- Гущина, Е. В. (2010). *Самореалізація личности в условиях развивающей образовательной среды вуза*. Обзор: Сочи.
- Домброван, Т. И. и другие. (2015). *Синергетика в филологических исследованиях*. ХНУ: Харьков.
- Жуков, В. Н. (2015). О вечных и временных ценностях университетского образования. *Alma mater (Вестник высшей школы)*, 7, 15–19.
- Иванченко, А. (2014). *Жизнесозидающая креативность личности*. Под ред. А. Иванченко. А. Иванченко и Массимо Мэдоро (Глава 3). Форт: Харьков. [http://www.fort.kharkiv.com/goods\\_zhiznesozidayushaya-kreativnost-lichnosti.htm](http://www.fort.kharkiv.com/goods_zhiznesozidayushaya-kreativnost-lichnosti.htm) [выход на сайт 30.11.2015].
- Иванченко, А. А. (2013). *Креативность и экзистенция*. Форт: Харьков. [http://www.fort.kharkiv.com/dir.php?search\\_words=%EA%F0%E5%E0%F2%E8%E2%ED%EE%F1%F2%FC](http://www.fort.kharkiv.com/dir.php?search_words=%EA%F0%E5%E0%F2%E8%E2%ED%EE%F1%F2%FC) [выход на сайт 30.11.2015].
- Иванченко, А. О. (2009). Мотиваційні утворення в процесі акультурації і їхня роль у розвитку креативності. *Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Медична психологія. Гендерна психологія: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 10(12), 177–187.
- Иванченко, А. А. (2010). Период студенчества в парадигме креативного саморазвития. *Успішність особистості: потенціал та обмеження: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 18 березня 2010 року)*, 100–102.
- Ильин, Е. П. (2004). *Мотивация и мотивы*. Питер: СПб.

- Кайрис, Е. Д. (2002). *Развитие эмпатии в профессиональном становлении студентов высших педагогических учебных заведений*. Ваклер: Київ.
- Кравченко, В. Ю. (2009). *Довіра як прояв афіліативної потреби особистості в юнацькому віці*. Науковий світ: Київ.
- Крылов, В. Ю. (1998). Психосинергетика как возможная новая парадигма психологической науки. *Психологический журнал*, 19(3), 56–62.
- Максименко, С. Д. (2006). *Генезис существования личности*. Изд-во ООО “КММ”: Київ.
- Манилюк, Ю. С. (2007). *Креативность как фактор профессиональной успешности руководителя дошкольного учебного заведения*. Науковий світ: Київ.
- Маслоу, А., Мэй, Р., Оллпорт Г. (2005). *Экзистенциальная психология*. КомКнига: Москва.
- Милованов, В. П. (2005). *Синергетика и самоорганизация: Общая и социальная психология*. КомКнига: Москва.
- Молчанова, Г. Г. (2015). Синергия визуального и вербального в хроматике (живописи) как семиотический код коммуникации. *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2, 7–50.
- Муздыбаев, К. (2002). Завистливость личности. *Психологический журнал*, 23(6), 38–50.
- Остапчук, Е. Є. (2005). Розвиток особистості в моделі інноваційного функціонування освітньої системи. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: Матеріали методологічного семінару АПН України 16 грудня 2004 року*. Ваклер: Київ.
- Семенова, И. А. (2005). *Чувствительность к креативности младших школьников как педагогическая способность учителя*. Фриз: Самара.
- Тер-Минасова, С. Г. (2014). Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, 2, 31–41.
- Толстых, Н. Н. (2008). Формирование личности как становление субъекта развития. *Вопросы психологии*, 5, 134–140.
- Хиценко, В. Е. (2005). *Самоорганизация: элементы теории и социальные приложения*. КомКнига: Москва.
- Холмогорова, А. Б., Гаранян, Н. Г., Евдокимова Я. Г. (2009). Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов. *Вопросы психологии*, 3, 16–27.
- Хомік, В. С. (2007). Емпатія та децентрація: досвід теоретичного осмислення та емпіричних досліджень. *Практична психологія та соціальна робота*, 11, 8–13.
- Хупавцева, Н. О. (2007). *Психологічний потенціал евристичної бесіди як форми навчальної роботи*. Рівненський держ. гуманіт. ун-т: Рівне.

- Чаплигін, О. К. (2002). *Творчий потенціал людини як предмет соціально-філософської рефлексії*. Крок: Харків.
- Юсупов, И. М. (1995). *Психология эмпатии*. Питер: СПб.
- Alberti, S. (2009). *Pratiche filosofiche a scuola. La classe, l'ascolto, il racconto autobiografico, il pensare simbolico*. IPOC Condemi: Milano.
- Haken, H. (1978). *Synergetics: an Introduction*. (2<sup>nd</sup> Ed.). Springer-Verlag: New York.
- Ivanchenko, A. (2013). Creative Life-Orientation in a Paradigm of Personality's Health and Positive Existence. *Formazione & Insegnamento: European Journal of Research on Education and Teaching*, anno XI, 3, 43–58. [http://www.formazione-insegnamento.net/files/Formazione&Insegnamento\\_3-2013/043-058%20-%20Ivanchenko.pdf](http://www.formazione-insegnamento.net/files/Formazione&Insegnamento_3-2013/043-058%20-%20Ivanchenko.pdf) [ВЫХОД НА САЙТ 30.11.2015].
- La Comunicazione. Ciò che si dice e ciò che non si lascia dire*. (2003). A cura di M. Ruggenini & G.L. Paltrinieri. Donzelli editore: Roma.
- La Qualità della vita*. (2002). A cura: A. Peratoner & A. Zatti. FrancoAngeli: Milano.
- La Qualità dell'Uomo. Filosofi e psicologi a confront*. (1988). A cura di G. Trentini & C. Vogna. FrancoAngeli: Milano.
- Medoro, Massimo. (2012). *Reiki Tradizionale Giapponese. Terzo livello. Il ritorno alle radici del mistero*. Supernova Edizioni: Venezia.