

ISSN 1997-2857 (Print)
ISSN 2076-8575 (Online)

**ГУМАНИТАРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ
в Восточной Сибири
и на Дальнем Востоке**

№ 2 (14) 2011

ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке

№ 2 (14) • 2011

ISSN 1997-2857 (Print)
ISSN 2076-8575 (Online)

Научный журнал

Свидетельство
ПИ № ФС 77-32359
от 09.06.2008

Учредители:

ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ
ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ
(ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ)
(г. ВЛАДИВОСТОК)

ДАЛЬНЕВОСТОЧНАЯ
ГОСУДАРСТВЕННАЯ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНАЯ
АКАДЕМИЯ
(г. БИРБИДЖАН)

Главный редактор

О.Г. ДИЛАКТОРСКАЯ,
д-р филол. наук, проф.,
действительный член
Академии наук,
член международного
Общества Достоевского,
Заслуженный работник
высшей школы
Российской Федерации

Журнал основан
в 2008 г.

Выходит
4 раза в год

СОДЕРЖАНИЕ

История, источниковедение, историография

- 5 *Шепотько Л.В.* Цивилизационные аспекты модернизации России
11 *Балковская В.Г.* Таможенные книги как источник информации по организации таможенной службы XVII-XVIII вв.
15 *Беляева И.А.* Труды чиновников Министерства финансов как источник по истории таможенной политики на Дальнем Востоке
20 *Бровко П.Ф., Милославин А.В.* К истории картографирования берегов острова Сахалин во второй половине XIX – начале XX века
24 *Иванов А.А.* Современные исследования по истории сибирской ссылки на сайте www.reprolit.ru
32 *Хлебникова В.Б.* Педагогическая деятельность Софьи Петровны Мертваго в Черногории
39 *Попенко А.В.* Формирование экономических условий для преодоления импортной контрабанды в Дальневосточном крае (вторая половина 1920-х годов)
45 *Чернолуцкая В.Н.* Выселение семей «врагов народа» с территории советского Дальнего Востока в конце 1930-х годов как форма массовых депортаций
50 *Власов С.А.* Решение жилищной проблемы на Дальнем Востоке (1946 – середина 1950-х годов)
55 *Малявина Л.С.* Научные учреждения советского Дальнего Востока в 1920-1930-е годы
61 *Королева В.А.* Знаменитые артисты на гастролях во Владивостоке (1941-1945 гг.)
64 *Прудкозляд С.А.* Благотворительная деятельность русских австралийцев по оказанию помощи исторической родине

Политология. Социология

- 69 *Волосов Е.Н.* Технократическая элита и новые политические вызовы в период перестройки (на примере Ангаро-Енисейского региона)
76 *Головановская М.К.* Креативные технологии в политической культуре

Философия. Филология. Культурология

- 81 *Ажимов Ф.Е.* Эстетико-антропологическое измерение феноменологии М. Мерло-Понти
84 *Ягубова С.Я.* Природа и сущность души в философии С.Л. Франка
89 *Александрова-Осюкина О.Н.* «Райский» топос в паломническом тексте
94 *Иванова О.И.* Влияние якутской действительности на поэтику произведений В.И. Короленко
99 *Тихомирова Л.С.* Плотность текста в когнитивном сознании
105 *Пугачева Е.Н.* Пеложнос высказывание как средство отказа партнеру по коммуникации в праве на получение полноценной информации.
110 *Филиппова В.В.* Фонетическая организация якутских загадок
115 *Андросенкова К.А.* Своеобразие приветствий в речи китайских студентов и специфика их употребления

Педагогика

- 120 *Бочарова Е.П., Артия А.К.* О саморазвитии продуктивной компетентности специалистов образования
122 *Дмитриева Т.В.* Педагогическое усиление ценностно-смысловой составляющей субъектно-профессионального становления студентов.
128 *Смирнова А.С.* Использование педагогической поддержки для преодоления студентами трудностей в учении
131 *Калина Н.Д.* Конструктивный подход к формированию контрольной рефлексии будущего дизайнера

Публикации

- 137 *Наилов Р.Г.* Эффект подлинности, или Самоотрицание авторства.
Подготовка публикации: Б.В. Орехов

Н. Д. Калина

КОНСТРУКТИВНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ КОНТРОЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩЕГО ДИЗАЙНЕРА

Раскрывается роль конструктивного подхода в обучении рисунку и формировании конструктивно-графической компетентности будущего дизайнера, в частности контрольной рефлексии у студентов.

Ключевые слова: конструктивный подход, рисунок, компетентность, рефлексия.

Constructive approach to the formation of control reflection among the future designer. NATALIA D. KALINA (Vladivostok State University of Economy and Service, Vladivostok).

The article is concerned with the role of the constructive approach when instructing in drawing and with the formation of constructive graphic competence of future designer, in particular the control reflection among students.

Key words: constructive approach, drawing, competence, reflection.

Рисунок рассматривается в качестве структурной основы любого из пространственных искусств, в том числе и дизайнерского творчества, и в этом смысле требует эффективных методов обучения и формирования у будущих специалистов компетентности в области изображений. Однако значение рисунка как фактора формирования у дизайнеров компетентности не исследовано. Цель статьи – показать в основе контрольной рефлексии фундаментальный уровень формирования конструктивно-графической компетентности будущего дизайнера. Формирование компетентности у студентов требует представления образно-концептуальной модели и активно-преобразовательной учебной деятельности. Решение вопроса видится в организации конструктивного подхода (КП) в обучении рисунку и развитии личности будущего специалиста.

Конструктивные основы изобразительного искусства зародились на рубеже XIX–XX вв. на волне анти-эклектического движения [2]. КП в обучении рисунку упорядочивает результаты познавательно-практической деятельности студентов и тем самым противостоит эклектике, поэтому и в настоящее время актуален. Теоретической основой подхода является системно-структурная методология познавательной и созидательной деятельности учащегося, способствующая формированию как дифференцированного, так и интегративного аспектов конструктивно-графической компетентности у студентов. К дифференцированному аспекту компетентности относятся знания универсальных способов, приемов и принципов, эвристически ориентирующих исследовательские действия учащихся, а к интегратив-

ному аспекту – самоорганизация элементов в структуре компетентности будущего дизайнера.

При определении конструктивно-графической компетентности дизайнера за основу нами взято понятие, разработанное А.В. Хуторским. Компетентность включает систему знаний, умений и навыков, способы и приемы их реализации в деятельности, а также профессионально важные качества (ПВК) и ценности личности, необходимые для эффективного выполнения действий по отношению к определенному кругу предметов и процессов [14]. Нельзя сформировать профессиональную компетентность будущего дизайнера без рационального компонента, основываясь лишь на чувственном восприятии, как это принято в традиционном обучении рисунку, поскольку возможность его выполнения обеспечивается знаниями, умениями, навыками и ценностной ориентацией.

С.Л. Рубинштейн выделил в восприятии и деятельности человека два способа: слитный (единично-конкретный) и обобщенно-отстраненный (рефлексивный). Второй способ является субъектным, так как дает возможность самостоятельно организовать процесс и управлять им [8]. В традиционном художественном образовании в основном используется первый способ обучения на пассивно-созерцательной основе, не позволяющей формировать компетентность будущего специалиста.

Конструктивно-графическая компетентность в области изображений имеет когнитивно-оценочный характер, при котором оценка признака реальной модели осознается в основе ценности применяемого понятия.

КАЛИНА Наталья Дмитриевна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры рисунка и живописи Института сервиса, моды и дизайна (Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, Владивосток).
E-mail: atk5049@mail.ru
© Калина Н.Д., 2011

К. Левин предложил представлять конкретную ситуацию с помощью поля заданного количества конструктивных элементов, каждый из которых определенным образом мотивирован. Конструктивная деятельность начинается с позиции целостности, т.е. характеристики ситуации в целом, что в дальнейшем определяет значимость каждого из ее элементов и их анализ от «общего к частному» [6].

В логике конструктивными называют существенные признаки явлений (понятия), без опоры на которые реальные характеристики объекта теряют смысл. *Каждое из значений в целостном рисунке имеет свой смысл*. С одной стороны, смыслы выявляются объективными факторами действительности и логикой рассуждений, показывая перспективу действий, с другой – субъективными факторами: потребностями, целями и рефлексией человека [12]. По мнению Дж. О'Коннера, для того чтобы понять систему смыслов в последовательности процесса, человеку необходимо системное мышление (см: [1]).

Системное познание соотносится не только с теорией конструктивных элементов, но и с теорией смысловых конструктов Дж. Келли, согласно которой личность – это система организованных конструктов, посредством которых формируется конструктивный опыт человека. Система конструктов не статичное образование, она постоянно изменяется. Любая ситуация открывается для активного многократного интерпретирования [13]. Дж. Келли сформулировал основания теории: 1) объективное знание понимается на определенных уровнях сложности выбора конструкта, интерпретация ограничена рамками индивидуального развития; 2) содержание интерпретируется в зависимости от преобладающей активности абстрактно-логического или конкретно-образного познания; 3) при повторении одних и тех же конструктов в деятельности смысл их применения углубляется, способствуя профессиональному развитию (см: [11]).

Система устойчивых ценностно-смысловых образований (конструктов), которую студент вкладывает в деятельность, является основанием конструктивно-графической компетентности будущего дизайнера и выступает критерием оценки конкретной ситуации. Каждый смысловой конструкт как элемент, конструирующий целостность, зависит от способа комбинации. Основным способом, обеспечивающим комбинаторную работу при выполнении конструктивного рисунка с натуры, является рефлексия геометрического обобщения. Содержание отдельных конструктов вместе с ПВК формирует у учащихся конструктивно-графические компетенции.

Творческие действия студентов при выполнении рисунка связаны с системой компетенций и рефлексивным умением как способом их реализации. Рефлексивное умение проявляется в установлении связей между компетентностью личности и конкретной ситуацией [10]. Конструктивная деятельность рассматривается как углубление теоретических знаний, поэтому нас интересует теоретико-содержательная рефлексия. Суть

теории *закон формы* состоит в том, что целостная пространственная конструкция модели подчиняется закономерной системе связей. Геометрически организованная структура изображения представляет собой определенную форму, зависящую от характеристик целого и деталей изучаемого объекта, которые представляют собой содержание обобщенных действий конструктивно-графического моделирования. Каждая из связей направлена на целостный слой изображения, при этом интеграция слоев приводит к стилистически целостному рисунку.

Рефлексия по отношению к анализу такого рода деятельности направлена на переконструирование образа ситуации, включает восстановление прошлого опыта и конструирование образа будущего, отделение причин и возможных последствий своих действий [7]. Б.В. Зейгарник выделяет в деятельности человека две функции рефлексии: контрольную и конструктивную. Первая лежит в основе самоконтроля, вторая в основе самоуправления [3]. Когда продукты деятельности – рисунки, выполняемые учащимися, анализируются ими только на основе теоретических предисаний и образцов, то используется контрольная рефлексия (самоконтроль). Если же исследуемая ситуация подвергается преобразованию и моделированию, то деятельность основывается на конструктивной рефлексии (самоуправление). В подходе А.В. Карпова рефлексивное умение выступает в сознании человека как *произвольный самоконтроль* над процессами генерации информации, ее развития и функционирования [4]. Рефлексия представляет собой в высшей степени сознательно-произвольные действия.

Ж.О. Ламетри характеризует понятие «произвольность» следующим образом: все, что связано с целью и обозначением смысла словом (понятием), – произвольно. В этом случае, воспринимаемые объекты, человек оперирует знаками и отношениями между ними, т.е. языком [5]. Сущность понятия «произвольность» говорит о том, что конструктивно-геометрическое видение существенных отношений в объекте всегда произвольно и зависит от ясности осознания цели и задач деятельности, а вместе с этим осознанности восприятия и оценок признаков модели в рисунке с заданной точки зрения.

«Произвольное» и «понятийное» в познании – взаимосвязанные явления, соотносимые с конструктивными. Произвольное внимание по содержанию сходно с пониманием и действием. Различие заключается в том, что произвольное внимание связано с внутренними познавательными процессами, а понятия о действиях относятся ко всеобщему опыту. Поэтому первоначально во внешней деятельности представлены понятия, и только после их усвоения студентами они становятся внутренним произвольным вниманием по отношению к каждому познавательному процессу. «Внутреннее» формируется на основе «внешнего», следовательно, произвольное в познавательных процессах человека формируется на основе понятий.

Целостная модель обучения рисунку проектируется на основе преемственности двух линий. *Первая основана на развитии системы компетенций, произвольности в познавательных процессах учащихся, однозначности объективного понимания и контролируемости действий. Вторая продолжает первую, основана на конструктивной рефлексии и послепроизвольности познавательного процесса, ориентированного на субъективно-образное выражение познаваемого.*

КП в обучении рисунку направляется на развитие у студентов моделей рефлексии. Пространство моделей рассматривается нами в качестве понятийных структур и компетенций, имеющихся на данный момент у студентов. Способы создания моделей – *геометрическое обобщение* (анализируется образ объективной структуры рисунка и конструктивных связей, применения перспективно-пространственных закономерностей рельефа формы с заданной точки зрения на объект) и *художественная интерпретация* содержания и формы реальной действительности. Художественность вносит в геометрическое обобщение модели смысловую завершенность и определяется с помощью эвристических принципов эстетической выразительности.

Развитие моделей рефлексии осуществляется на двух уровнях.

На *познавательном* уровне развивается контрольная рефлексия. Она необходима при осмыслении затруднений в выполнении рисунка. Построение структурно-геометрических моделей имеет общее содержание с моделями рефлексии, при этом у студентов развивается технологический потенциал к ценностно-нормативной визуально-графической культуре изображения.

С переходом на более высокий, *творческий* уровень деятельности посредством моделирования и интерпретации действительности у студентов формируется конструктивная рефлексия, при которой осуществляется переосмысление и перестройка субъектом содержания своего опыта, при этом учащийся конструирует комбинаторные модели и в соответствии с ценностными ориентациями индивидуализирует визуально-графическую культуру рисунка.

В данной статье нас интересует модель контрольной рефлексии, которая рассматривается как высокий уровень произвольного самоконтроля и мобилизации волевого потенциала. Основываясь на эталонах и обратной связи выполняемого процесса, студент управляет произвольным вниманием, сосредоточивает его на действиях, основаниями которых служат абстрактные знания, чувственные ощущения и эстетические эмоции, и в случае обнаружения рассогласований между реальным результатом и образом включает коррекцию.

С одной стороны, модель контрольной рефлексии представляет собой личностный контроль, определяющий постановку промежуточных целей и течение мыслей в определенно заданном направлении, с другой – построение алгоритма действий, при котором рассуждения учащегося приобретают когнитивно-оценочный

характер. Осознание ценностного значения явлений развивается при взаимодействии рациональных и чувственных компонентов познания. При этом модель контрольной рефлексии направляется на анализ компонентов, составляющих конкретную ситуацию и осмысление понятий и принципов, лежащих в основе построения рисунка. В этот процесс включается контроль за произвольностью в познавательных процессах, за наблюдением, исследованием и преобразованием конкретной ситуации в обобщенную.

Все это говорит о том, что модель контрольной рефлексии связана с организацией аналитико-синтетических компетенций в систему.

Контрольная рефлексия формируется нами по этапам от внешней ориентировки к произвольному вниманию и когнитивному самоконтролю, проявляющему себя в сосредоточении внимания не только на внешнем, но и на внутреннем процессе. Одним из наиболее значимых показателей контрольной рефлексии в достижении студентом целостного рисунка с натуры является «самостоятельность» полученного решения. При повторении уже существующие модели контрольной рефлексии достраиваются в понимании.

Экспериментальное обучение рисунку организовано таким образом, что если студент безошибочно выполняет задание, т.е. использует произвольный самоконтроль (контрольную рефлексию) в процессе своей деятельности, то его рисунок приобретает конструктивную форму в единстве с содержанием. И этот факт констатирует, что учебная деятельность учащимся усвоена. Творческий рисунок с натуры основан на идее преобразования и зависит от комбинаторной основы, связанной с теорией элементов КП, по отношению к которым развитие контрольной рефлексии студентов считается значимым.

Для развития самоконтроля необходимо соблюдать три условия.

Первое условие. Мы придерживались положения о том, что, если студенты научились изменять под определенным углом зрения внешние признаки объекта, это значит, что они научились контролировать свои действия [11], поэтому задача педагога – разработать универсальный способ обучения преобразованиям. Объемно-пространственное содержание рисунка выявляется на логической основе геометрического обобщения в структурно-семиотическом аспекте. Способ действия направляет учащегося на анализ конструктивных особенностей формы, при этом все малозначительные подробности отсекаются, а схема обобщения выявляет опорные точки, образующие конструкцию модели.

Геометрическое обобщение модели имеет три основания – эталона для самоконтроля: комбинация простых геометрических фигур; система геометрических плоскостей, органично включенных в линейную перспективу; направленность обучения на геометрические связи, что предполагает аналитико-синтетическое изучение формы предметов и умение наблюдать. Пропорциональ-

ные, перспективные и светотеневые связи пространственного объекта выражаются через единичные трехмерные признаки, поэтому они одновременно являются и геометрическими связями. Геометрическое обобщение объекта соотносится с построением структуры формы и целостной организацией содержания рисунка, выявляемого в основе нормативных критериев.

КП в выполнении рисунка считается стилевым, а развитию стилей способствует структурно-семиотический аспект геометрического обобщения. Элементарной единицей обучения является знак. Взгляд на объекты в перспективном пространстве изменяется в зависимости от точки зрения на модель, поэтому необходимы неизменные знаки, выражающие в целостной форме объекта перспективно-пространственные отношения и связи. Общий смысл понятия транслируется в рисунке через знак, который способствует взаимопониманию педагога и студентов в процессе обучения и контроля.

Структурно-семиотическое содержание действий направлено на выработку стиля как определенной системы понятий и признаков изображения. Во-первых, знаковые средства позволяют студентам познавать определенное конструктивное значение каждой линии и контролировать структурное моделирование изображения как понятийную модель. Во-вторых, способ познания и практики рисунка развивает у студентов умение определять пространственные свойства линий, тем самым формирует объемное видение предметов.

Знак является инструментом произвольного самоконтроля. Переход к знаково-символическим средствам как эталонам познания усиливает возможности различения и анализа при выполнении рисунка. Постепенная автоматизация знаковых средств и следрпроизвольность в познавательных процессах освобождает студента от внешней ориентировки и направляет к самостоятельным действиям с опорой на когнитивные и оперативные образы как внутренние факторы самоконтроля. С целостностью ситуации связана концепция когнитивного образа деятельности, а с системой оперативных образов действия – дифференциация, коррекция и контроль.

Второе условие – это обучение рисунку посредством решения задач, во время которых студенты усваивают предмет и развивают самоконтроль. При решении конструктивно-графических задач используются повторяющиеся ситуации способа геометрического обобщения во взаимосвязи с новыми элементами, которые необходимо усвоить.

Содержание рисунка с натуры выражается условным языком с помощью абстрактно-логических и знаковых средств, при этом информация, воспринятая с натуры, графически интерпретируется. Такого рода процесс отражает объективные условия преобразований, этим он отличается от задач с бесконечным набором условий, имеющих несколько возможных решений, в том числе

фантазийных. Объективное условие задачи – заданные натурой отношения реальных объектов: геометрические, перспективно-пространственные, светотеневые и т.д., имеющие некий логический принцип, в соответствии с которым выполняются преобразования.

Комбинаторность изобразительных средств и технических приемов графики необходимо наращивать постепенно. В связи с этим педагогическая проблема проектирования учебных задач связана с ограничениями средств выражения. Например, геометрический стиль рисунка ограничивает выбор числа признаков, что обостряет произвольное внимание учащегося и формирует самоконтроль. Задачи другого рода развивают смысловую сферу личности: позволяют выделить главное и подчинить второстепенное, применить соответствующие средства выразительности.

Методическая роль ограничений в средствах изображения при обучении рисунку важна, так как студенты получают задачу, связанную с конкретной ситуацией, с целесообразностью применения тех или иных средств выражения.

Третье условие – систематический контроль, оценка и корректировка правильности действий. Первоначально педагог полностью корректирует и контролирует освоение способов деятельности, затем студенты постепенно переходят к самоконтролю и самооценке своих действий. Оценка и корректировка результата деятельности, основанные на самоконтроле и контрольной рефлексии, отражают способность студента к самоанализу и самооценке. Теоретические знания о конструктивных связях, способствующих целостности рисунка, даются при обучении как условия задачи и критерии оценки. При этом педагогическая оценка – показатель правильности и точности выполнения рисунка, степени овладения знаниями, а также развития ПВК будущего дизайнера.

Итак, в процессе формирования конструктивно-графических компетенций будущего дизайнера педагог создает нормативную базу моделирования – разрабатывает обобщенные способы деятельности (геометрическое обобщение и интерпретации), систему задач и логические конструкты второго и третьего порядка (первый порядок – реальная действительность). Все это используется для получения студентами конструктивного опыта и эталонов самоконтроля.

Логические конструкты показывают аналоговые знания – примеры их применения на практике. В этом смысле они не считаются готовыми знаниями. При самостоятельном исследовании модели они формируют мотивацию самоконтроля. По аналогии студенты оценивают свои знания существенных признаков пространственной ситуации, в которой находится модель. Многократное повторение аналогичных ситуаций формирует у студентов критерии оценки признаков модели, их рисунок становится целостным. То есть конструкты осмысливаются учащимися как средство познания.

В эксперименте самоконтроль студентов как связь между действием и результатом формировался в повторяющихся ситуациях практики. Уровень контроля повышался при усложнении конструктивного опыта субъекта.

Диагностика произвольного самоконтроля студентов осуществлялась в 2005–2008 гг. в Институте сервиса, моды и дизайна Владивостокского государственного университета экономики и сервиса в двух группах по 15 чел. Самоконтроль исследовали по внешней и внутренней ориентировке воспринимаемой модели по критерию геометрического обобщения в структурно-семиотическом аспекте. Предметом анализа становилась объемно-пространственная структура рисунка, в которой каждая линия имеет теоретически обоснованный эталон. Студенты выделяют в воспринимаемой модели ту или иную существенную связь, затем изучают ее свойства и воспроизводят в графическом знаке.

Рисунок с натуры – это аналитико-синтетическая деятельность. Самоконтроль студентов исследовали при преобразовании воспринимаемой модели по критерию геометрического обобщения в структурно-семиотическом аспекте. Предметом анализа становилась объемно-пространственная структура рисунка, в которой каждая линия имеет теоретически обоснованный эталон. Студенты выделяют в воспринимаемой модели ту или иную существенную связь, затем изучают ее свойства и воспроизводят в графическом знаке.

Исследование произвольного самоконтроля проводилось в три этапа: диагностировались средства внимания (внешние), когнитивного самоконтроля (внутренние) и контрольной рефлексии (самоанализ средств деятельности).

Первый этап – ориентационное обучение (1 курс вуза)

Тест-задание. Студенты строили форму сложносоставной рельефной плитки в алгоритмической последовательности действий и конструктов (внешних эталонов), составленной преподавателем, преобразовывали конструкты масштабно и перспективно в соответствии со своей точкой зрения на объект и применяли при этом правила преобразования. Исследовались осознанность действий, сопоставление результатов работы с образцом, правилами и алгоритмом процесса. Диагностировалось внимание-контроль по высшему образцу с элементами преобразования.

Второй этап – стабилизация ориентаций (2 курс вуза)

Тест-задание. Студентам предлагалось самостоятельно произвести геометрическое обобщение в рисунке новой для них, но типичной модели – гипсовой головы человека, находящейся в заданном перспективном положении. Исследовался когнитивный самоконтроль по внутренним эталонам (использование понятийных и оперативных образов, применение тех или иных знаний и соотнесение их с чувственными данными). Когнитивный самоконтроль диагностирует синтез действий и познавательных процессов, стабилизацию знаний и перенос их в типичные ситуации

практики, где студенты оценивают объекты на основе своего опыта.

Третий этап – системная ориентация (3 курс вуза)

Тест-задание. Студенты должны были изобразить портрет с руками, определить главное и подчиненное и в зависимости от этого распределить средства выразительности, при этом самостоятельно сконструировать схемы-конструкты отдельных деталей и распределения связей. Исследовалась контрольная рефлексия, основанная на конструктивном отношении к деятельности, полноте и системности теоретических знаний, ценностно-смысловой структуре, комбинациях и преобразованиях в образах действия, отсутствии выпадающих звеньев в алгоритме процесса, использовании причинно-следственных связей и внутреннем диалоге. Студент при этом осуществлял самонаблюдение, самоанализ и самооценку.

Мы наблюдали за качественными изменениями самоконтроля учащихся при переходе на следующий уровень обучения, развития и воспитания. Выявили две причины отклонения от конструктивного выполнения действий: нехватка знаний и недостаточный самоконтроль. Определили пути их устранения.

Для проверки влияния экспериментальной модели обучения на формирование внешнего внимания-контроля, когнитивного самоконтроля и контрольной рефлексии у студентов мы воспользовались аппаратом математической статистики. На основе критерия «Хи-квадрат» Фридмана, применяемого для сопоставления показателей, измеренных в трех или более условиях на одной и той же выборке испытуемых (три этапа обучения), проверяли гипотезы: между баллами, полученными на разных этапах обучения каждым студентом, существуют лишь случайные различия; между баллами, полученными на разных этапах обучения каждым студентом, существуют неслучайные различия.

Критерий позволяет установить, что величины показателей изменяются от условия к условию (от этапа к этапу) [9]. В нашем случае наблюдаемое значение (20, 067) оказалось больше критического (3, 991) при 5%-ном уровне значимости. Это говорит о том, что верна вторая гипотеза, и доказывает, что существуют неслучайные различия. Экспериментальная модель обучения позволяет формировать контрольную рефлексия будущих дизайнеров.

Далее мы определяли корреляционную связь показателя самоконтроля и ПКВ, которые в совокупности составляют систему качеств будущего дизайнера (25 качеств). Каждое из качеств оценивалось по 10-балльной шкале. Структуру конструктивно-графической компетентности образуют когнитивные, волевые и личностные ПКВ будущего дизайнера. Познавательные процессы студента становятся когнитивными качествами, если основываются на единстве чувственного и рационального в познании. *Когнитивные качества:* устойчивость внимания, переключенное внимание, распреде-

ление внимания, целостное восприятие, структурное восприятие, образное мышление, пространственное мышление, зрительная память, логическое мышление, наблюдательность, представление и воображение, интуиция, глазомер, точность сенсомоторики, визуально-графическая культура рисунка. *Волевые качества:* целеустремленность и настойчивость, произвольность, организованность и работоспособность, эмоциональная сдержанность, дисциплинированность. *Личностные качества:* способность к рефлексии, интерес, самостоятельность, эстетический вкус, адекватная самооценка.

В процессе экспериментального обучения отношении студентов к выполнению рисунка с натуры перестраивалось с произвольного на познавательно-произвольное и конструктивное, и это способствовало переменам: перестраивалась деятельность, включался самоконтроль, структура качеств личности студента усложнялась.

На каждом этапе обучения вычисляли ранговый коэффициент корреляции Спирмена, позволяющий устанавливать связь двух признаков, или профилей (иерархий) признаков [10], между показателем самоконтроля и суммой баллов ПВК каждого студента. Проверяли гипотезы «корреляция между показателем самоконтроля и суммой баллов ПВК не отличается от нуля» и «корреляция между показателем самоконтроля и суммой баллов ПВК статистически значимо отличается от нуля» для каждого этапа обучения: I этап – 0,960, II – 0,966, III – 0,973. Все значения оказались больше критического уровня при 5%-ном уровне значимости, равном 0,36. Это говорит о том, что вторая гипотеза подтверждается на всех этапах обучения. Корреляция между показателем самоконтроля и суммой баллов ПВК, близкая к единице, свидетельствует об очень тесной связи между ними.

КП в обучении рисунку явление не новое, однако в настоящее время многие художники-педагоги понимают его слишком узко – только на эмпирическом уровне оперирования геометрическими моделями, тогда как он основывается на фундаментальной теоретической базе и применяется в обучении рисунку «от теоретического к эмпирическому». В этом смысле он ориентирует модели контрольной рефлексии в системе рациональных и чувственных компонентов познания.

На первых этапах обучения цель и концепцию организации целостного рисунка с натуры ставит педагог. Он же выстраивает полные и частичные алгоритмы

процесса, которые являются для студентов образцом построения системных отношений в рисунке и моделями контрольной рефлексии для последующих процессов. Задача учащихся – включить самоконтроль за правильным соотношением логических конструктов с данными конкретной ситуации. Каждая проведенная студентом линия контролируется по правилу и с ориентацией на восприятие целостной модели. Все это говорит о том, что КП в обучении рисунку – эффективное средство для освоения новых для учащихся компетенций. Исследование выявило сформированность у студентов контрольной рефлексии как этапа готовности к творчеству, требующему от будущих дизайнеров комбинаторной деятельности и самостоятельных исследовательских действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляев А.А. Систематология организации: учебник для вузов / под ред. Э.М. Короткова. М.: Инфра-М, 2000. 182 с.
2. Власов В. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства. В 10 т. Т. 8. СПб.: Азбука-классика, 2008. 848 с.
3. Зейгарник Б.В. Патофизиология. М.: Академия, 1999. 207 с.
4. Карцов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. 424 с.
5. Ламетри Ж.О. Сочинения / под общ. ред. В.М. Богуславского. М.: Мысль, 1976. 549 с.
6. Левин К. Динамическая психология. М.: Смысл, 2001. 568 с.
7. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. М.: Эгвес, 2005. 176 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 705 с.
9. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2003. 350 с.
10. Слостенин В.А., Исаяс И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 2000. 512 с.
11. Фрейдджер Р., Фрейдимен Дж. Личность. Теория, выражения, эксперименты. СПб.: Прайм-Еврознак; М.: ОЛМА ПРЕСС, 2004. 608 с.
12. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Современное слово, 2005. 720 с.
13. Психология / под общ. ред. В.Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2003. 656 с.
14. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003. 416 с.