

УДК 371.133

Эльвира Лутфулловна ЛИКСОНОВА, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск; e-mail: lexonov@yandex.ru

Использование сказки как дидактического средства

В статье рассмотрены возможности обращения к сюжету сказки как методу, создающему условия культурной и имманентной детерминации в развитии личности. Методологический и теоретический аспект проблемы представлен базовыми положениями о влиянии сказки на формирование мотивационно-ценностной сферы личности, на социализацию и адаптацию личности, расширение границ индивидуального опыта.

Представлена технология создания развивающей сказки, направленной адресно с целью конкретных психолого-педагогических воздействий. Развивающая сказка как метод психолого-педагогических воздействий представлена в необходимых для этого условиях диалога вкладываемых смыслов, создающего возможности имманентной детерминации развития личности.

Среди основных атрибутов межличностного диалога выделяется свобода и равноправие собеседников, личностный контакт между собеседниками на основе сопереживания и взаимопонимания. Воспитание отношения к другому, как к самооценности, создает условия для диалога, проявляет возможность и действенность сказкотерапевтической процедуры в развитии личности. В статье представлено несколько этапов создания развивающей сказки. На первом этапе создается эффективное коммуникативное пространство для диалога. На втором этапе специалист осуществляет аналитическую работу и подбирает определенное метафорическое повествование. На третьем этапе выполняется непосредственная работа с метафорическим повествованием в диалоге. В качестве примера работы представлена авторская сказка для работы с сопротивлением речевым изменениям дошкольников с дизартрией. В статье представлено последовательное решение следующих задач: актуализировать сопротивление, создать метафорический контекст и условия для решения новых задач развития. Таким образом, сказка как способ психолого-педагогических воздействий рассмотрена с точки зрения методологических, теоретических и прикладных аспектов.

Ключевые слова: сказкотерапия, коммуникативная компетентность педагога, метафора, авторская сказка.

Рецензенты:

Л. И. Боровиков, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования

Н. Н. Малахова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики и психологии Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования

Elvira L. LIKSONOVNA, senior teacher, department of pedagogics and psychology, Novosibirsk Teacher Upgrading and Retraining institute, Novosibirsk; e-mail: lexonov@yandex.ru

The Use of Fairy Tales as Didactic Means

The article deals with the possibility of addressing the plot of the fairy tale as a method that creates the conditions of cultural and immanent determination in the development of personality. The methodological and theoretical aspect of the problem is represented by the basic provisions on the impact of fairy tales on the formation of motivational and value sphere of the individual, on the socialization and adaptation of the individual, the expansion of the boundaries of individual experience.

The article presents the technology of creating a developing fairy tale aimed specifically for the purpose of specific psychological and pedagogical influences. The developing fairy tale as a method of psychological and pedagogical influences is presented in the necessary conditions of the dialogue of the invested meanings, which creates the possibilities of immanent determination of the development of personality.

Among the main attributes of interpersonal dialogue is the freedom and equality of the interlocutors, personal contact between the interlocutors on the basis of empathy and mutual understanding. Education of the attitude to the other as

to self-value creates conditions for dialogue, creates the possibility and effectiveness of the fairy tale therapy procedure in the development of the individual.

The article presents several stages of the developing fairy tale creation. The first stage is devoted to the creation of an effective communication space for dialogue. The second stage is devoted to the analytical work of a specialist who chooses a certain metaphorical narrative. The third stage is devoted to the direct work with metaphorical narrative in the dialogue. As an example, the author's fairy tale is presented to work with the resistance to speech changes of preschool children with dysarthria. The article presents a consistent solution of the following tasks: to actualize resistance, to create a metaphorical context and conditions for solving new development problems. Thus, the fairy tale as a way of psychological and pedagogical influences is considered from methodological, theoretical and applied sides.

Keywords: fairy tale therapy, metafor, communicative competence of the teacher, author's tale.

Reviewers:

L. I. Borovikov, candidate of pedagogical sciences, professor, department of pedagogics and psychology, the Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute

N. N. Malakhova, candidate of pedagogical science, associate professor, head of the department of pedagogy and psychology, Novosibirsk Teacher Upgrading and Retraining institute

На уроках чтения и литературы сказки, притчи издавна использовались в воспитательных целях, и в этом смысле для педагогической практики нет ничего нового. Но попробуйте ответить на вопрос: как работает метафора, за счет чего при использовании метафор достигается развивающий эффект? Попробуйте оценить возможности метафоры не только на уроках литературы, но и в ситуациях повседневного педагогического общения как необходимое условие повышения родительской культуры воспитания, психологической грамотности всех субъектов образовательного процесса. С целью решения поставленных задач обратимся к методологической, теоретической и методической стороне вопроса.

Развитие личности детерминировано не только культурно, но и имманентно. Особенно тщательно в отечественной науке разработан вопрос культурного, социального детерминизма в формировании и развитии личности. С позиций культурного детерминизма развитие личности в процессе деятельности рассматривают Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Л. И. Божович, А. В. Петровский, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин [4; 8; 9; 13; 15]. Объединяет этих авторов одно — вопрос детерминации психического и личностного развития человека сводится к системам, к которым принадлежит человек (общество, культура). В рамках культурно-исторической концепции деятельности Л. С. Выготского понятие «культурное» близко к понятию «социальное». М. С. Гусельцева пишет: «"Культурное" — богаче, чем "социальное", "культурное" подразумевает и национальное, и этническое, и историческое (охватывающее разные эпохи) своеобразие» [10, с. 4]. В связи с таким пониманием культуры, Л. С. Выготский рассматривал и образование как процесс социализации в рамках парадигмы воздействия. Где развитие происходит через овладение предметами и явлениями, которые являются продуктами исторического развития,

через языковую деятельность (А. А. Леонтьев), через отношения с другими людьми (В. Н. Мясищев), через общение и совместную деятельность (А. А. Бодалев). Личность в рамках этой парадигмы определяется степенью деятельностного участия в общественных отношениях на каждом этапе онтогенетического развития (Л. И. Божович, В. И. Ковалев), через адаптацию, индивидуализацию и интеграцию в социальное пространство (А. В. Петровский).

Разная степень включенности в общественные отношения, задающая различные личностные профили, характеризует человека как индивидуальность, но в рамках социальной системы. Основываясь на одностороннем процессе социальной детерминации личностного развития, мы вынуждены признать статичность социальной системы и культуры. Значит, социальный детерминизм не объясняет все многообразие феноменов.

Осознавая культуру значительно шире, чем совокупность социальных норм, рассматривая культуру как творчество, мы признаем приоритет индивидуализации над социализацией. В этом случае целью образования является создание условий для развития личности, образование становится развивающей средой для индивидуальности. Современный этап развития отечественной психологической науки характеризуется неуклонным признанием того, что понятие «человек» не покрывается понятием «общество»; «сущность не тождественна предмету, обладающему этой сущностью; бытие человека образуется единством сущности и существования; не один социальный, а некоторое множество детерминирующих потоков определяет своеобразие взаимодействий человека и общества» [11, с. 146]. Среди «детерминационных потоков» Л. Я. Дорфман, согласно традиции, положенной С. Л. Рубинштейном, выделяет собственную имманентную активность человека, которая является не просто условием воздействия объективной реальности, а собственно самой причиной индивидуального развития личности.

Этот детерминационный поток был назван Л. Я. Дорфманом имманентным. В этом случае мы рассматриваем человека, находящего внутри себя детерминирующие силы, направляемые на самого себя, на другого человека, в том числе и на общество, не проявляющего цели системы, а выражающего собственную имманентную сущность. В этом случае субъектом общения становится не общность, социальная система или личность, выражающая цели этой системы, а индивидуальность. Л. Я. Дорфман пишет: «В своем бытии индивидуальность свободна от жесткой детерминации законами природы и общества, она подчиняется, прежде всего, внутренней логике своего существования и развития, характеризуется самобытностью и самоценностью» [11, с. 152]. Человек сам строит свой жизненный мир в той мере, в которой преобразует мир людей и вещей. Этот поток детерминаций определяет индивидуальный уровень личности человека.

Имманентная детерминация как особый тип детерминации своим появлением обязан развитию субъектно-деятельностного подхода и психологии субъекта. Субъект живет, понимая, осмысливая события и ситуации, ту среду, в которую он физически или мысленно включен. Бытие субъекта — есть процесс воплощения смыслового содержания личности в фактах средовых преобразований, субъект структурирует среду в соответствии со структурой личностных смыслов, в отличие от не-субъекта, который воспроизводит и транслирует в среду формально освоенные личностью социальные предписания, «что создает иллюзию адекватного поведения, но таковым, по сути, не является, поскольку связано с разрывом, отсутствием содержательной связи между способами поведения и глубинными ядерными образованиями личности (ее смыслами)» [12, с. 101]. Испытывая на себе социальные влияния, субъект оказывает воздействие на мир людей и вещей, преобразовывая их в соответствии с логикой собственного бытия, строя таким образом свой жизненный мир. «Личность в качестве субъекта, — пишет К. А. Абульханова, — выступает как организатор, координатор, регулятор жизненных форм и отношений, способный их строить и изменять... Личность как субъект обладает способностью вырабатывать свои способы решения постоянно возобновляющихся противоречий, носящих конкретный, разнообразный характер, возникающих из глобального противоречия» [1, с. 14].

Таким образом, во-первых, имманентная детерминация заключает в себе источники развития культуры и личности в целом. Во-вторых, данные типы детерминаций взаимозависимы, это отчетливо сформулировал А. В. Брушлинский: «Любой человек, выходя за пределы уже достигнутого уровня культуры и развивая ее дальше, делает это именно во взаимодействии с культурой, опираясь на нее даже в процессе преодоления ее ограниченности на тех или иных направлениях общественного прогресса» [7, с. 31].

Сказка как метод содержит возможности культурной и имманентной детерминации личности и сказка является важнейшим социально-педагогическим средством формирования личности. Сказка формирует мотивационно-ценностную сферу личности, способствует социализации и адаптации личности, раздвигает границы индивидуального опыта, подключая к опыту личности опыт человечества, показывает разные типы личности сказочных героев, варианты разрешения конфликтных ситуаций, отображает глобальные проблемы, непреходящие ценности, вечные проблемы противоборства добра и зла, света и тьмы, силы и слабости, отражает в себе хозяйственно-бытовой уклад народа, его язык, особенности менталитета, традиции и обычаи, предметно-вещную атрибутику. Наибольшее воздействие сказочные сюжеты оказывают на развитие нравственных установок, представлений о корысти и бескорыстии, справедливости и несправедливости, храбрости и трусости, правдивости и лукавстве.

Мир сказки это, безусловно, мир идеального, чаша бессознательных архетипов. Любая сказка может быть воспитательной, но не любая сказка может способствовать развитию. Главным отличием развивающей сказки от обычной сказки является совпадение смыслового и семантического пространства сказки и смыслового и семантического пространства читателя с определенным диапазоном вариативности и свободы интерпретаций, что и составляет суть психолого-педагогических воздействий. Таким образом, суть воздействия средствами сказки сугубо индивидуальна, субъективна и требует высокопрофессиональной подготовки специалиста. Развивающая сказка, как метод психолого-педагогических воздействий, полилогична, представляет собой диалог с автором сказки, диалог между участниками группы, диалог вкладываемых смыслов (в условиях групповой работы). Именно диалог создает возможности имманентной детерминации развития личности.

Роль диалога в развитии личности рассматривают многочисленные авторы, в частности: С. Л. Братченко, А. У. Хараш, Т. А. Флоренская, А. Ф. Копьев, К. Роджерс и др. Среди различных уровней диалога, как отмечают авторы, именно межличностный диалог влияет на развитие личности и межличностных отношений. Среди основных атрибутов межличностного диалога С. Л. Братченко выделяет свободу собеседников, равноправие собеседников, личностный контакт между собеседниками на основе сопереживания и взаимопонимания [6, с. 203]. Межличностный диалог не имеет никакой цели, собеседники свободны от внешних, внеличностных целей, прагматических интересов, задач убеждения, переубеждения, на которые ориентированы, например, руководство, воспитание, риторика и другие способы воздействия. Межличностный диалог не имеет никакой цели, не заинтересован в возможных результатах. Исходное определение диалога на межличностном уровне тогда может быть следую-

щим: свободное общение свободных людей, коммуникативная форма существования свободы. Свобода в диалоге — это, прежде всего, верность себе, освобождение от страха «несоответствия» каким-либо внешне заданным нормам, от защит, стереотипов. Свободу рассматривает С. Л. Братченко важнейшим условием, основным источником саморазвития [6, с. 206].

По мнению А. А. Бодалева, главное, с чего начинается развитие личностных качеств, необходимых для успешного общения, — это формирование у личности такой направленности, при которой другие люди стояли бы не на периферии, а в центре складывающейся у него системы ценностей. При этом он отмечает, что необходима выраженная направленность на других людей [3]. Однако гораздо важнее то, в каком качестве стремится человек включить другого в общение с собой. В зависимости от того, какова этическая позиция участников общения, обусловленная их индивидуальной системой ценностей и смыслов, строится определенный тип отношений между ними. Исходя из идей С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханова-Славская выделяет два типа отношений: функциональные отношения и отношения, основанные на утверждении ценности другого человека. В первом случае другой человек выступает как средство для достижения личных целей, а отношения протекают лишь на поведенческом уровне, принимаются в расчет лишь поступки партнера, а не его отношения. Во втором случае один партнер к другому относится как к личности, т. е. за ним признается вся совокупность человеческих прав и качеств, в том числе и право быть непохожим на других, поступать в соответствии со своими интересами, право на собственный жизненный путь. Такой союз, независимо от того, дружеский он или деловой, при всех условиях создает возможности для взаимного проявления личностных качеств [2].

Б. С. Братусь в своих размышлениях о сущностных характеристиках человека и его взаимоотношениях с миром ценностному отношению к другому человеку придает еще более глобальное значение. Опираясь на работы С. Л. Рубинштейна, он вслед за ним утверждает, что первейшее из условий жизни человека — это другой человек. Отношение к другому человеку как к самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода человеческого, является условием и одновременно критерием нормального развития человека, ведущего его к обретению родовой человеческой сущности [5].

Таким образом, воспитание отношения к другому как самоценности создает условия для диалога, создает возможность и действенность сказкотерапевтической процедуры в развитии личности.

Основываясь на данные теоретические положения, мы выделяем несколько этапов создания развивающей сказки. Первый этап посвящен созданию эффективного коммуникативного пространства для диалога. На этом этапе предлагаются психологические игры, на-

правленные на взаимодействие, доверие, диагностируется и формируется готовность к диалогу. Еще не менее важной задачей является выявление личностных особенностей: характерологических, мотивационных, ценностных, аффективных, смысловых особенностей. Второй этап посвящен аналитической работе специалиста, подбирающего определенное метафорическое повествование по следующим критериям: во-первых, совпадение смыслового и мотивационно-ценностного пространства, во-вторых, подбор метафорического повествования по двум стратегиям — совпадение личностных особенностей героя и конкретного ребенка или группы детей, герой с противоположными личностными особенностями, в-третьих, сложность метафорического повествования, множественность интерпретаций. Третий этап посвящен непосредственной работе с метафорическим повествованием (обсуждение сказки на уровне ассоциаций, рисование по мотивам сказки, проигрывание эпизодов сказки, анализ сюжета, конфликта, поведенческих стратегий и мотивов героя, рассказывание, переписывание и сочинение сказки). Это основной этап работы, в котором должен, прежде всего, состояться диалог разных интерпретаций, диалог участников, героев, диалог с автором. Четвертый этап посвящен рефлексии проделанной совместной работы, конечной целью работы является осознание своих смыслов, мотивов и ценностей через диалог, экзистенциальную коммуникацию.

С целью показать методическое воплощение представленной технологии работы со сказкой приведем пример сказки, созданной с целью работы по преодолению сопротивления речевым изменениям детей дошкольного возраста на фоне дизартрии. Психологическое сопровождение логопедических групп дошкольных образовательных учреждений заключается не только в коррекции речевых и когнитивных процессов (внимания, памяти, мышления), но, прежде всего, в создании таких психологических условий, которые бы способствовали развитию речи. Психологические условия развития речи — очень широкое понятие, для конкретизации которого обозначим ключевые моменты. Интенсивная деятельность воспитателей, логопеда и психолога направлена на одно — речь ребенка. Прежние речевые автоматизмы «ломаются» в результате постановки звуков, к ребенку предъявляются новые требования — говорить правильно. Таким образом, дети, которые ранее чувствовали себя успешными, вынуждены признать, что произношение отдельных звуков в большей или меньшей степени неправильно. На пути интенсивных педагогических влияний некоторые дети обнаруживают отчаянное сопротивление. При очевидном прогрессе наступает период так называемой «ломки» и регрессии. Ребенок перестает контролировать звучание и говорит по-прежнему непонятно. В этом смысле сопротивление служит цели произвольного снижения психологической нагрузки, связанной с переработкой нового для психики содержания, с уста-

новками на корректирующие воздействия педагогов, произвольным контролем речевой деятельности. В этот период психологу особенно важно проводить занятия на релаксацию, психологическую разгрузку, давать возможность детям играть звуками самостоятельно без относительно критериев «правильно–не правильно», а также поддержать начавшиеся изменения в речевой деятельности, формируя осознанность в намерении говорить правильно. С этой целью для педагогов-психологов ДОУ, сопровождающих детей с дизартрией, была придумана следующая сказка.

Большая победа маленького лисенка

Далеко-далеко в густом лесу, куда не ступала нога человека, жили-не тужили разные звери: и зайчата, и бельчата, и ежата, и медведи, и тигры, и львы. Как ты думаешь, а кто еще там жил? Говорили они все на одном языке, и рычали: «рррр» и пищали: «пипи» и хрюкали: «хрю-хрю», шипели: «шишиш». Но, самое главное, друг друга понимали. Не раз случалось так, родится малыш в семье, а звуки произносит совсем не так, как принято в лесу. Говорит-старается, а его совсем не понимают. Была в лесу избушка, звери называли ее «школа», где старый бурый медведь учил правильно шипеть, свистеть и рычать понятно.

Так наш лисенок попал в эту школу, чтобы научиться правильно фырчать и грозно шипеть. Белка учила его трещать, а медведь всегда его поправлял. Совсем не нравился медведь этому лисенку, он казался ему суровым, большим, злым занудой. Лисенок совсем не хотел, чтобы его поправляли, злился, поднимал шерсть на загривке и даже отважно рычал на него, когда тот его поправлял.

Лисенок очень любил говорить, петь песни и читать стихи. А еще больше любил, чтобы ему хлопали в ладоши и радовались. А тут то «скажи», то «повтори», то «скажи правильно». И стал лисенок говорить так, чтобы совсем непонятно было, чтобы совсем не поправляли. Медведь огорчился, но еще больше огорчилась мама-лиса. «Теперь мой любимый лисенок совсем не научится говорить правильно, как у нас среди лис принято», — подумала она, села на пенек и заплакала. Подходит к ней медведь, гладит по голове и говорит:

— Не плачь лиса, поможем твоему сыночку говорить правильно.

— Как? Ведь он совсем не хочет ходить в школу и злиться на меня. А вчера даже зубы оскалил.

— Слезами делу не поможешь. Давай так. Пусть он нас учит говорить по-своему, а мы его по-своему. Сначала мы повторяем за ним старательно, а потом он за нами.

— Хорошо, давай так попробуем.

Смахнула лисица с мордочки слезки, представила, как это может быть, а вечером обратилась с этим предложением к сыну. Как рада была лиса, когда сыночек радостно согласился и лизнул маму-лису в щечку! К тому времени солнце зашло за горизонт и лисенок заснул, и приснился ему вот какой сон.

Стал лисенок большим и серьезным лисом. Большой и пушистый хвост отличал его от всех остальных, смелый взгляд, ловкость восхищали. Однажды случилась в лесу беда: кто-то из людей поджег лес. Лис первый унюхал запах гари и вышел из своей норы. Пламя только-только начало разгораться, накрывая траву и подножья деревьев. Лис со всех ног пустился на главную поляну леса, чтобы предупредить жителей леса. Вышел на середину да как крикнет: «Пета! Пета! Пожал! Пожал!»

Звери вышли из своих норок и ничего понять не могут, что за Пета, что он пожал?! Ничего не поняли звери, только смеялись громко. Лис заплакал так громко, как когда-то в детстве.

И вдруг проснулся. «Как хорошо, что это был сон, — подумал лисенок. — Я хочу научиться говорить правильно!» — сделал он вывод и позвал маму.

— Мама, я хочу научиться говорить правильно! — сказал он ей.

Мама-лиса ласково погладила своего лисенка и сказала:

— Я горжусь тобой! Тебе пора собираться в школу.

Лисенок вприпрыжку забежал в свою норку, положил в рюкзак логопедический альбом и сумочку для массажа языка и пошел в школу. Что-то изменилось в лисенке навсегда.

В школе он внимательно слушал белку-трещалку и медведя. Медведь перестал ему казаться большим, строгим и занудным. Лисенок с удивлением вспоминал то время, когда он боялся медведя, когда тот его поправлял, когда злился и даже рычал на него. Медведь стал его другом. Лисенку захотелось ему подражать, так же красиво и грамотно говорить. А однажды он сам попросил при случае исправлять его. И через месяц он заговорил так легко и чисто, что никто бы даже и не подумал о тех сложностях, которые стояли на пути к этой большой победе маленького лисенка!

Терапевтический потенциал сказок огромен, как психологический метод он позволяет косвенно подойти к воспитанию детей, обойти психологические защиты, как то: нежелание признать свои слабости и теневые свойства, позволяет изменить контекст в восприятии травмирующих обстоятельств, позволяет скорректировать тревожность, страхи и агрессию. Более подробно о функциях и значении создания авторских терапевтических сказок можно прочитать в статье «Метафора в практической деятельности педагогов и психологов» [14, с. 23–28].

Цель сказки «Большая победа маленького лисенка» в том, чтобы проработать сопротивление логопедическим воздействиям на речевую деятельность ребенка. Для этого последовательно решались следующие задачи. В первую очередь необходимо было обойти сопротивление. Для этого действие сказки помещается далеко-далеко в лес. Лес как символ бессознательных процессов активизирует глубинные психические процессы, такие как стремление к росту, раз-

витию и самоактуализации. Вторая задача заключалась в определении тех героев, которые ребенок может идентифицировать с собою (лисенок), с воспитателем (медведь) и с логопедом (белка). Затем важно детально описать чувства главного героя, чтобы ребенок мог узнать в нем свои переживания. Сюжетная линия сказки выстраивается таким образом, чтобы главный герой побывал в ситуации, аналогичной актуальной (неправильное произношение), и в ситуации будущей, когда последствия отсутствия изменений становятся ясными. Последовательное решение поставленных задач приводит к формированию осознанного намерения у ребенка говорить правильно, воспринимать «поправки» не как унижительные ошибки, как вторжение в личное пространство, а как помощь в достижении больших побед.

Использование сказки как психологического метода коррекции не ограничивается поставленными задачами. Средствами сказки можно корректировать поведение, можно помогать детям делать выбор своего поведения гораздо более осознанно, проработать не только сопротивление, но тревожность, страхи, агрессию. С целью научить педагогов и психологов пользоваться сказкой, сочинять свои авторские корректирующие сказки был разработан тренинг по созданию авторской сказки. С 2009 года тренинг включался в программу развития коммуникативной компетентности педагогов на курсах повышения квалификации педагогов и психологов в Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования. Результативность в развитии практических навыков коммуникации отмечались специалистами по прошествии многих лет, как в достижении профессиональных целей, так и в личной жизни и деятельности по воспитанию собственных детей. Материалы тренинга использовались для обучения родителей данному методу. Можно отметить, что в воспитательных целях использование сказки родителями способствует наиболее косвенному, мягкому и эффективному воздействию на формирующуюся личность ребенка, его ценности.

Таким образом, рассмотрев методологический, теоретический и методический аспекты работы со сказкой, можно сделать следующие выводы. Развитие личности детерминировано как культурно, так и имманентно. В этом случае мы рассматриваем человека, находящего внутри себя детерминирующие силы, направляемые на самого себя, на другого человека, в том числе и на общество, не выражающего цели системы, а выражающего собственную имманентную сущность. Культурная детерминация развития личности посредством сказки очевидна. Сказка раздвигает границы индивидуального опыта, подключая к опыту личности опыт человечества. Сказка показывает разные типы личности сказочных героев, варианты разрешения конфликтных ситуаций, отображает глобальные проблемы, непреходящие ценности, вечные проблемы

противоборства добра и зла, света и тьмы, силы и слабости, отражает в себе хозяйственно-бытовой уклад народа, его язык, особенности менталитета, традиции и обычаи, предметно-вещную атрибутику. Наибольшее воздействие сказка оказывает на развитие нравственных установок, представлений о корысти и бескорыстии, справедливости и несправедливости, храбрости и трусости, правдивости и лукавстве.

Имманентная детерминация посредством сказки не так очевидна, но очень действенна. Возможности сказки в создании условий для имманентной детерминации заложены в диалоге, как экзистенциальной коммуникации, когда у собеседников нет определенной цели, они свободны от страха «несоответствия» каким-либо внешне заданным нормам, от защит, стереотипов. Способность к диалогу задается воспитанием ценности другого человека или непосредственно в ходе психологического воздействия. Это и создает возможность и действенность сказкотерапевтической процедуры в развитии личности при условии технологичности и профессиональной компетентности специалиста, способного проникнуть в мир иных смыслов и ценностей, способного к равноправному диалогу.

Формирование комплекса педагогических коммуникативных умений становится неотъемлемой частью профессионального мастерства, и сказкотерапевтические приемы в этом смысле могут быть доступны и легко использоваться не только для решения педагогических задач, но могут быть эффективными в психологической работе по коррекции эмоционально-волевой сферы, как способ работы с сопротивлением, как метод развития и осознания собственных чувств и переживаний, а также психологических границ личности.

Список литературы

1. Абульханова, К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2005. — Т. 2. — № 4. — С. 3—21.
2. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
3. Бодалев, А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. — М.: Изд-во МГУ, 1988. — 187 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 464 с.
5. Братусь, Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии / Б. С. Братусь // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С. 67—92.
6. Братченко, С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С. Л. Братченко // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С. 201—221.

7. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский ; отв. ред. В. В. Знаков ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. — СПб. : Алетейя, 2003. — 269 с.

8. Выготский, Л. С. Психология / Л. С. Выготский. — М. : Апрель Пресс : ЭКСМО Пресс, 2002. — 1007 с.

9. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. — М. : Изд-во Московского ун-та, 1976. — 159 с.

10. Гусельцева, М. С. Категория культуры в психологии и гуманитарных науках / М. С. Гусельцева // Вопросы психологии. — 2006. — № 4. — С. 3–14.

11. Дорфман, Л. Я. Детерминированность и свобода человека / Л. Я. Дорфман // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М. : Смысл, 1997. — С. 144–155.

12. Знаков, В. В. Психология понимания : проблемы и перспективы / В. В. Знаков. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. — 448 с.

13. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Смысл, 1999. — 365 с.

14. Ликсонова, Э. Л. Метафора в практической деятельности педагогов и психологов / Э. Л. Ликсонова // Сибирский учитель. — 2011. — № 3. — С. 23–28.

15. Петровский, В. А. Личность в психологии / В. А. Петровский. — Р. н/Д. : Феникс, 1996. — 509 с.

Spisok literatury

1. Abul'hanova, K. A. Princip sub'ekta v otechestvennoj psihologii / K. A. Abul'hanova // Psihologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ehkonomiki. — 2005. — Т. 2. — № 4. — С. 3–21.

2. Abul'hanova-Slavskaya, K. A. Strategiya zhizni / K. A. Abul'hanova-Slavskaya. — М. : Mysl', 1991. — 299 с.

3. Bodalev, A. A. Psihologiya o lichnosti / A. A. Bodalev. — М. : Izd-vo MGU, 1988. — 187 с.

4. Bozhovich, L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste / L. I. Bozhovich. — М. : Prosveshchenie, 1968. — 464 с.

5. Bratus', B. S. Obraz cheloveka v gumanitarnoj, нравственной i hristianskoj psihologii / B. S. Bratus' // Psihologiya s chelovecheskim licom : gumanisticheskaya perspektiva postsovetskoj psihologii / pod red. D. A. Leont'eva, V. G. Shchur. — М. : Smysl, 1997. — С. 67–92.

6. Bratchenko, S. L. Mezhlchnostnyj dialog i ego osnovnye atributy / S. L. Bratchenko // Psihologiya s chelovecheskim licom : gumanisticheskaya perspektiva postsovetskoj psihologii / pod red. D. A. Leont'eva, V. G. Shchur. — М. : Smysl, 1997. — С. 201–221.

7. Brushlinskij, A. V. Psihologiya sub'ekta / A. V. Brushlinskij ; otv. red. V. V. Znakov ; Ros. akad. nauk, In-t psihologii. — SPb. : Aletejya, 2003. — 269 с.

8. Vygotskij, L. S. Psihologiya / L. S. Vygotskij. — М. : Aprel' Press : EHKSMO Press, 2002. — 1007 с.

9. Gal'perin, P. Ya. Vvedenie v psihologiyu / P. Ya. Gal'perin. — М. : Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1976. — 159 с.

10. Gusel'ceva, M. S. Kategoriya kul'tury v psihologii i gumanitarnyh naukah / M. S. Gusel'ceva // Voprosy psihologii. — 2006. — № 4. — С. 3–14.

11. Dorfman, L. Ya. Determinirovanost' i svoboda cheloveka / L. Ya. Dorfman // Psihologiya s chelovecheskim licom : gumanisticheskaya perspektiva postsovetskoj psihologii / pod red. D. A. Leont'eva, V. G. Shchur. — М. : Smysl, 1997. — С. 144–155.

12. Znakov, V. V. Psihologiya ponimaniya : problemy i perspektivy / V. V. Znakov. — М. : Izd-vo «Institut psihologii RAN», 2005. — 448 с.

13. Leont'ev, A. A. Psihologiya obshcheniya / A. A. Leont'ev. — 3-е изд. — М. : Smysl, 1999. — 365 с.

14. Liksonova, E. L. Metafora v prakticheskoj deyatel'nosti pedagogov i psihologov / E. L. Liksonova // Sibirskij uchitel'. — 2011. — № 3. — С. 23–28.

15. Petrovskij, V. A. Lichnost' v psihologii / V. A. Petrovskij. — Р. н/Д. : Feniks, 1996. — 509 с. ▲

НОВЫЕ ПОСТУПЛЕНИЯ В БИБЛИОТЕКУ НИПКИПРО

1. Агеев, С. А. Приемы работы канатным доступом. Начальный уровень : учебное пособие / С. А. Агеев, И. А. Ушаков, И. А. Шамехин ; под общей ред. С. В. Литягина, Д. В. Чепухалина. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 80 с. : ил.

2. Белоусова, Н. Н. Творчество — великая сила : учебно-методическое пособие / Н. Н. Белоусова. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 108 с.

3. Буланкина, Н. Е. Коммуникативные технологии в современном гуманитарном образовании в контексте требований ФГОС ОО : учебно-методическое пособие / Н. Е. Буланкина. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 134 с.

4. Гуськова, А. Г. Методические аспекты эффективной подготовки к ЕГЭ по обществознанию (раздел «Право») / А. Г. Гуськова. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 112 с.

5. Мотырева, Л. А. От сказки к сказке : сборник сценариев / Л. А. Мотырева. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 72 с.

6. Синенко, В. Я. Современность и философия естественно-научного образования : монография / В. Я. Синенко, А. П. Кондратенко, Н. Е. Буланкина. — Новосибирск : Изд-во НИПКИПРО, 2018. — 368 с.

Е. С. Карамнова, ведущий библиотекарь