

№11(65)
2016

ISSN
1815-8390

АКАДЕМИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



**АКАДЕМИЯ
профессионального
образования
№ 11 (65), 2016**

Научный журнал

**Выходит 12 раз в год
Издается с 2004 г.**

ISSN 1815-8390

**Индекс в каталогах
Роспечати 70987**

Свидетельство
о регистрации СМИ
ПИ № 2-7297
от 4 июня 2004 г.

Учредители:
ФГБОУ ДПО
«Институт непрерывного
образования взрослых»

Главный редактор
С.В. Кривых

Научный редактор
Суртаева Н.Н.

Адрес редакции:
198217, Санкт-Петербург,
ул. Танкиста Хрустицкого, д.94,
тел/факс (812) 309-96-82
E-mail: krivih71@yandex.ru

Компьютерная верстка и форматирование
Кривых С.В.

Номер подписан в печать 24.12.2016
Печать офсетная. Бумага офсет.
Формат бумаги 60x90/8. Объем 4,6 п.л.
Тираж 999 экз. Заказ № 428

Отпечатано в типографии
ФГБОУ ДПО ИНОВ
198217, Санкт-Петербург,
ул. Танкиста Хрустицкого, д.94



Редакционный совет:

С.В. Кривых, д.пед.н., проф., главный редактор;
Н.Н. Суртаева, д.пед.н., проф., научный редактор;
С.И. Назарова, д.пед.н., доц.;
В.А. Худик, д.психол.н., проф.;
А.А. Потякин, к.юридич.н.

Редакционная коллегия:

С.В. Кривых, главный редактор, д.пед.н., профес-
сор, проректор ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного
образования взрослых»

Н.Н. Суртаева, д.пед.н., профессор, научный редак-
тор, профессор кафедры ФГБОУ ДПО «Институт не-
прерывного образования взрослых»

И.И. Мушкет, д.юридич.н., профессор, проректор
ФГБОУ ВО "Российский государственный гидроме-
теорологический университет"

С.И. Назарова, д.пед.н., доцент, профессор кафедры
ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования
взрослых»

В.П. Панасюк, д.пед.н., профессор, проректор Ле-
нинградского областного института регионального об-
разования

В.А. Худик, д.психол.н., профессор, профессор ка-
федры ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образо-
вания взрослых»

Н.В. Гербачевская, к.психол.н., доцент, доцент ка-
федры ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образо-
вания взрослых»

Н.Н. Кузина, к.пед.н., доцент, зав.кафедрой ФГБОУ
ДПО «Институт непрерывного образования взрослых»

А.А. Потякин, к.юридич.н., ректор ФГБОУ ДПО
«Институт непрерывного образования взрослых»

С.С. Молдабаев, д.юридич.н., профессор, академик
Казахстанской национальной академии естественных
наук, профессор Института правосудия Академии го-
сударственного управления при Президенте Республи-
ки Казахстан

Все права защищены.

При перепечатке материалов и использовании их в
любой форме, в том числе в электронных СМИ, ссылка
на журнал «Академия профессионального образова-
ния» обязательна.

© Журнал «Академия профессионального образо-
вания»,

© ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образо-
вания взрослых».



СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ		
<i>Иванов И.В., Антипова Д.А.</i>	Комплексные задачи соматического воспитания в высшей школе	3
<i>Комарова Е.Л., Комарова Е.В.</i>	Школа лидера как форма организованного досуга старшеклассников в условиях социума	6
<i>Касьянов А.Ю.</i>	Опыт гражданско-патриотического воспитания в деятельности Некрасовской школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей	9
<i>Шестибратова О.В.</i>	Эстетическое воспитание учащихся в современных социокультурных условиях	11
<i>Потапов А.А., Пронина О.И., Шмелева Е.Ю.</i>	Духовно-нравственное воспитание в современной школе	14
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ		
<i>Панова Н.В.</i>	Проблема агрессивного поведения детей-сирот	20
<i>Кузина Н.Н.</i>	Служба медиации в образовательной организации	27
<i>Петронюк И.С.</i>	Принятие управленческих решений по результатам мониторинга оценки качества образования	31
<i>Евдокимова О.И., Зимник Н.В., Зимник И.Е.</i>	Формирование метапредметных результатов в образовательном процессе учащихся	39
<i>Корнышева Т.А., Семенова Н.В.</i>	Развитие метапредметного умения связывать изучаемую теорию с процессом формирования практических навыков на уроках русского языка	42
<i>Титкова М.С.</i>	Стили взаимодействия: социально-психологический аспект	47
<i>Степанова М.В.</i>	Развитие социальной компетенции как средства самоопределения людей пенсионного возраста	53
АСПИРАНТСКИЕ ТЕТРАДИ		
<i>Касиманова Л.А., Су Жи-Ге</i>	Повышение квалификации педагогов-хореографов как условие становления профессионализма	58
<i>Ли Янань</i>	Повышение мастерства классического танца студентов-хореографов	62
<i>Инь Бовэнь</i>	Народный танец как одна из форм хореографического искусства	65
<i>Лун Цзыянь</i>	Современный танец в системе профессиональной подготовки хореографов	68
<i>Сунь Юйтин</i>	Педагогические аспекты профессионального мастерства хореографа-постановщика	71
<i>Цао Шихуэй</i>	Профессиональное мастерство хореографа-постановщика	73
<i>Чжан Хуйвэнь, Лю Цзини, Сунь Юйтин</i>	Повышение профессионального мастерства педагогов-хореографов	75
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ		



ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 796+371

Ivanov I.V., Antipova D.A. COMPLEX PROBLEMS OF SOMATIC EDUCATION IN HIGH SCHOOL. The article said that in order to build a culture of human health must be comprehensive and targeted body-based learning, in which process should be given the knowledge in the field of prevention of harmful habits and addictions, as well as a variety of diseases, understanding of the nature of these phenomena, strategies and techniques of self-development.

Keywords: corporeality, mind, attitude, culture, society, somatic education.

Иванов И.В., к.пед.н., доцент, ФГБОУ ВО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург, E-mail: igvasiv@yandex.ru

Антипова Д.А., магистрант кафедры ТМФК, ФГБОУ ВО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург

КОМПЛЕКСНЫЕ ЗАДАЧИ СОМАТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье говорится, что для формирования культуры здоровья студентов необходимо комплексное и целенаправленное телесно-ориентированное обучение, в процессе которого должны быть даны знания в области профилактики вредных привычек и зависимостей, а также различных заболеваний, понимания сущности этих явлений, стратегий и технологий саморазвития.

Ключевые слова: телесность, сознание, отношение, культура, общество, соматическое воспитание.

Подчеркнём ещё раз, что целью физического аспекта соматического воспитания будет обучение студентов умению владеть своим телом, развитие физических возможностей, привитие любви к физическим упражнениям, знакомство с многообразием спортивных и оздоровительных методик и в конечном итоге подготовка к тому, чтобы позднее они смогли вести полноценный здоровый образ жизни, не изменяя имеющуюся у них структуру движений, а улучшая их двигательные характеристики [1]. Использование разнообразных форм организации занятий, игр и физических упражнений в рамках предлагаемых технологий соматического воспитания направлено на обеспечение необходимого физического развития, укрепление здоровья, на подготовку к здоровому образу жизни. Обучение в рамках модели соматического воспитания, правомерно использующей достижения и тенденции развития педагогики общего, профессионального и физкультурно-спортивного направлений образования, позволяет гибко маневрировать в образовательном пространстве, модернизируя его качественные стороны как с позиций педагогических условий, деятельного подхода (или деятельной креатуры его участников), так и с позиций реальной организации формирования здоровья в конкретных условиях образо-



вательного пространства. Решение комплексных задач соматического воспитания в высшей школе они предполагается в тесном союзе педагогики с другими, изучающими человеческий фактор, смежными науками, так как интеграция смежных научных дисциплин есть единственный путь решения глобальных проблем человеческого фактора, а «профессиональная недоученность» наносит убытки во многих сферах человеческой деятельности, и нет сомнения, что физическая культура и правильно организованное физическое воспитание повышают надежность человеческого фактора в изменяющемся мире.

В контексте обучения валеологизированный, нравственно и личностно ориентированный учебный материал должен отвечать требованиям соответствия индивидуальным и возрастным особенностям; использования реального жизненного опыта студентов; учёта разнообразных жизненных проблем в их «эволюционном» контексте (то есть постепенное усложнение и определение психолого-педагогических, нравственно-этических и гигиенических критериев); опору на практико-ориентированную теорию в области психологии и педагогики здоровья; применение правил безопасного поведения в социуме; развитие оценочных и самооценочных суждений студентов относительно собственной культуры здоровья и гигиенически обоснованного поведения. Очень важно при определении целей здоровьесформирующего образования всегда помнить, что достичь максимальной зрелости студента как личности, гармоничного раскрытия и развития всех его потенциальных возможностей реально только, если во главу угла будет поставлено обучение «искусству жить в обществе» и «искусству любить себя», не нанося вред своему здоровью, учитывая при этом все особенности, проблемы, сложности социума [2]. Главными инструментами и ориентирами взрослой жизни современного студента должны стать жизнелюбие, воля, физическое, психическое, репродуктивное здоровье, положительные эмоции и развитый интеллект. Для этого ему жизненно важно изучить свои индивидуальные особенности, уметь организовать, а во взрослой жизни реализовать свой «маршрут» здоровья, жить в соответствии с ним, соотносить себя с объективным миром и находить возможности наилучшим образом и с наименьшими потерями для здоровья входить в социум [3]. Предлагаемая система соматического воспитания в вузе в этой связи основана на принципах гуманистической педагогики и психологии, важнейшими из которых являются:

- усиление внимания к личности каждого человека как к высшей социальной ценности;
- превращение обучающегося из объекта социально-педагогического воздействия в субъекта активной творческой деятельности на основе развития внутренних мотивов к самосовершенствованию и самоопределению;
- демократизация в отношениях субъектов образовательного процесса; формирование у человека мотивации разностороннего и гармоничного развития и т.п.

В целом здоровьесберегающие аспекты развития физической активности и физической культуры базируются на принципах:

- *целостности* - с выделением отдельного предмета, в котором должны быть



представлены основные направления педагогики здоровья с обоснованным соотношением конкретного и общего, теоретического и практического;

- *интеграции содержания*, которая может быть, как внутрипредметной (изучение влияния окружающей среды на здоровье человека, медицинские знания по оказанию первой помощи и др.), так и межпредметной (дисциплины естественно-математического и гуманитарного циклов) для понимания причинно-следственных связей, процессов, явлений;

- *краеведческий принцип*, обуславливающий возможность использования разнообразного материала по этнопедагогике и этновалеологии здоровьесберегающего и гигиенического характера;

- *принцип гуманизации обучения* – «очеловечивания» изучаемых предметов, что предусматривает существенное увеличение в содержании предметов всесторонних знаний из таких наук, как валеология, гигиена, психология, социология, антропология, этнопедагогика, демография, биология и др.

Одним из перспективных направлений в совершенствовании организации соматического воспитания личности является переориентация на возможно более полный учет индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей человека в процессе его физического воспитания, на обязательное соответствие содержания физической активности ритмам онтогенеза человека и фундаментальным закономерностям целенаправленного преобразования его физического потенциала. В качестве главной ставится задача формирования позитивного отношения к здоровому образу жизни, а дальнейшая конкретизация задач соматического воспитания предполагает уточнение основных показателей и компонентов здорового образа жизни и физической культуры личности [4], в частности:

- отношения личности к своему телу как к ценности;

- характера этого отношения (только декларативное или реальное отношение, предполагающее сознательную, целенаправленную деятельность с целью поддержания в норме и совершенствования своего физического состояния, различных его параметров: здоровья, телосложения, физических качеств и двигательных способностей);

- многообразия используемых для этой цели средств; умений эффективно применять их, в том числе пользоваться объемом знаний об организме, о физическом состоянии, о средствах воздействия на него и методике их применения;

- мотивированность и выбор ценностей, которые личность связывает с телом, одобряемые и реализуемые на практике идеалы, нормы, образцы поведения, связанные с заботой о физическом состоянии;

- степень ориентации на заботу о физическом состоянии; стремление оказать помощь другим людям в их оздоровлении, физическом совершенствовании и наличие для этого соответствующих знаний, умений, навыков, ценностных ориентации и т.д.

Библиографический список:

1. Иванов И.В. Теория и практика построения системы соматического воспитания в учебном процессе профессионального образования: монография. – Новосибирск: НГАСУ (Сибстрин), 2008. - 144 с.



2. Иванов И.В., Чеснова Е.Л. Задачи образования в формировании здорового образа жизни // Академия профессионального образования. – 2014. - № 5-6. - С. 60-64.

3. Иванов И.В., Артюхов М.В. Интеграция психического, этического и физического развития человека в контексте соматического воспитания // Вестник КГУ имени Н.А. Некрасова: серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». Том 18. – 2012. - № 3. – С. 178-181.

4. Кривых С.В. Формирование соматической культуры человека // Образование и культура как фактор развития малого города: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тара, 2009. – С.84-87.

УДК 374

Komarova E.L., Komarova E.V. THE LEADERSHIP AS THE BEST WAY TO BE SUCCESSFUL PERSON. In modern times leadership is a way to determine the successful activities and priority position in terms of performed activities. The school leader as a form of organizing leisure activities for high school students is one of the conditions for the acquisition of leadership skills in today's society.

Key words: leader, success, leisure-time activities, school leader.

Комарова Е.Л., председатель комитета по образованию Администрации Старорусского муниципального района, Великий Новгород;

Комарова Е.В., студентка IV курса факультета культуры СПбГУП, Санкт-Петербург, E-mail: GorshkovaVV@gup.ru

ШКОЛА ЛИДЕРА КАК ФОРМА ОРГАНИЗОВАННОГО ДОСУГА СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИУМА

В условиях современности лидерство – это способ определять успешную деятельность и приоритетные позиции в условиях выполняемой деятельности. Школа лидера как форма организационного досуга для старшеклассников является одним из условий приобретения лидерских качеств в условиях современного социума.

Ключевые слова: лидер, успех, организованный досуг, школа лидера.

Занятость старшеклассников в каникулярное время это, прежде всего, возможность формирования непрерывного единого образовательно-воспитательного пространства, развития личности каждого подростка в результате общения со взрослыми и сверстниками, включение его в разнообразные виды деятельности, в социально значимую и эмоционально насыщенную жизнь. Организованный отдых старшеклассников на муниципальном уровне способствует развитию связей между педагогическими коллективами, детскими и молодёжными организациями, сокращению детского и подросткового травматизма в каникулярное время, является профилактикой детской и подростковой безнадзорности, правонарушений.



Проведение профильных смен способствует освоению или совершенствованию ее участниками каких-либо профессиональных или творческих навыков. В связи с тем, что в настоящее время развитие ученического самоуправления, является первоочередным условием формирования активной социальной позиции обучающегося, особую актуальность приобретают профильные смены, направленные на выявление лидеров и создание условий для развития лидерства в детских организациях, формирование навыков организации своей жизни в школе и в не ее, проявление заботы о товарищах, развитие умения управлять собой в разных жизненных ситуациях, работать в разновозрастном коллективе.

Муниципальная профильная смена «Школа лидера» в Старорусском муниципальном районе Новгородской области стала открытой межведомственной площадкой формирования молодежного актива, выявления, поощрения и включения в общественно-значимую деятельность муниципалитета детей и молодежи, развитие детских общественных организаций, привлечение внимания социума, общественности, органов законодательной и исполнительной власти к социально-значимой деятельности обучающихся 8-11 классов школ города и района.

Основным стержнем программы является формирование навыков социального проектирования, для обучения которым приглашаются специалисты высшей школы. Обучение включает теоретические, практические блоки, консультации. В 2016 году темы социальных проектов были предложены Главой муниципального района, а именно разработка социальной рекламы по трем направлениям: «Безопасная дорога», «Чистый город», «Здоровый образ жизни».

Наполнение программы содержит:

- групповые занятия, которые включают в себя теоретический блок, элементы тренингов на развитие лидерских качеств, опросы и анкетирование,
- спортивные мероприятия, танцевальные флешмобы, в том числе социальный флешмоб «Засветись!», проводимый совместно с сотрудниками ГИБДД,
- общение с властью в рамках ежедневного мероприятия «Диалог с властью», куда приглашаются депутаты, представители Администрации, прокуратуры, полиции,
- патриотические мероприятия, такие как: «Час патриотики» с участием ветеранов, поисковиков, работников музеев, представителей Союза десантников, экскурсии по местам боевой славы,
- проведение проектной игра по станциям «Чемодан лидера», в рамках которого каждый отряд собирает 10 законов лидерства,
- организацию творческих мастер-классов, проводимых представителями учреждений культуры и образования с оформлением выставки работ.

Каждое мероприятие направлено на сплочение всех участников программы путем формирования разновозрастных групп, перемешивания старшеклассников с целью создания единого коммуникационного пространства. В каждом отряде работает группа корреспондентов, которые ежедневно освещают деятельность на информационных плакатах, в СМИ, социальных сетях и официальном сайте муниципальной системы образования.



В финале пятидневного марафона активной занятости старшеклассников каждый отряд защищает свой социальный проект в творческом формате, отвечая всем требованиям к построению социального проекта. Единый дух финального мероприятия поддерживается награждением самых активных участников проекта сертификатами, грамотами и благодарностями, запуском разноцветных шаров всеми участниками проекта в форме смайлика, символизируя сплоченность, единство, положительный настрой.

Для формирования положительного имиджа участников Школы лидеров разработана особая атрибутика и символика: логотип, флаг, гимн, футболки, галстуки, ручки, блокноты для участников. Так как Школа лидеров имеет весомую поддержку власти и общественности, то проводится ежегодно, и обучающиеся, участники проекта прошлых лет, по желанию становятся волонтерами, и не только участвуют в мероприятиях, но и являются организаторами мероприятий.

Опросы участников Школы лидеров, отзывы позволяют делать выводы об эффективности выбранной формы организованного отдыха молодежи, заинтересованности социума в поддержке и развитии проекта.

Школа лидеров не заканчивается пятидневной занятостью в каникулярное время, работа продолжается в общеобразовательных организациях в рамках школьного самоуправления, формируется муниципальный молодежный совет, совет помощников Уполномоченного по правам ребенка, организуется работа по участию в конкурсах социальных проектов различного уровня, в различных социальных акциях, субботниках.

О своей работе в течение учебного года ребята смогут рассказать по окончании учебного года на муниципальном фестивале «Наследники традиций», который проводится ежегодно мае с целью оказания помощи детям и подросткам в реализации социальных инициатив, поддержки и развития детского общественного движения.

Использование опыта проведения муниципальной профильной смены «Школа Лидеров» должно строиться с учетом особенностей муниципалитета, социальных проблем территории, традиций и особенностей. Школа лидеров, являясь частью социальной среды, в которой старшеклассники реализуют свои возможности, потребности в индивидуальной, физической и социальной компенсации в свободное время позволяет создать оптимальные условия для полноценного активного отдыха детей с учетом их пожеланий и возможностей муниципалитета. Очевидно, что данный проект должен только развиваться, он получил положительный отзыв общественности, родителей, служб систем профилактики.

Библиографический список:

1. Исаева И.Ю. Досуговая педагогика: учеб. пособие - М.: Флинта: НОУ ВПО "МПСи", 2010.
2. Зубок Ю.А., Чупров В.И. Социокультурный механизм формирования отношения молодежи к образованию // Социологические исследования. - 2013.
3. Кривых С.В., Игишев В.Г., Зыкова И.Ю. Современные молодежные движения как средство гражданского воспитания старших школьников. Монография. – СПб.: Экспресс, 2008. – 156 с.



4. Организация досуговых мероприятий // учебник для студ. учреждений сред. проф. образования // под ред. Б. В. Куприянова. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 288 с

5. Первитская А.М. Формирование лидерской деятельности в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. - М, 2010.

УДК 378

Kasyanov A.Y. EXPERIENCE OF CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN ACTIVITY OF NEKRASOVSKY BOARDING SCHOOL FOR ORPHAN CHILDREN AND CHILDREN WITHOUT PARENTAL SUPPORT. In article it is told about experience and results of realization of actions for civil patriotically education of pupils of boarding school for orphan children and children without parental support.

Keywords: civil and patriotic education; cadet classes; social partnership.

Касьянов А.Ю., заместитель директора по научно-методической работе КОУ ОО «Некрасовская школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», г. Орёл, E-mail: abasha@list.ru

ОПЫТ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НЕКРАСОВСКОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА ДЛЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

В статье рассказывается об опыте и результатах реализации мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию учащихся школы – интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; кадетские классы; социальное партнерство.

Воспитательная работа начинается в группах. В каждой группе в начале учебного года составляется воспитательная программа, в которой учитываются возрастные и индивидуально-личностные особенности детей, особенности развития конкретного детского коллектива [2, с.87]. Большую помощь в разработке программ и работе с детьми оказывают специалисты ППМС-Центра.

Положительные результаты воспитательной работы отмечаются как самими педагогами и воспитанниками, так и людьми, которые, так или иначе, касаются жизни школы-интерната. В поездках, встречах, на различных мероприятиях порой сами дети отмечают то, что они более дружны, доброжелательны, организованы, сознательны и ответственны, чем некоторые их сверстники. Так же очень приятно слышать положительные отзывы со стороны взрослых.

Говоря о положительных результатах воспитательной работы, не следует идеализировать детей. Каждый ребенок – это сложная судьба и, не редко, сложный характер. И в жизни каждого ребенка имеют место слабости, ошибки, плохое пове-



дение. Кто-то исправляет свои ошибки сам, а кто-то требует серьезной, вдумчивой и кропотливой работы. Система работы с трудными детьми – такое же важное направление воспитательной работы, как трудовое, гражданско-патриотическое, правовое и другие [2, с.29]. И практика показывает, что самым верным путем работы с трудными детьми является комплексная и планомерная работа всех специалистов школы-интерната: воспитателей, психологов, социальных педагогов, медиков, администрации, а также привлечение детского коллектива, родственников, работников ПДН, шефов в рамках организованного социального партнерства [1, с.240].

Особое внимание в школе-интернате уделяется гражданско-патриотическому воспитанию [3]. В 2002г. в школе созданы и действуют кадетские классы для воспитанников старшей ступени обучения. С воспитанниками-кадетами проводятся занятия по изучению стрелкового оружия, военной истории Отечества, воинских уставов, воинского этикета, прикладной физической, строевой и военно-медицинской подготовке, военного права. В проведении занятий большую помощь оказывают преподаватели и курсанты Академии ФСО России и Орловского юридического института, сотрудники УВД и Следственного комитета. В рамках данной работы проводятся совместные культурные и спортивные мероприятия. Наши дети посещают музеи УВД и ОрЮИ, выступают с праздничными концертами, встречаются с ветеранами и действующими сотрудниками. Главным событием этой работы является торжественное мероприятие «Посвящение в кадеты». В кадетские ряды вступают воспитанники 10-го класса. Перед всей школой они дают торжественное обещание в верности нормам кадетской чести и демонстрируют кадетскую сплоченность и выправку. Это яркое мероприятие является большим событием в жизни всей школы и навсегда запоминается детям.

В течение ряда лет на загородной учебной базе Орловского юридического института проходили летние учебно-полевые сборы для ребят школы-интерната. На этих сборах воспитанники постигали азы армейской жизни, занимались по дисциплинам военной подготовки, знакомились с жизнью, бытом, условиями обучения в ОрЮИ. Для них организовывалась интересная культурная и досуговая программа. Дети становились почетными гостями торжественного выпуска курсантов института.

Важным элементом гражданско-патриотического воспитания является сотрудничество с РПЦ. У школы-интерната традиционно тесные контакты Троицким храмом г. Орла. Священники являются гостями на школьных мероприятиях, проводят встречи с детьми. При поддержке Орловско-Ливенской епархии воспитанники на протяжении ряда лет совершали поездки в известные монастыри (Оптина пустынь, Курская Коренная пустынь, Свято-Николаевский Рыльский монастырь). Благодаря данному сотрудничеству школа-интернат стала победителем грантового конкурса «Православная инициатива».

В рамках грантового проекта была приобретена библиотека православной литературы, организованы занятия факультатива «Основы православной культуры», осуществлены поездки к святым местам Смоленской земли, Троице-Сергиеву лавру, Псково-Печерский монастырь. Для детей организована возможность посе-



щать службы в храме, в полной мере приобщаться к богатому содержанию православной культуры.

Можно сказать, что работа кадетских классов и сотрудничество с РПЦ являются стержнем всей гражданско-патриотической работы школы-интерната и вносят немалый вклад в воспитание любви к Родине, её истории, обычаям и традициям, готовности быть достойными гражданами своей страны и надежными защитниками своего народа.

Библиографический список:

1. Абашина А.Д. От культурной десоциализации к идеям культурно-национальной ориентации современного несовершеннолетнего // Становление и развитие социальной педагогики: методология, теория, практика материалы XVII Международных социально-педагогических чтений, посвященных Игорю Адамовичу Липскому. Российский государственный социальный университет; под редакцией Л.В. Мардахаева. – М., 2014. – С. 238-241.

2. Касьянова Н.Н. Полоролевая социализация подростков в учреждениях интернатного типа: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, 13.00.01. - Орел, 2002.

3. Кривых С.В., Милованова Н.М. Организационно-педагогические условия оптимизации патриотического воспитания школьников на современном этапе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 16-й Международной научно-практической конференции. – СПб.: Экспресс, 2015. – С. 295-302.

УДК 378

Shestibratova O.V. AESTHETIC EDUCATION OF PUPILS IN MODERN SOCIOCULTURAL CONDITIONS. In article the praktiko-focused and integrative methods and methods of esthetic education of pupils in the conditions of modern school are presented and described.

Keywords: esthetic education; integrative forms of occupations; esthetic development of the pupil.

Шестибратова О.В., учитель обществознания, права МБОУ гимназия «Пушино», г. Пушино Московской области, E-mail: abasha@list.ru

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

В статье представлены и описаны практико-ориентированные и интегративные методы и приемы эстетического воспитания учащихся в условиях современной школы.

Ключевые слова: эстетическое воспитание; интегративные формы занятий; эстетическое развитие учащегося.

Как отмечается в школьных Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения, перед общеобразовательной школой стоит важная задача – создать наиболее благоприятные условия для эстетического воспитания



детей. Выполнение этой задачи во многом зависит от единой системы эстетического воспитания в первых звеньях школьного образования.

В основе методики эстетического воспитания лежит совместная деятельность педагога и ученика по развитию у него творческих способностей к восприятию художественных ценностей, к продуктивной деятельности, осознанного отношения к социальной, природной, предметной среде [1, с.12].

Успех этой работы во многом определяется тем, в какой мере учитываются индивидуальные особенности, потребности и интересы воспитуемого, уровень его общего развития. Эстетическое восприятие жизненных явлений всегда индивидуально и избирательно. В основе его лежит эмоциональный отклик на прекрасное. Учащийся всегда откликается на красивое в природе, предметном мире, искусстве, на добрые чувства людей. Большое значение при этом имеют личный опыт ученика, его побуждения, стремления, переживания [2, с.21].

Методы и приемы эстетического воспитания очень разнообразны. Они зависят от многих условий: объема и качества художественной информации, форм организации и видов деятельности, возраста ребенка. Немалую роль играют уровень подготовки, мастерство и способности педагога.

Прежде всего, необходимо выбрать форму проведения занятия. В методическом пособии О.Н. Апанасенко и А.В. Потемкина представлены рекомендуемые формы проведения занятий [3, с.16-18] на основе интегративного подхода:

1. Лекции с применением различных форм активизации внимания учащихся, этапа «эпизодического интереса» (интересные факты, связанные с созданием какого-либо произведения искусства, жизнью и творчеством известных художников, музыкантов и др.), различных презентаций, фильмов, раздаточного материала, просмотра альбомов, репродукций, фотографий.

2. Викторина – форма проведения занятий в виде интеллектуальных соревнований, построенного на материале с использованием «фактора удивления» (способность увидеть в привычном, общеизвестном то, что обычно редко замечается, над чем никто не задумывается). Такие уроки повышают эстетическую и интеллектуальную информированность учащихся, интерес к изучаемому материалу.

3. Творческие задания по определению стиля, художественного направления, обоснованного личностного восприятия произведения искусства, включающие различную творческую деятельность и др., развивающие образное мышление, художественную активность.

Начать урок следует с активизации внимания учащихся, а также необходимо сохранить концентрацию внимания учащихся на предмете изучения в течение всего урока. Согласно Е.П. Крупнику, активизировать деятельность эстетического сознания учащихся можно путем стимулирования педагогического процесса по трем основным направлениям:

1. Использование проблемных и творческих заданий на уроке. Педагог должен приблизиться в своих заданиях к типу художественных задач, над которыми надо «поломать голову», которую следует решить, используя материал произведения искусства и каждый раз отыскивая новые оригинальные решения.



2. Творческие формы работ самих учащихся, представляющие совместный поиск решения учеником и учителем в процессе сотрудничества, равноправного отношения воспитуемого и воспитателя, а также самих школьников друг с другом. Наиболее адекватной педагогической формой являются игры.

3. Комплексное воздействие разных видов искусства на учащегося (синтезирование на уроках искусства произведений литературы, кино, музыки и изобразительного искусства). Сравнительный анализ, как отмечает Крупник Е.П., и сопоставление их специфических и общих, «инвариантных» свойств и особенностей позволяет формировать у школьников способность воспринимать художественный образ в его основных ведущих параметрах, а значит, формировать эстетическое сознание учащихся.

Особую значимость последнего пункта подтверждает мнение Неменского Б.М. [3, с.27], который считает, что переживание должно осознаваться как основной метод обучения в искусстве. И, следовательно, принципиально верный путь синхронного рассмотрения видов искусств в их взаимодействии с общественным движением эпохи, с искусством разных народов.

В качестве выявления уровня эстетического развития учащихся, их знаний об искусстве, можно воспользоваться приемом анкетирования, т.е. письменного опроса учащихся и последующий анализ результатов.

Вопросы для учащихся:

1. Что такое изобразительное искусство? (виды, жанры, средства художественной выразительности).

2. Живопись как вид искусства. (специфические особенности, виды, жанры, художественный язык).

3. Что такое графика? (специфика, основные виды, художественный язык).

4. Скульптура как вид искусства (особенности, виды, художественный язык).

Описание картины или скульптуры: автор, название, материал и техника исполнения; жанр; анализ композиции; сюжет; отношение художника к данному произведению, что передано; цветовая гамма, колорит; отношение ученика к данному произведению, нравится или нет, уровень мастерства художника, аргументация.

Таборидзе М.Д. [4, с.393] также предлагает темы для контрольных работ учащихся:

1. «Какой вид искусства ты любишь больше всего и почему?»

2. «Какое значение имеет произведение изобразительного искусства, для кого оно создается, почему?»

На наш взгляд, последний пункт (аргументация), а также контрольные вопросы наиболее важны, так как здесь у ученика появляется непосредственная возможность выразить свои чувства, мысли по поводу пережитого им от произведения искусства. Именно по этим пунктам учитель может судить об уровне эстетического развития учащихся, об их умении или неумении сопереживать, ставить себя на место другого, художника или героев его произведения [5].

Ключевой задачей педагога является формирование в детях способности к сопереживанию (эмпатии) автору, героям, а также, в конечном итоге – и любому дру-



гому человеку. Только тогда в учащихся возможно формирование индивидуальности, когда они способны выразить себя через произведение искусства.

Библиографический список:

1. Абашина А.Д. Диверсификация подходов к пониманию социального статуса учителя в современной России // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. - №1. - 2012. - С.4-12
2. Бражник Е.И., Абашина А.Д. Социально-философские аспекты осмысления категории «здоровая личность» // Актуальные проблемы человека в инновационных условиях современного образования и науки: сборник материалов III Всероссийской студенческой научно-практической конференции. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2014. - С. 19-25.
3. Апанасенко О.Н., Потемкин А.В. Методический аспект творческого воспитания школьников: методическое пособие. – Барнаул: АлтГПУ, 2005. – 95с.
4. Ушкова Н.В. Размышление об эстетическом воспитании // Молодой ученый. - 2012. - №10. - С. 392-394.
5. Кривых С.В., Касиманова Л.А. Изучение влияния социально-культурной среды на личность // Мир науки, культуры, образования. - № 6 (43). – декабрь 2013. – С. 179-181.

УДК 374

Potapov A.A., Pronina O.I., Shmeleva E.Iu. MORAL EDUCATION IN THE MODERN SCHOOL. The article shows the tradition of spiritually-moral education in the modern school. The practice of national education from the point of view of spiritually-moral education at school.

Key words: modern school, moral and spiritual education.

Потапов А.А., Пронина О.И., Шмелева Е.Ю., учителя ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург, E-mail: PotapAA@yandex.ru

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В статье показаны традиции духовно-нравственного воспитания в современной школе. Анализируется практика отечественного образования с точки зрения духовно-нравственного воспитания в школе.

Ключевые слова: современная школа, духовно-нравственное воспитание.

В настоящее время в российском образовании настало время смены идеалов и ценностных ориентиров. В 90-е гг. XX века в нашей стране произошли значительные перемены, среди них как позитивные сдвиги в жизни общества, так и всевозможные негативные проявления, связанные со сменой ценностных ориентиров, что бывает неизбежно в период социально-экономических и политических потрясений. Все эти глобальные изменения оказали негативное влияние на общественную нравственность и духовность, гражданское самосознание, патриотические настроения, оказали влияние на систему отношений к обществу, государству, труду, человека к



человеку. В этот период произошли быстрый демонтаж советской идеологии, поспешное копирование западных идеалов общественной жизни.

Многие ученые отмечают, что смена идеалов и ценностных установок неизменно ведет к нарушению духовного единства общества, к смене жизненных приоритетов людей, происходит разрушение системы ценностей старшего поколения, кроме того, это приводит к деформации моральных норм и нравственных устоев, духовных установок.

Несмотря на то, что российским законодательством были установлены общественные нормы и указаны социальные приоритеты, у общества в то время еще не сложились ясно выраженные ценностные ориентиры, которые объединяют россиян в единую историко-культурную и социальную общность. В обществе у определенной части граждан наблюдался недостаток принимаемых сознательно норм социального поведения и принципов социальной жизни, отсутствие согласия в вопросах общественной нравственности, выбора жизненных ориентиров.

В послании Президента для Федерального собрания Российской Федерации 2007 и 2008 гг. подчеркнута: «Духовное единство народа и объединяющие нас моральные ценности - это такой же важный фактор развития, как политическая и экономическая стабильность... и общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров, когда в стране хранят уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к каждой странице нашей отечественной истории. Именно это национальное богатство является базой для укрепления единства и суверенитета страны, служит основой нашей повседневной жизни, фундаментом для экономических и политических отношений».

Сегодня современное российское общество, особенно молодежь и подростки, все еще переживает духовно-нравственный кризис, следствием чего наблюдается деструктивность, разрушительность социального сознания и поведения, деформирована совокупность ценностных установок, присущих сознанию. Редко наблюдаются представления о высших ценностях и идеалах, все это в совокупности порождает необузданный эгоизм, отсутствие духовности и нравственный хаос, что в свою очередь порождает негативные проявления в экономике, политике, социальной сфере нашей страны.

Недостаток духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является сегодня величайшим злом, необходимость борьбы с которым признается всеми, иначе человеческая цивилизация придет к окончательной гибели и нравственному разложению. Народная пословица говорит: «К чему в юности привык, то в старости сделал». Жизнь подчеркивает ее справедливость, «если человек еще во дни своей юности вступил на путь добродетели, то он твердо будет стоять на нем и в старости».

Многие исследователи приходят к выводу, что духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в современных условиях имеет чрезвычайно важную значимость: эту педагогическую задачу необходимо решить сегодня как одну из главных, как в педагогике, так и в развитии России. Однако, в сегодняшней си-



туации воспитательная функция школы сведена к минимуму. Многие педагоги спасение в преодолении духовного кризиса страны видят в восстановлении и распространении традиционной духовно-нравственной культуры России. Для государства нет другого пути выхода из кризиса в духовно-нравственной сфере кроме возрождения самобытной российской цивилизации на основе православной духовности и традиционных ценностей отечественной культуры.

Многие исследователи видят причину кризисных явлений в духовно-нравственной сфере в утрате стержневой роли в жизни человека традиционной религии, в изменении понимания сути духовности, как в жизни, так и в современной культуре. Утрата духовно-нравственного стержня не дает возможность четко различить понятия добро и зло, правда, достоинство, долг, честь, совесть; допускает искажение и подмену традиционных представлений о человеке, его смысле жизни. В этой связи сегодня изменилось традиционное понимание понятия «нравственность» как благонравие, согласие с абсолютными законами правды, достоинство, долг, честь, совесть человека

Образованию сегодня отводится ведущая роль в возрождении духовности русского народа, в консолидации и сплочении общества перед лицом внешних и внутренних вызовов. Укрепление социальной солидарности, повышение уровня доверия людей к государству, обществу к согражданам, настоящему и будущему Родины.

Психологи отмечают, что ценностные ориентиры личности человека формируются в недрах семьи, неформальных сообществ, трудовых коллективах, а также в СМИ, культуре и искусстве и т. д. Однако наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание личности происходит в сфере образования, где развитие и воспитание обеспечено всем укладом образовательного процесса.

Именно в образовательном учреждении необходимо сосредоточить не только интеллектуальную, но и гражданскую, духовную и культурную жизнь обучающихся. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства.

Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. При этом особое значение имеют следующие друг за другом переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности. «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, - утверждал Л.С. Выготский, - есть основной момент при переходе от возраста к возрасту» [1].

Полноценное формирование и развитие личности человека как патриота и гражданина невозможно без знаний основ нравственности и целенаправленного его духовно-нравственного образования, которое должно давать современная школа в условиях реализации ФГОС второго поколения [2]. Духовно-нравственное воспитание рассматривается сегодня как непреходящая ценность человечества, в качестве обязательного системообразующего незаменимого компонента общего образования, лежащего в первооснове общественной морали.



Школа в настоящее время в силу объективных причин остается главным социальным институтом, в котором еще сохраняется духовно-нравственное развитие и воспитание детей и подростков, который содействует процессу духовно-нравственного образования в семье и вне школы и продолжает искать пути его сохранения.

В 2009 году А.Д. Данилюком, А.М. Кондаковым, В.А. Тишковым была разработана Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [3].

Предлагаемая концепция формулирует социальный заказ современной школе как определённую систему общих педагогических требований, соответствие которым обеспечит эффективное участие образования в решении важнейших общенациональных задач. При этом в Концепции даются определения духовно-нравственного развития и воспитания.

Духовно-нравственное развитие личности - осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом [3].

Духовно-нравственное воспитание личности гражданина России - педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество [3].

Данная Концепция явилось методологической основой разработки и реализации федерального государственного образовательного стандарта общего образования. Кроме того, Концепция является своего рода ценностно-нормативной основой социального взаимодействия образовательных учреждений с другими субъектами социализации обучающихся:

- 1) семьей,
- 2) общественными (в том числе религиозными) организациями,
- 3) учреждениями дополнительного образования, культуры и спорта,
- 4) средствами массовых коммуникаций.

Целью этого социального взаимодействия должно быть обеспечение условий для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, применяя совместные ресурсы, кадры, финансы.

Концепция определяет:

- характер современного национального воспитательного идеала;
- цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи;



- систему базовых национальных ценностей, на основе которых возможна духовно-нравственная консолидация многонационального народа Российской Федерации;

- основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся.

В Концепции прописаны цели и задачи духовно-нравственного развития подростков в сфере личностного развития, общественных отношений и государственных отношений.

В сфере личностного развития воспитание обучающихся должно обеспечить:

- готовность и способность к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию, самооценке, пониманию смысла своей жизни, индивидуально ответственному поведению;

- готовность и способность к реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности, социальной и профессиональной мобильности на основе моральных норм, непрерывного образования и универсальной духовно-нравственной установки «становиться лучше»;

- укрепление нравственности, основанной на свободе, воле и духовных отечественных традициях, внутренней установке личности поступать согласно своей совести;

- формирование морали как осознанной личностью необходимости определённого поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о добре и зле, должном и недопустимом;

- развитие совести как нравственного самосознания личности, способности формулировать собственные нравственные обязательства, осуществлять нравственный самоконтроль, требовать от себя выполнения моральных норм, давать нравственную самооценку своим и чужим поступкам;

- принятие личностью базовых национальных ценностей, национальных духовных традиций;

- готовность и способность выражать и отстаивать свою общественную позицию, критически оценивать собственные намерения, мысли и поступки;

- способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятию ответственности за их результаты, целеустремлённость и настойчивость в достижении результата;

- воспитание трудолюбия, бережливости, жизненного оптимизма, способности к преодолению трудностей;

- формирование осознания ценности человеческой жизни, окружающих людей, нетерпимости к влияниям, которые представляют угрозу для жизни, здоровью и духовной безопасности личности, умение всему этому им противодействовать;

- свободолобие в качестве способности к сознательному личностному, гражданскому, профессиональному и т.д. самоопределению и развитию учитывая с моральную ответственность личности перед своей семьёй, социумом, страной, будущими поколениями;

- веру в свою Родину, чувство личной ответственности за Россию перед прошлыми, настоящими и будущими поколениями.



В сфере социальных отношений роль духовно-нравственного развития и воспитания видится в:

- осознании человека гражданином Российской Федерации на основе принятия общенациональных нравственных ценностей;
- готовности солидарно противостоять внешним и внутренним вызовам;
- развитии чувств патриотизма и гражданской солидарности;
- заботе о благосостоянии страны, региона, семьи, поддержка межэтнического согласия и мира;
- осознании ценности семьи как основы демографического роста и благосостояния;
- понимании и поддержании таких нравственных устоев, как уважение к родителям, любовь, забота о младших и старших, взаимопомощь, ответственность за ближнего;
- бережном отношении к жизни человека, заботе о продолжении рода;
- законопослушность и сознательно поддерживаемый гражданами правопорядок;
- духовную, культурную и социальную преемственность поколений.

В сфере государственных отношений духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно содействовать:

- укреплению и совершенствованию демократического федеративного правового государства с республиканской формой правления;
- повышению доверия к государственным институтам со стороны граждан и общественных организаций;
- повышению эффективности усилий государства, направленных на модернизацию страны;
- укреплению национальной безопасности.

Таким образом, подчеркивается в Концепции: «Духовно-нравственное развитие и воспитание гражданина России является ключевым фактором развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей, политической и экономической стабильности. Невозможно создать современную инновационную экономику, минуя человека, его состояния и качества внутренней жизни.» [3]

Библиографический список:

1. Выготский, Л.С. Собр. соч. Т. 4. - М., 1983. - С. 385.
2. Милованова Н.Г., Кривых С.В. Организационно-педагогические условия оптимизации патриотического воспитания школьников на современном этапе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы 16-й Международной научно-практической конференции. – СПб.: Экспресс, 2015. – С. 295-302
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Проект (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков) // Вестник образования. - № 17. - сентябрь 2009. Официальное справочно-информационное издание Министерства образования и науки Российской Федерации / Режим доступа: www.vestnik.edu.ru/proect.html



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376

Ranova N.V. THE PROBLEM OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF CHILDREN-ORPHANS. The article discusses the causes of aggressive behavior in adolescents orphanages. Classification of the types of manifestation of teenage aggression.

Key words: deprivation, exclusion and adolescent aggressiveness.

Панова Н.В., к.пед.н., доцент, методист Индустриально-судостроительного профессионального лицея, Санкт-Петербург, E-mail: ranovanina@mail.ru

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ

В статье рассматриваются причины агрессивного поведения подростков сиротского учреждения. Приведена классификация видов проявления подростковой агрессивности.

Ключевые слова: депривация, дезадаптация, подростковая агрессивность.

Понятие сиротства, а на сегодняшний день и социального сиротства в самом широком его понимании, неотъемлемо в современной психологической науке и практике от понятия психической депривации [2, с.9-23]. В контексте понимания причин, вызывающих психическую депривацию у подростков, можно перечислить следующие обстоятельства:

- сенсорная недостаточность воспитанников детских домов);
- ограничение двигательной активности (двигательная депривация у долго болеющих подростков).

Единого «депривационного синдрома не существует, так как проявления психической депривации могут охватывать всю шкалу психических отклонений.

Глубина и тяжесть депривационных нарушений индивидуально различаются в зависимости от срока наступления депривационного воздействия: чем раньше наступает сиротство, тем тяжелее круг депривационных расстройств. Для сирот, потерявших родителей, депривация складывается из патологических, личностных реакций, неравномерного умственного развития [8]. Последствия блокировки этой потребности разнообразны и, как правило, самым негативным образом отражаются на личностном развитии человека. Обедненность эмоциональных переживаний, неспособность тонко дифференцировать свои чувства, а также распознавать чувства других людей характеризует этих детей. Подростки утверждают, что они чаще всего веселые или добрые, но при этом очень подробно описывают свою злость, обиды и стыд, проявляя агрессивность. Факторы, обуславливающие формирование агрессии у сирот, в настоящее время является актуальной как для общества в целом, так и для психологии, в частности. Рост агрессивных тенденций, распространение насилия и жестокости, отмечаемые в подростковой и юношеской среде, вы-



зывают озабоченность педагогов. Особенно беспокоит «культ насилия» на экране, увлеченность современных подростков видео- и компьютерными играми агрессивного содержания [4].

Депривационные условия развития сирот и неблагоприятные воздействия психогенного характера ведут к разрушению эмоциональных связей ребенка с окружающей его социальной средой, миром взрослых и сверстников, развивающихся в более благоприятных условиях, и вызывают глубокие вторичные нарушения физического, психического и социального характера [9]. Неполнота эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у подростка в более старшем возрасте различные психические расстройства и социальную дезадаптацию: тенденцию к понижению активности, ведущая к апатии и большему интересу к вещам, нежели к людям; гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; неумение создавать прочные положительно эмоциональные привязанности; нарушение система ценностей [1]. Характерной особенностью развития детей-сирот является замедленное интеллектуальное развитие, его дисгармоничность, психологическая надломленность, бедность и однообразие сенсорного опыта, несформированность чувства долга, причастности к семье существенно ухудшают жизненное самочувствие этой категории детей. Это отражается на его поведении, его отношении со сверстниками и воспитателями. Наиболее распространенной проблемой является агрессивное поведение детей.

Агрессивное поведение в психологии рассматривается как враждебность человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред. Ненормативная агрессивность как черта личности поведения детей-сирот формируется по разным причинам. С одной стороны, это может быть обусловлено психогенными факторами и может измениться при проведении психологической коррекции, учитывающей специфику и причины возникновения агрессии.

Агрессивность «скрыто агрессивных» подростков открыто не проявляется. Их отличает рассогласованность представленной на сознательном уровне просоциальной мотивации и неосознаваемого агрессивного отношения к другим людям. Неосознаваемая установка на агрессию часто выполняет защитную функцию, направленную на сохранение высокой самооценки. Рассогласованность социальных мотивов, дисгармоничность в структуре личности подростка-сироты оказывает негативное влияние на развитие его личности, приводя к дезадаптации и внутренней неудовлетворенности. Эти особенности личностного развития сироты остаются незамеченными окружающими, прежде всего – педагогами и воспитателями. Закономерно, что в центре внимания оказываются такие аспекты проблемы, как: биологические и социальные детерминанты агрессии, механизмы ее усвоения и закрепления, условия, определяющие проявление агрессии, индивидуальные и половозрастные особенности агрессивного поведения, способы предотвращения агрессии.

Проведенная нами методика выявления уровня агрессивности Басса-Дарки среди студентов, выпускников сиротских учреждений 1 курса показал, что в возрасте от 17 до 19 лет у 92 % детей-сирот высокий уровень агрессивности и враждебности. Преобладающими видами агрессивного поведения в данной группе яв-



ляются: физическая агрессия (78 %); косвенная агрессия (76 %); склонности к раздражению (53 %); склонность к обиде (55 %); склонность к подозрительности (95 %) и негативизм (92 %). При этом следует отметить, что результаты не имеют гендерных различий: как юноши, так и девушки склонны к проявлению различных видов агрессивного поведения. Анализ причин, вызывающих появление агрессивного поведения показал, что для сирот характерны защитная, деструктивная и демонстративная линия поведения.

Представления о типологии агрессивности в данном возрасте могут быть применены в деятельности педагогов-психологов в ходе проведения диагностической, психопрофилактической и коррекционной работы. Юноши с разными типами агрессивности различаются между собой строением мотивационной сферы, особенностями самооценки, отношением к окружающей действительности, положением среди сверстников, восприятием семейной ситуации, а также механизмами формирования агрессивности как качества личности.

Отдельные проявления агрессии в студенческом возрасте чаще всего ситуативны и носят инструментальный характер. Однако у части молодых людей агрессивность формируется как достаточно устойчивое личностное образование - качество личности.

Если агрессивность в школьном возрасте формируется по двум основным механизмам: в процессе усвоения агрессии как своеобразного поведенческого идеала, то в подростковом и студенческом возрасте она является как защитная реакция, связанная с неудовлетворением значимых потребностей юноши.



Агрессивность может открыто выражаться в агрессивном поведении, либо иметь скрытую форму. Агрессивность как качество личности в юношеском возрасте представлена тремя типами: «тотальная», «поведенческая» и «скрытая». Они характеризуются специфической мотивацией и формами проявления агрессии.



У **тотально-агрессивных подростков** - разные уровни функционируют согласованно: личная, эгоистическая направленность проявляется и на сознательном и на бессознательном уровнях. Ценности этих подростков включают нужды и проблемы других людей, в своих действиях они руководствуются только собственными интересами. Для этих юношей характерны такие качества как сила, власть, умение постоять за себя. Поэтому агрессивная установка и находит свою реализацию, т.к. она подкреплена сознательно принятыми намерениями, поведенческими идеалами. Личность подростков этой группы нельзя назвать гармоничной, т.к. конфликт лежит в сфере взаимоотношений с другими людьми. Их отвергают сверстники, взрослые выказывают недовольство, от этого у этих сирот произрастает дискомфорт. У них обнаруживается ряд особенностей в развитии: наблюдается доминирование, стремление получать сочетается с отсутствием желания самим давать что – либо, выдвижение требований к другим, с отсутствием заботы о других и заинтересованности проблемами окружающих.

У **поведенчески-агрессивных сирот** ярко выраженное агрессивное поведение выступает закрепившейся защитной реакцией, сформировавшейся в условиях хронической неудовлетворённости значимых потребностей в признании, любви, защищённости со стороны ближайшего окружения. Испытываемая ими неудовлетворённость в признании и любви находит отражение в агрессивных актах, ставших формой реагирования на эмоциональное напряжение. Они стремятся добиться внимания окружающих хотя бы и с помощью такого не конструктивного способа, как агрессия. Вместе с тем, испытываемое недоверие к себе, в собственные силы и возможности является основой формирования негативного самоощущения, неприятия себя. Таким образом, у поведенчески-агрессивных подростков-сирот агрессивность является выражением устойчивой, хронической неудовлетворённости значимых потребностей.

Отличительная особенность **скрыто-агрессивных подростков-сирот** является то рассогласованность сознательных стремлений и бессознательных мотивов. Для них характерно, с одной стороны просоциальная направленность желаний, представленных в сознании, с другой стороны, у них обнаруживаются агрессивные устремления, которые не осознаются ими. Эти подростки хорошо учатся, пользуются расположением сверстников и взрослых. Боязнь потерять свое положение, потерпеть неудачу вызывает у них искажение реальной действительности; они отвергают собственную ответственность за неуспех, перекладывая вину за свои неудачи на других. Они требуют от окружающих безусловного признания, критику в свой адрес воспринимают болезненно.

Защитная агрессивность является следствием резонанса проблем развития актуальной тревожности, наличие страха перед окружающим миром. При наличии активной жизненной позиции [7], когда сирота стремится приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям, в его поведении отчетливо начинает проявляться защитная агрессивность. Основная функция агрессии в этом случае - защита от внешнего мира, который представляется растущему человеку небезопасным. Поведенческими проявлениями защитной агрессивности сироты являются частые конфликты, драки, обостренная тенденция к лидер-



ству. Деструктивная агрессивность также появляется у них с активной жизненной позицией, однако причиной возникновения данного вида агрессии является отсутствие автономности, неспособность к самостоятельным выборам, суждениям. В депривационных условиях развития человек привыкает жить, систематически подавляя свои эмоции. При этом его собственное «Я» становится настолько слабым и диффузным, что ему требуется постоянное подтверждение собственного существования. Подростки-сироты находят способы заявить о своей силе и индивидуальности, что проявляется в косвенной агрессии. Основная функция агрессии - стремление заявить о своих желаниях, потребностях, выйти из-под опеки социального окружения. Основная форма - разрушение.

Депривация потребности в уважении и любви приводит также к формированию у сирот, лишенных родительской заботы, низкого уровня самоуважения, низкого уровня самооценки. Как известно, потребность в самоуважении, в принятии самого себя считается на сегодняшний день важнейшим фактором нормального психического развития, неудовлетворение которой приводит к широкому ряду личностных и поведенческих нарушений вплоть до асоциального развития личности. Исследования эмоциональной сферы сирот показывают, что они с большим трудом говорят о том, что в них есть такого, чем бы они могли гордиться. Многие считают, что гордость - это отрицательное качество, что это показатель зазнайства и практически всем им нужна была помощь для преодоления того, чем они могли бы гордиться в себе. Но и в этом случае ответы ограничивались названием своих умений, крайне редко назывались какие-либо качества личности. Отсутствие родительского тепла и любви, особенно с раннего возраста, приводит зачастую к различного рода деформациям в развитии человека. Эмоциональная холодность, эмоциональная черствость, неспособность к эмпатии, эгоцентричность и эгоизм, несформированность базовых представлений о добре и зле порой выливается в крайних формах деструктивного поведения [6]. Поведенческий репертуар детей-сирот с деструктивной агрессией довольно богат: стремление ломать, испытывать радость при разрушении чего-либо, проявление косвенной агрессии (действия исподтишка), насмешки над окружающими. Такие подростки побуждают к агрессивным действиям других, у них может наблюдаться воровство или внезапные вспышки ярости на фоне общего хорошего поведения. В ситуациях проверки знаний проявляют неуверенность, сверхконтроль. Отсутствие стабильности в отношениях со сверстниками или отсутствие семьи приводят к депривации потребностей в безопасности, в любви и принятии, поэтому сироты часто используют различные способы получения негативного внимания и чаще прибегают к агрессивным действиям. Но цель агрессивного поведения уже не защита от окружающего мира и не причинение вреда кому-то, а привлечение внимания к себе. Поэтому такую агрессивность можно назвать демонстративной.

Поведенческие признаки подростков-сирот с демонстративной агрессивностью: стараются привлечь к себе внимание социально неодобряемыми способами; проявляют преимущественно вербальную агрессию; могут прибегать к лживости; проявляют большое внимание к своей одежде, внешнему виду (девочки).



Выявление механизмов формирования агрессивности, процесса ее становления имеет важное значение в профилактике и коррекции детской агрессивности. Кроме того, отсутствие должного внимания к предупреждению и преодолению агрессивности затрудняет воспитательную работу в последующие возрастные периоды, когда личность подростка уже достаточно сложилась [4].

Таким образом, основными причинами проявлений агрессивности у подростков -сирот является: защита от внешнего мира, стремление привлечь к себе внимания взрослых и сверстников, стремление быть главным; желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство, стремление выйти из-под опеки социального окружения, месть. Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение детей, обычно выделяют: недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков вследствие социальной и психологической депривации; сниженный уровень саморегуляции.

Коррекция агрессии у сироты должна начинаться с выяснения ее причин. Применение коррекционных методов полностью зависит от характера тех причин, которые обусловили агрессивное поведение. Выбор методики коррекции происходит с учетом конкретного случая и конкретного ребенка. По Т.П. Смирновой существует 6 ключевых направлений, в рамках которых необходимо строить коррекционную работу:

- 1) Снижение уровня личностной тревожности;
- 2) Формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии;
- 3) Развитие позитивной самооценки;
- 4) Обучение ребенка отреагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом;
- 5) Обучение ребенка техникам и способам управления собственным гневом. Развитие контроля над деструктивными эмоциями;
- 6) Обучение сироты конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации и снятие деструктивных элементов в поведении [5].

С целью коррекции агрессивного поведения составляется программа психокоррекционной работы. В качестве основных задач работы с агрессивными сиротами определяются следующие:

- 1) Развитие умения понимать состояние другого человека;
- 2) Развитие умения выражать свои эмоции в социально приемлемой форме;
- 3) Обучение способам снижения напряжения;
- 4) Развитие навыков общения;
- 5) Формирование позитивного самовосприятия на основе личностных достижений.

В работе с сиротами старшего возраста хорошо использовать дневники самоконтроля, в которых подросткам предлагается несколько раз за день фиксировать свое поведение с помощью символов. В результате подросток учится со стороны наблюдать за своим поведением и регулировать свои положительные и отрицательные эмоции, свое поведение. Развитие коммуникативных навыков сирот с



агрессивным поведением проходит также в рамках традиционных тренингов коммуникации [3].

Выводы. Проблема агрессивного поведения сирот привлекает пристальное внимание психологов и педагогов, работающих данной категорией. Депривационные условия развития сирот формируется в раннем детстве и носят воздействия психогенного характера. Часто неблагоприятные семейные отношения, а зачастую и угрожающий для жизни и психического здоровья характер семейной ситуаций провоцируют не только вторичные физические, психические и психологические отклонения в развитии детей, но и нарушения процесса социализации и социально-психологической адаптации.

Агрессивное поведение, рассматриваемое как враждебность человека в отношении других людей, закрепляется у сирот как черта личности. Формы агрессивного поведения сирот, не имеют гендерных различий и проявляются как физическая и косвенная агрессия; склонность к раздражению; склонность к обиде; склонность к подозрительности, негативизм. В качестве основных факторов агрессивности нами определены ее причины: защита от внешнего мира; получение негативного внимания, стремление к лидерству, желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

Психологическими причинами агрессии являются недостаточное развитие интеллекта, коммуникативных навыков, низкий уровень саморегуляции. Психокоррекционная работа должна учитывать специфику причин возникновения агрессивного поведения сирот, их личностные особенности, а также носить комплексный характер.

В процессе коррекционной работы должны принимать участие педагоги, работающие с ними. В качестве основных методов психологической коррекции активно и результативно использовать тренинг коммуникативных навыков, релаксацию, арт-терапию, дневники самоконтроля. Работа с педагогами эффективно проводить в рамках психолого-педагогических семинаров-практикумов.

Результаты диагностического мониторинга демонстрируют снижение проявлений агрессивного поведения, конфликтности, негативизма, развитие навыков самоконтроля и коммуникативных навыков. Наиболее ценным является развитие навыков социально приемлемого поведения, установления доверительных отношений со взрослыми и позитивных межличностных отношений со сверстниками.

Библиографический список:

1. Виноградова Н.В. Особенности агрессивного поведения детей-сирот и методы психологической коррекции агрессии // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - Вып.№ 20. – Челябинск, 2011.
2. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития // Под ред. Е.А. Стребелевой. - М.: Полиграфсервис, 2004. - С. 19-23.
3. Заостровцева М.Н. Агрессивное поведение. Коррекция поведения дошкольников / М.Н. Заостровцева, Н.В. Перешина. - М.: Сфера, 2006. - 108 с.
4. Копченова Е.Е. Детская агрессивность как качество личности: автореф... дис. психол. наук. - М., 2000.



5. Смирнова Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. - Ростов-н/Д: Изд-во «Феникс». - 2007. - 160 с.

6. Конева О.Б. Психологические особенности социально-эмоциональных нарушений личности детей-сирот // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2009. №30 (163). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-sotsialno-emotsionalnyh-narusheniy-lichnosti-detey-sirot> (дата обращения: 03.12.2016).

7. Панова Н.В. Социальное становление индивидуального развития воспитанника как условие его успешной социализации // Социальное обслуживание семей и детей: научно-метод. сб. // под ред. Ю.Ю. Ивашкиной, О.В. Костейчука. – СПб.: СПбГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2016. – Вып. 7. - С.79-84.

8. Реан А.А. Защита детства. Комплексная социальная психолого-педагогическая программа. - М., 2002. - С. 56-58.

9. Кривых С.В., Кузина Н.Н. Организационно-методическое обеспечение создания Молодежного кампуса для выпускников-сирот // Мир науки, культуры, образования. - № 7(19). – Часть 2. - Декабрь 2009. – С.166-169.

УДК 373.3/5

Kuzina N.N. MEDIATION SERVICE IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION. The article discusses the features of the conflicts in adolescent students, the possibility of mediation as a method of conflict resolution, mediation stages, factors of efficiency of conflict resolution. The authors give a theoretical analysis of the nature and causes of adolescent conflicts and conflicts arising in the educational environment. The methods of conflict resolution, highlights the effectiveness of the method of mediation.

Keywords: conflict, mediation, mediator, stages of mediation factors in the success of mediation.

Кузина Н.Н., к.пед.н., доцент, методист Индустриально-судостроительного профессионального лицея, Санкт-Петербург, E-mail: nadezhdakuzina@yandex.ru

СЛУЖБА МЕДИАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются особенности конфликтов у учащихся подросткового возраста, возможности медиации как метода разрешения конфликтов, этапы медиации, факторы эффективности разрешения конфликтов. Авторы дают теоретический анализ сущности и причин подростковых конфликтов, а также конфликтов, возникающих в педагогической среде.

Ключевые слова: конфликт, медиация, медиатор, этапы медиации, факторы эффективности медиации.

В условиях современного общества резко обостряются противоречия между прогрессивными и ставшими традиционными явлениями действительности, нормами, взглядами, поведением. Свое выражение многие противоречия находят в



конфликтах, которые возникают в процессе борьбы противоположно направленных тенденций.

Конфликт рассматривается как сложное социальное явление, имеющее определенную структуру и динамику протекания. Конфликт определяется как противоречия, возникающие между людьми по значимым для них аспектам взаимодействия и нарушающие их нормальное взаимодействие, имеющее определенные условия протекания и вызывающее со стороны участников конфликта конкретные действия по разрешению возникшей проблемы в своих интересах.

Сфера образования изначально очень противоречива. В ходе воспитательного и образовательного процессов, как учителя, так и учащиеся сталкиваются со многими трудностями, которые мешают эффективному взаимодействию. Вследствие этого возникают противоречия, которые могут перерасти в конфликт и нарушить межличностные отношения, что негативно влияет и на учебную деятельность. Чаще всего самым противоречивым в возрастном плане является подростковый возраст, который усугубляет имеющиеся в образовательной среде проблемы. Многие исследователи отмечают, что именно подростки склонны к проявлению деструктивных форм поведения при решении конфликтов, что ведет к нарушению отношений с самим собой и окружающими людьми. Подростки не всегда готовы преодолевать трудности в общении и эффективно решать конфликты, сопровождающие их каждый день.

В психолого-педагогической литературе подростковому возрасту, как кризисному этапу в процессе становления личности, уделяется особое внимание. Сущности и причинам конфликтов подростков посвящены работы В.А. Аверина, В.М. Афоньковой, А.А. Бодалева, Л.И. Божович, И.М. Вереникиной, Т.В. Драгуновой, Л.И. Воробьевой, Э.М. Киршбаума, Е.В. Первышевой, Е.А. Тихомовец, Н.В. Гришиной и других.

Конфликты подростков рассматриваются как результат возникающих в процессе жизнедеятельности внутренних и внешних противоречий. Так выделены противоречия между потребностью в самоутверждении и возможностью ее удовлетворения (В.А. Аверин), отношением подростка к себе как ко взрослому и отношением взрослых к нему как к ребенку (Т.В. Драгунова), между самооценкой и оценкой коллектива (Л.С. Божович) и другие. Конфликты не могут не задеть учебную деятельность, которая занимает большую часть времени подростка. Поэтому возникает проблема педагогических конфликтов и их эффективного разрешения [2]. Этой проблемой занимаются такие отечественные психологи и педагоги, как А.Я. Анцупов, С.И. Михайлова, М.М. Рыбакова, Н.В. Самоукина, Е.А. Соколова, А.Б. Белинская, Т.С. Сулимова, Е.А. Тихомовец, Т.А. Чистякова, Е.А. Шумилин, И.Г. Шендрик, Н.Е. Щуркова и другие. Таким образом, специфика и проблема конфликтов и их разрешения в подростковом возрасте рассматривается довольно широко в психолого-педагогической литературе и очень актуальна в условиях образовательной организации.

Трудности, возникающие при разрешении противоречий, приводящие к конфликтам, исследователи объясняют неправильно сформированными отношениями с коллективом сверстников и взрослыми, недостатками воспитания и общения,



накопленными к этому возрасту. Поэтому необходима психолого-педагогическая деятельность, которая будет направлена на преодоление и решение проблем, которые имеют место быть как в отношениях подростков между собой, так и с учителя, родителями.

В настоящее время среди способов урегулирования конфликта особой популярностью пользуется метод медиации. Медиация - это процесс, в котором участники (конфликтующие стороны) разрешают свой конфликт с помощью беспристрастной третьей стороны (медиатора) [3]. Процедура медиации направлена на диалог и делает обе конфликтующие стороны активными участниками разрешения конфликта.

Особым преимуществом медиации является то, что основой данного метода является уважение к личности, добровольное участие и волеизъявление, свобода выработки и принятия решений, возможности защиты и удовлетворения интересов всех сторон при условии предоставления им равных прав [3,5].

Медиация альтернативна любому директивному способу разрешения споров, когда конфликтующие стороны лишены возможности влиять на исход спора, а полномочия на принятие решений по спору делегированы третьему лицу. Процедура медиации является не только эффективным инструментом разрешения споров и конфликтных ситуаций, но и их предупреждения и профилактики.

Медиатор - это ведущий примирительной встречи, который не наделяется правом принятия решения по спору и не оказывает давление на стороны, а только оказывает содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемого и жизнеспособного решения, которое удовлетворит впоследствии их интересы и потребности.

Основными функциями медиатора являются: информирование конфликтующих сторон о методе медиации; мотивирование их к участию в медиации; организация процесса переговоров (определение процедуры, регламента, заключение соглашения и контроль за его выполнением); сбор максимально возможной информации и побуждение конфликтующих сторон к анализу конфликтной ситуации; снятие эмоционального напряжения, возникающего в процессе переговоров; воздержание от оценочных суждений и эмоциональных реакций на происходящее, доброжелательное отношение к обеим сторонам; генерация идей относительно способов решения конфликта; стимулирование конфликтующих сторон к генерированию идей относительно решения конфликта, контроль степени их реалистичности; обучение конфликтующие стороны процессу ведения переговоров с установкой на сотрудничество [5].

В процессе медиации медиатор настраивает конфликтующие стороны на то, чтобы они:

- 1) проявляли готовность попытаться вместе разрешать спорные вопросы;
- 2) делились необходимой для разрешения конфликта информацией;
- 3) были гибкими, не застопоривались на начальных позициях;
- 4) уважительно относились к ценностям и интересам друг друга;
- 5) осознавали свои истинные интересы и отличали их от сиюминутных желаний и позиций;



- б) понимали последствия и альтернативы в случае срыва переговоров;
- 7) были способны отделять эмоции, оценки, интерпретации от объективных фактов;
- 8) генерировали разнообразные и разноплановые предложения и анализировали последствия их осуществления;
- 9) стремились к реалистичному, выполнимому, долгосрочному соглашению, удовлетворяющему обе стороны [3].

Основными принципами медиации являются: добровольность участия для конфликтующих сторон и принятие решений по взаимному согласию, равноправие сторон; нейтральность медиатора или беспристрастное отношение с каждой из сторон и обеспечение им равного права участия в переговорах; конфиденциальность, информированность сторон (предоставление сторонам всей необходимой информации о сути медиации, ее процессе и возможных последствиях; ответственность сторон и медиатора; независимость служб медиации или самостоятельность в выборе форм деятельности и организации процесса медиации [3, 4, 5].

Ключевой фигурой процесса медиации является медиатор (нейтральный посредник), требования к уровню психологической квалификации которого являются достаточно высокими. Процесс медиации включает несколько этапов:

- вступительный этап, на котором медиатор объясняет, что такое медиация, ее принципы; излагает правила поведения участников при организации встреч; выясняет мнение присутствующих о том, все ли стороны, от которых зависит принятие решения, присутствуют на переговорах; предлагает участникам подписать соглашение об участии в медиации;
- этап представления сторон (включает представление сторонами проблемы и конкретизацию ее медиатором);
- этап работы с эмоциями, на котором медиатор предоставляет право всем участникам дать свою оценку происшедшему и выразить те чувства, которые у них возникли, и четко сформулировать проблему, принимаемую сторонами; этап формирования «повестки переговоров» (предполагает четкую формулировку вопросов, которые требуют разрешения на медиации);
- этап выработки предложений;
- этап подготовки соглашения или осуществления мер, которые могут быть приняты каждой из сторон; этап выхода из медиации (получение медиатором через «обратную связь» информации о результатах работы);
- этап постконфликта или отслеживание дальнейшего развития ситуации [5].

Таким образом, медиация в практическом отношении представляет собой многоэтапную процедуру переговорного процесса, в ходе которого конфликтующие стороны при содействии медиатора должны прийти к соглашению относительно урегулирования конфликта.

Эффективность школьной медиации зависит от ряда факторов. В первую очередь, это особенности сложившихся между конфликтующими сторонами отношений; их способность к взаимодействию; направленность конфликтующих сторон на урегулирование конфликта; доверие конфликтующих сторон к методу медиации, мотивация к участию в ней; личностные характеристики конфликтующих сторон,



такие как общий уровень развития, эмоциональной возбудимости и др.; стратегии поведения конфликтующих сторон в процессе медиации.

Важным фактором, определяющим эффективность медиации, являются профессионализм медиатора (соблюдение им всех этических принципов данного вида деятельности, владение методом медиации); поведение медиатора, вызывающее доверие у конфликтующих сторон, его авторитетность; заинтересованность его в эффективности своей деятельности (мотивированность); наличие своеобразных профессионально важных качеств, к которым относятся характеристики коммуникации (способность вступать в контакт, нравиться, убеждать) и мышления (гибкость, быстрота, глубина, широта, критичность); наличие специальной подготовки и опыта успешного урегулирования конфликтов в прошлом; хорошее знание ситуации, обстановки, особенностей конкретного конфликта.

Высоко значимо влияние таких факторов, как характер конфликта (его типология); длительность конфликта; наличие принципиальных разногласий; отношение окружающих к методу медиации и решению конфликта; ментальные особенности всех участников процесса (культурный фактор) и т.п.

Следовательно, в процессе своей работы медиатор должен учитывать достаточно большое количество факторов, от которых может зависеть эффективность процесса медиации в целом.

Библиографический список:

1. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. - СПб., 2008.
2. Кузина Н.Н. Технология профилактики и преодоления педагогических конфликтов в образовательной среде / Коммуникативные технологии в образовательной среде. - СПб.: НОУ «Экспресс», 2008.
3. Коновалов А.Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство. - М., 2012.
4. Максудов Р.Р. Восстановительная медиация. Практическое руководство для специалистов, реализующих восстановительный подход в работе с конфликтами и уголовно наказуемыми деяниями с участием несовершеннолетних. - М., 2011.
5. Солдатова Г.В. Служба медиации в образовательной организации. - СПб.: СПб АППО, 2015.

УДК 37.078

Petroniuk I.S. MANAGEMENT DECISION-MAKING BY RESULTS OF MONITORING EDUCATION QUALITY ASSESSMENT. The article deals with the modern system of education quality assessment. In modern conditions, one of the areas of modernization of Russian education is to improve learning technologies, tools and methods for monitoring and education quality control forms. Instrumental and manufacturability used training quality indicators are provided taking into account the existing data collection capabilities, methods of analysis and interpretation, allow for the uniqueness and the objectivity of the received information, the comparability of the individual indices for various levels of data aggregation.

Keywords: quality of education, innovation, the single state exam, all-Russian sections of the level of preparedness of students, internal quality management systems.



*Петронюк И.С., к.пед.н., доцент кафедры психологии и дефектологии
ФГБОУ ДПО «Институт непрерывного образования взрослых», Санкт-
Петербург, E-mail: pis25@mail.ru*

ПРИНЯТИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ МОНИТОРИНГА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается современная система оценки качества образования. В современных условиях одним из направлений модернизации российского образования является совершенствование технологий обучения, средств и методов контроля и форм управления качеством образования. Инструментальность и технологичность используемых показателей качества обучения обеспечиваются учетом существующих возможностей сбора данных, методик их анализа и интерпретации, позволяют обеспечить однозначность и объективность получаемой информации, сопоставимость отдельных показателей по разным уровням обобщения данных.

Ключевые слова: качество образования, инновации, единый государственный экзамен, общероссийские срезы уровня подготовленности студентов, внутривузовских систем менеджмента качества.

Вся педагогическая система, начиная с начальных звеньев, требует переориентации ее на решение основной задачи современного образования – подготовку людей, умеющих быстро и успешно адаптироваться в сложной обстановке, принимать верные решения в любых, даже самых неординарных ситуациях.

В этой связи одним из направлений модернизации системы российского образования является совершенствование технологий обучения, средств и методов контроля и форм управления качеством образования. В одобренных Правительством Российской Федерации приоритетных направлениях развития образовательной системы отмечается, что на современном этапе необходимо сформировать общенациональную систему оценки качества образования и образовательных программ.

В России до недавнего времени к проблеме независимой оценки качества образования большинство работников сферы образования и всех уровней управления им относились индифферентно. Обсуждение данного вопроса велось лишь небольшим профессиональным сообществом, связанным с проведением международных исследований. Обсуждались результаты, полученные школьниками России в ходе международных исследований по оценке качества образования, таких как PISA – мониторинг знаний и умений в новом тысячелетии или TIMSS – сравнительные исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования.

После начала эксперимента по введению единого государственного экзамена педагогическая общественность, руководители образовательных учреждений и управлений образованием стали испытывать потребность в получении независимой объективной информации об учебных достижениях обучающихся, о реальных показателях качества образования, характеризующих как деятельность отдельных об-



разовательных учреждений, так и в целом качество муниципальных и региональных образовательных систем. Именно желание иметь внешнюю оценку уровня образовательных достижений стало для большинства региональных руководителей системы образования основанием для поддержки обязательности введения ЕГЭ для всех выпускников.

Являясь важным элементом системы оценки качества образования, ЕГЭ все же не дает исчерпывающей информации о состоянии образовательных систем и образовательного процесса. Его результаты, образно говоря, лишь показывают «температуру» в данном образовательном учреждении или в совокупности образовательных учреждений, чего явно недостаточно для принятия адекватных управленческих решений. Все это требует пересмотра системы контроля и оценки образовательных, в первую очередь учебных, достижений обучающихся. В последнее время в стране начинает создаваться общероссийская система оценки качества образования как совокупность организационных и функциональных структур с единой концептуально-методологической основой, обеспечивающих оценку образовательных достижений и определение индивидуальных и личностных характеристик школьников и взрослых граждан, а также факторов, влияющих на образовательные результаты.

Все острее проявляется необходимость получения дополнительных данных о качестве образования, чтобы различать оценки подготовленности обучающихся и оценки деятельности отдельных образовательных учреждений, а также выявлять потребности системы образования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях. Между тем способы, показатели и критерии качества образования этих систем хотя и взаимосвязаны между собой, но имеют существенные различия. К примеру, если необходимо оценить уровень освоения девятиклассниками курса физики, то нет необходимости проверять каждого девятиклассника страны. Для этого достаточно сделать репрезентативную выборку учащихся и провести разовый срез знаний этой выборки по единым педагогическим измерителям и контрольно-оценочным процедурам. А вот чтобы понять, насколько эффективна работа того или иного общеобразовательного учреждения, требуется проанализировать уровень образовательных достижений за несколько лет, а также иметь представление о контингенте учащихся, условиях, в которых школа работает, о том, где она располагается, каков ее кадровый потенциал, материально-техническое обеспечение и др.

Систематический анализ объективных данных о качестве результатов обучения, осуществление мониторинга и диагностики состояния образовательных систем для получения результатов, соответствующих уровню развития общества и его социальному заказу, стали необходимы не только образовательным учреждениям, но и внешним пользователям (родителям, вузам, работодателям). В связи с этим создание и развитие объективной контрольно-оценочной системы качества обучения в целях выявления соответствия уровня подготовленности обучающихся требованиям пользователей и образовательных нормативных документов является одной из важнейших задач модернизации образования, обуславливающей поиск путей непрерывного воздействия на образовательный процесс.



При разработке направлений построения общероссийской системы оценки качества образования следует учитывать, что, оценивая качество организации образования, например, на уровне школы, надо оценивать и весь комплекс других вопросов – от организации питания и досуга учащихся до учебно-методического и кадрового обеспечения образовательного процесса. А если говорить о качестве образования в системе муниципалитета или региона, то важно оценивать не только знания каждого школьника, но и отношение различных потребителей образовательных услуг к образовательным достижениям выпускников.

Таким образом, в формирующейся системе оценка качества образования подразумевает оценку качества как образовательных достижений обучающихся, так и образовательного процесса. При этом под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реально достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. Из этого следует, что качество образования не тождественно качеству обученности, а отображает готовность и возможности личности быть востребованной на рынке труда, быть успешной в профессиональной деятельности и способной самореализоваться.

Чтобы добиться этого в современных условиях, необходимо обеспечить соответствующее качество образовательных программ и услуг, объективность контроля и надежность оценивания результатов образовательной деятельности. Для этого и нужна государственно-общественная общероссийская система оценки качества образования, независимая от органов управления образованием. Она должна стать действенным и надежным инструментом повышения эффективности и ответственности образовательной деятельности учреждений и субъектов образования, индикатором состояния всей образовательной системы России.

Необходимость построения научно обоснованной системы оценки качества образования подтверждается и анализом зарубежного опыта. К основным тенденциям, проявившимся в этой области за последнее десятилетие, можно отнести: изменение понимания качества образования, которое в системе рыночных отношений рассматривается с позиций его соответствия требованиям потребителя (учащихся, родителей, вузов, рынка труда и т.д.); комплексное решение проблем управления качеством образования и обеспечения качества образования путем создания ключевых элементов системы качества: наличие образовательных стандартов, выявление достижения стандартов независимыми организациями, обеспечение автономии образовательных учреждений при сертификации систем менеджмента качества; совершенствование системы оценки качества образования: сочетание внутренней и внешней оценки, учет результатов оценочной деятельности как для отчетности, так и для оказания поддержки образовательного учреждения в его развитии и др.; использование многоуровневого системного моделирования и исследований проблем качества образования, статистический и педагогический анализ результатов; выделение показателей, характеризующих разные уровни образовательной системы (национальный, региональный, образовательного учреждения, обучающегося), а также показателей, характеризующих инвестиции в образование, образовательный процесс и образовательные достижения; более широкое понимание образователь-



ных достижений и введение для их характеристики новых показателей: образовательные достижения по отдельным предметам; динамика образовательных достижений, отношение к учебным предметам; ключевые (внепредметные) компетентности (познавательные, социальные, информационные и др.); удовлетворенность образованием и его результатами; степень участия в образовательном процессе (активная работа на уроке, участие во внеурочной работе, пропуски занятий и др.); мотивация дальнейшего образования и реальной карьеры выпускника; международную интеграцию в области образования и проведение широкомасштабных мониторинговых исследований качества образования на национальном и международном уровнях для получения валидных результатов как основы для совершенствования системы образования и принятия обоснованных управленческих решений; мобильность школьников, студентов и специалистов, потребность и необходимость реализации положений Болонской декларации.

В свете всего этого важнейшими задачами системы оценки качества являются: осуществление внешней оценки учебных достижений обучающихся на всех уровнях и ступенях образования; проведение системного и сравнительного анализа качества образовательных услуг учреждений образования; получение объективной информации о состоянии системы образования и информирование общества в целях обеспечения конституционных прав граждан страны на качественное образование; проведение сопоставительного мониторинга учебных достижений обучающихся в стране; корреспондирование результатов с образовательными достижениями обучающихся других стран в рамках международных исследований.

Концепция построения системы оценки качества основывается на следующих основных принципах: объективность, профессиональность, гласность, прозрачность, справедливость, периодичность, преемственность, подотчетность, непрерывность развития.

В целом построение общероссийской системы оценки качества образования должно способствовать достижению следующих целей: обеспечению объективности и справедливости при приеме в профессиональные образовательные учреждения для продолжения обучения; укреплению единого образовательного пространства страны; повышению информированности потребителей образовательных услуг, чтобы они могли принимать жизненно важные решения (по продолжению образования или трудоустройству); развитию государственной аттестационной службы; разработке и принятию обоснованных управленческих решений по обеспечению повышения качества образования.

В качестве основных задач функционирования системы оценки качества образования можно выделить: оценку уровня образовательных достижений выпускников для их итоговой аттестации и отбора наиболее подготовленных из них для поступления на следующую ступень обучения; оценку качества образования на разных ступенях и уровнях обучения в рамках мониторинговых исследований (международных, федеральных, региональных и др.); формирование доступного банка педагогических измерителей для различных образовательных систем (школы, лицеи, вузы и др.), позволяющих эффективно реализовывать основные функции независимого контроля, оценки и самооценки уровня учебных достижений, определе-



ния качества учреждения образования, реализуемых программ и используемых учебников; создание доступного для различных категорий пользователей банка образовательной статистики, позволяющего оперативно и эффективно реализовывать основные функции оценки качества обучения на различных ступенях системы образования с использованием нормативно обоснованных показателей и критериев качества.

Достижение поставленных целей и решение задач требует учета: реалистичности требований, показателей, критериев и норм качества образования, их социальной и личностной значимости для обучающихся и обучающихся; возрастнопсихологической адекватности процедур оценки и введения показателей качества подготовленности; социально-экономических и этнокультурных особенностей населения субъектов Российской Федерации; открытости и прозрачности процедур оценки качества образования, доступности информации о состоянии образовательного процесса и качестве результатов образования; повышения потенциала внутренней оценки и самооценки; осуществления внешней оценки функционально и ресурсо независимыми от системы управления образованием структурами; научно обоснованной централизованной разработки и сертификации контрольных измерительных материалов, процедур, технологий, инструментальных средств обработки результатов, методов аттестационных и мониторинговых обследований на основе апробированных российских и зарубежных аналогов; широкого обсуждения в профессиональном сообществе содержания, процедур, технологий, инструментальных средств аттестационных и мониторинговых обследований; выработки, принятия и реализации управленческих решений на основе объективных результатов оценки состояния и качества образования; соблюдения традиций российской системы образования и преемственности в образовательной политике и практике [1].

В условиях информатизации общества система образования становится все более открытой для оценки результатов образовательной деятельности, постепенно формируются категории пользователей образовательной информации, необходимой для принятия жизненно важных решений по выбору вузов для продолжения образования, отбору абитуриентов, конкурсу специалистов и трудоустройству, повышению квалификации педагогов и др. Сегодня к основной категории пользователей относятся: обучающиеся и их родители; педагогические коллективы школ и преподаватели вузов; работники органов управления образованием; работодатели.

К принципам отбора показателей качества образования и формирования банка валидной образовательной статистики качества можно отнести современные требования менеджмента: ориентацию на требования внешних пользователей; минимизацию числа показателей качества образования и оптимизацию системы контроля с учетом потребностей разных уровней управления образованием и работодателей; инструментальность и технологичность показателей с учетом существующих возможностей сбора данных, методик измерений, анализа и интерпретации данных, подготовленности потребителей к восприятию данных; экономически обоснованность оптимальность и доступность первичных данных контроля для определения показателей качества и эффективности образования с учетом возможности их многократного использования; иерархичность системы показателей (ре-



зультаты нижних уровней обобщения данных должны автоматически входить в показатели верхних); сопоставимость системы общероссийских показателей качества образования с международными аналогами; соблюдение морально-этических норм в отборе показателей качества образования.

Основные работы по построению системы оценки качества сегодня разворачиваются в следующих направлениях: мониторинг качества образования на основе государственной (итоговой) аттестации выпускников 9-х классов; то же для выпускников 11-х классов; то же для образовательных учреждений; создание «белой книги образования» (анализ состояния дел в сфере качества образования в субъектах Российской Федерации и определение оптимального пути развития российского образования с учетом региональных особенностей и мирового опыта); создание систем менеджмента качества в начальном профессиональном образовании; то же в среднем профессиональном образовании; то же в высшем профессиональном образовании; создание моделей региональных систем оценки качества образования; разработка модели информационных баз данных для системы оценки качества.

Все эти направления требуют пересмотра системы контроля учебных достижений обучающихся и оценки качества образовательных учреждений. Однако мгновенное создание такой системы, способной решать вышеназванные проблемы, просто невозможно. Ее необходимо выстраивать на базе уже существующих систем и форм контроля качества образования (в частности, инфраструктуры ЕГЭ, его механизмов и процедур; служб аттестации и аккредитации образовательных учреждений; систем мониторинговых исследований и диагностических обследований, информационно-технологических центров сбора и обработки статистических данных), увязывая и объединяя их с общероссийской системой оценки качества образования. Всем формам контроля и аттестации в новых условиях необходима опора на единые требования к инструментарию педагогических измерений, современным технологиям проведения контрольно-оценочных процедур, согласованным показателям и критериям, информационным программно-инструментальным средствам и научно-обоснованным методикам обработки, накопления и анализа результатов.

В настоящее время осуществляется разработка контрольно-измерительных материалов для независимой оценки качества подготовки студентов вузов. В перспективе, при создании системы оценки качества, возможна подготовка материалов для конкурсного отбора специалистов и руководителей разного ранга.

В рамках общероссийской системы оценки качества образования на единой концептуально-методологической основе педагогических измерений должны проводиться: упорядочение информационных потоков: исключение дублирования или повторных запросов в адрес образовательного учреждения на предоставление одной и той же информации [2]. Вся информация, собираемая из первичных источников, должна быть доступна для официального использования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях; координация деятельности и разграничение полномочий различных организационных и контрольно-оценочных структур, аттестационных, методических, инспекторских служб контроля и оценки и др.; объективизация экспертных процедур и технологий, определение роли и места традици-



онных и современных методов оценки и контроля в образовательном процессе, введение механизмов обязательной общественно-профессиональной экспертизы качества, гласности и коллегиальности при принятии стратегических решений; централизованная разработка пакетов диагностических и контрольно-оценочных средств, использование для итоговой аттестации сертифицированных контрольных измерительных материалов; разработка и внедрение инновационных программ повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в области оценки качества образования; разработка и использование измерителей, техники и технологии массового тестирования; владение методами статистического и факторного анализа, интерпретации результатов для мониторинга состояния образовательных систем и выявления возможных направлений их совершенствования [3].

Для реализации основных идей и функций системы оценки качества требуется создание новых организационных структур, средств и механизмов: совета по проблемам построения и развития общероссийской системы оценки качества образования; федерального информационно-аналитического центра оценки качества образования как информационного ресурса, обеспечивающего взаимосвязь структур и специалистов в области оценки качества образования; контрольных измерительных материалов, наборов показателей, критериев, параметров и требований к основным технологиям и процедурам оценки качества образования, методик сбора и обобщения информации, подготовки ежегодного отчета о состоянии образования в России и выработки рекомендации по развитию системы образования и повышению его качества; системы многоуровневого мониторинга качества образования, направленного на наблюдение тенденций развития российской системы образования и выявление основных ее проблем в рамках международных, общероссийских и региональных обследований, а также позволяющего на основании объективных данных принимать более обоснованные управленческие решения; служб сертификации педагогических тестовых материалов; применения стандартизированных процедур тестирования и автоматизированной обработки результатов, методов шкалирования и оценивания; формирования общедоступных информационных банков образовательной статистики результатов независимого контроля образовательных достижений; единой системы приема и др.; механизмов обязательной общественно-профессиональной экспертизы результатов образовательной деятельности и качества образования, гласности и коллегиальности при принятии стратегических решений; системы подготовки кадров в области оценки качества образования.

Инструментальность и технологичность используемых показателей подготовленности обучающихся и качества обучения обеспечиваются учетом существующих возможностей сбора данных, методик их анализа и интерпретации. Они позволяют обеспечить однозначность и объективность получаемой информации, сопоставимость отдельных показателей по разным уровням обобщения данных (на уровне образовательного учреждения, территории, муниципалитета, региона, страны в целом).

В рамках создания системы оценки качества важно решить вопрос о качестве профессионального образования и его продвижения к уровню, определенному Бо-



лонской декларацией. Несмотря на то, что в профессиональном, как и в общем, образовании имеются определенные наработки, предстоит очень большая работа по проведению ряда комплексных исследований и усовершенствований организационных механизмов независимой оценки качества деятельности учреждений профессионального образования. К ней должны подключаться не только работники образования, но работодатели и сами студенты. Модернизация системы управления качеством профессионального образования в условиях функционирования общероссийской системы оценки качества должна способствовать повышению эффективности и качества подготовки специалистов, созданию условий для формирования новой морали в области оценки качества образовательных достижений молодежи, в том числе и при отборе абитуриентов.

Итак, на современном этапе системы оценки качества в школьном образовании – это аттестация учащихся после 9 и 11-го классов, включая единый государственный экзамен; в вузах – общероссийские срезы уровня подготовленности студентов для аттестации и аккредитации вузов, функционирование внутривузовских систем менеджмента качества; для общественного признания уровня учреждений профессионального образования — привлечение работодателей.

Библиографический список:

1. Кривых С.В. Управление образовательным учреждением в условиях введения профильного обучения: Учебно-методическое пособие. – СПб.: ГНУ ИОВ РАО, 2006. – 64 с.
2. Вовна В.И., Короченцев В.В. и др. Мониторинг качества обучения как важнейший инструмент управления образованием // Инновации в образовании. - М.: Дрофа. - 2005. - № 5. - С. 23-30.
3. Кайнова Э.Б. Критерии качества образования: основные характеристики и способы измерения. - М.: Знание, 2005 - 45 с.

УДК 374

Evdokimova O.I., Zimnik N.A., Zimnik I.E. THE FORMATION OF METASUBJECT RESULTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS. In the article the aspects of forming of metasubject results in the educational process of modern school.

Key words: educational process, interdisciplinary results.

Евдокимова О.И., Зимник Н.В., Зимник И.Е., учителя ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург, E-mail: zimnikNA@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧАЩИХСЯ

В статье раскрываются аспекты формирования метапредметных результатов в образовательном процессе современной школы.

Ключевые слова: образовательный процесс, метапредметные результаты.



Двигаясь только в рамках своей узкой предметной области, учитель лишается возможности перспективно развиваться. Но любая предметная деятельность предполагает то, что делает её осознанной и ответственной: мотивация, целеполагание, планирование, выдвижение гипотез, выстраивание путей решения проблемы, прогнозирование. И учитель должен уметь конструировать новые ситуации и задания, направленные на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний. Метапредметные способы деятельности, освоенные обучающимися на базе одного или нескольких учебных предметов, будут востребованы не только в рамках образовательного процесса, но и при решении проблем в реальной жизни.

Новые требования к результатам обучения, установленные ФГОС, предполагают изменение содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования. Суть метапредметного подхода заключается в том, что усвоение любого материала происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации. А те выводы, к которым человек пришёл сам, как известно, усваиваются лучше тех, которые были почерпнуты из какого бы то ни было источника.

Биология как учебная дисциплина, по своей природе являясь основным направлением естествознания, занимает особое положение в материально-гуманитарной сфере. Это можно проследить на теории эволюционного учения, которая при помощи биологии распространяется в астрономии, химии, физике, географии, обществознании, лингвистике, этнографии и других науках. Экспериментальная база и концептуальные подходы биологии связывают ее с основами физики, химии, математики, географии и геологии и многими другими естественными науками. Уникальные особенности каждого организма, каждого уровня организации живой материи, организация среды обитания человека роднят биологию с гуманитарными и общественными науками: философией и диалектикой, историей и обществознанием, социологией и этнографией, и науками об управлении.

Использование в биологии основных знаний других смежных наук и их тесное взаимодействие создают необходимый потенциал для развития предметные, личностные и самое главное метапредметные результаты освоения образовательных программ, что является основным фундаментом новых Федеральных государственных образовательных стандартов обучения школьников.

Необходимо выявить основные межпредметные связи и взаимодействие биологии с химией, физикой и математикой, что позволяет обеспечить формирование положительных метапредметных результатов на основе небольших исследовательских и проектных работ лабораторной направленности и решения занимательных биологических задач и проблемных ситуаций.

Согласно ФГОС ООО метапредметные результаты должны иметь системный характер и состоять из следующих составляющих:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности;



2) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

3) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение;

4) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

5) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации и др.

Учителю необходимо ставить перед собой цель по формированию метапредметных знаний и результатов у учащихся, используя для этого научно-исследовательскую и экспериментально-прикладную работу.

Цель работы решал при помощи реализации следующих задач:

1) проведение обучения учеников групп разного уровня подготовки теоретическим основам курса биологии, при помощи модульных, дифференцированных и проектно-исследовательских комплексов;

2) системное развитие метапредметных умений и навыков учащихся на уроках биологии (самостоятельность, планирование, выступление и т.д.);

3) разработка и использование при изучении различных разделов общей биологии компьютерных модульных моделей, способствующих качественной подготовке учащихся к сдаче ЕГЭ и ГИА по биологии и написанию научно-исследовательских работ.

На спецкурсах по основам исследовательской деятельности учащимся повествуется о различных методах и подходах проектно-исследовательской деятельности. В результате практических занятий происходит овладение учащимися системой базовых знаний, навыками экспериментально-проектной работы, формирование понятийного аппарата исследователя и сущности исследовательского процесса.

Исследовательская деятельность реализуется через систему консультационных занятий, самостоятельную работу учеников, их практических занятий в библиотеках, работы над реферированием, аннотированием литературы, «знакомством с творческой мастерской исследователя».

В дальнейшем учащиеся закрепляют свои навыки при помощи полученных базовых знаний в процессе разработки собственного (возможно коллективного) проекта исследовательской работы в рамках школьного учебного научного общества. На уроке биологии ребята учатся отстаивать свою позицию, аргументируют ее доказательной базой и учатся вести дискуссию. Ряд умений (написание реферата, плана, тезисов и т.д., а также отработка навыков выступления, подготовки сообщения, доклада) отрабатывается как на уроке в ходе разбора определенных тем, так и в процессе внеклассных занятий.



УДК 374

Kornysheva T.A., Semenova N.V. THE DEVELOPMENT OF METABILITIES TO CONNECT LEARNING THEORY WITH THE PROCESS OF FORMING PRACTICAL SKILLS AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE. The article reveals the means of formation of meta-subject skills of students to link learning theory with the process of forming practical skills at the lessons of Russian language.

Keywords: interdisciplinary skills, theory and practice, Russian language.

Корнышева Т.А., Семенова Н.В., учителя ГБОУ СОШ № 17, Санкт-Петербург, E-mail: Semenova72@mail.ru

РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОГО УМЕНИЯ СВЯЗЫВАТЬ ИЗУЧАЕМУЮ ТЕОРИЮ С ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В статье раскрывается средство формирования метапредметного умения учащихся связывать изучаемую теорию с процессом формирования практических навыков на уроках русского языка.

Ключевые слова: метапредметные умения, теория и практика, русский язык.

Знание теории в большинстве случаев не помогает в решении практических задач, отсюда – недостатки в формировании навыков. Программный материал в большинстве случаев изучается в школе с одинаковой тщательностью, без достаточного учета его значения. ...Хотя в учебниках материал методически дифференцирован на основной (закладавающий основы знаний), дополнительный (помогающий в формировании практических навыков) и справочный, это в практике обучения в должной мере не учитывается» [4, с.20].

Кроме того, усиление практической направленности преподавания требует большого внимания к вопросам самостоятельной работы учащихся. Необходимо научить школьников работать с книгой, пользоваться различного рода словарями и справочниками и не только научить, но и выработать постоянную потребность обращаться к ним.

Психологи установили, что в каждом действии есть ориентировочный, операционно-исполнительский и контрольно-оценочный блоки. Эта структура присуща и любому правописному действию. Выделение орфограмм и пунктограмм – правописная ориентировка; запись с подчеркиванием и объяснением орфограмм и знаков препинания – исполнение действия; проверка с привлечением словарей, образцов текстов, грамматических доказательств по взаимовопросам учащихся – самоконтроль.

Контроль и самоконтроль – сложные мыслительные акты. Они предполагают выделение единиц проверки и критерия, образца, эталона, этапов проверки. Кроме того, следует придать значение важному положению, отмеченному Н.Ф. Талызиной: «Внешний контроль, превращенный в контроль внутренний, автоматизиро-



ванный, и есть внимание» [12, с.43]. Из сказанного следует, что «внимание – это заключительный этап усвоения действия контроля. Начинать же формирование внимания надо с внешних, осознанных и развернутых действий контроля. Необходимо добавить, что речь идет о произвольном внимании, являющемся ведущим в учебной деятельности» [12, с.164-165].

Итак, со всей очевидностью становится насущной работа с лингвистическими словарями на уроках русского языка. Во-первых, они дают возможность держать в центре внимания ту часть теории, которая служит базой формирования навыков. Во-вторых, в ходе овладения способом деятельности со словарем используется широкий круг актуализируемых и вовлекаемых в умственную деятельность знаний и операций. Это обеспечивает развитие потребности в умственной работе, так как удачные поиски в словаре несут учащимся необходимые эмоции: радость открытия, удивление. В-третьих, формируется навык постоянно оценивать результаты своих упражнений с помощью словарей, т.е. навык самоконтроля (вновь необходимо напомнить, что «внимание – это самоконтроль, который осуществляется про себя, сокращенно, автоматизировано»). В-четвертых, словарь дает возможность работать над расширением поля зрения у тех школьников, которые испытывают затруднения в чтении, а также в определении родственных слов.

В настоящей статье опишем сложившуюся работу со «Школьным словообразовательным словарем русского языка» А.Н. Тихонова. Почему для работы был выбран в первую очередь, наряду со «Школьным орфографическим словарем русского языка» М.Т. Баранова [3], словообразовательный словарь?

В 80-е гг. «...для выяснения рационального соотношения видов анализа структуры слова в бюджете учебного времени был проанализирован школьный орфографический минимум и его реализация в практической части (в упражнениях) действующих учебников для IV-VI классов. Оказалось, что из 71 орфограммы понимания строения слова требуют 59, т.е. 83% всех изучаемых орфографических правил опирается на умения морфемного и словообразовательного разбора. ... Суммарное соотношение правил по их ориентации на морфемный или словообразовательный анализ выражено соответственно процентами: 95% – 5%. Эта небольшая орфографическая статистика подтверждает базовую роль морфемного разбора в работе над орфографией» [11, с. 58-59]. В указанном исследовании Л.Ф. Талалаева пишет: «...эти два вида разбора слова тесно между собою связаны, часто взаимопересекаются, взаимопроникают друг в друга. Так, во многих случаях при морфемном разборе для разграничения морфем (в частности суффиксов) используется словообразовательный анализ (ср.: песочек ← песок; дружочек ← дружок ← друг). И наоборот, для установления словообразовательной структуры слова необходимо сопоставление производного и исходного слова, "сравнение морфемных составов этих слов"» [11, с.52]. Казалось бы, все ясно: по отношению к морфемному анализу словообразовательный выполняет вспомогательную роль.

Однако есть и еще важная сторона практической направленности курса русского языка: овладение нормой образования изучаемой части речи и пониманием значения морфем, участвующих в образовании слов этой части речи. Возможности усиления речевого аспекта при изучении словообразования каждой части речи воз-



росли в классах, обучающихся по учебникам «Русский язык» под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта [7,8,9]. В указанных учебниках эта часть темы изучается не в конце, а сразу же после изучения семантики данной части речи. На основе понимания значения морфем, их стилевой принадлежности стала возможной продуктивная работа с текстами разных стилей и жанров.

При изучении прилагательных вводились в речь слова разного строения, обозначающие цвет, рисующие внешность человека, его внутренние качества. В ходе изучения имен существительных достаточно внимания было уделено образованию существительных типа *глушь, синь, тишь* от прилагательных (глухой, синий, тихий) и *вдох, выход, наклон* от глаголов (вдохнуть, выходить, наклониться), называемому в лингвистике безаффиксным словообразованием. Эта работа являлась пропедевтической к изучению в будущем наречия – части речи, представляющей значительные трудности в орфографическом плане.

Одна из существенных особенностей нашей орфографии состоит в том, что она требует точной морфологической «квалификации» всех элементов звучащей речи. «Чтобы применить русское правило по орфографии, нужно хорошо понимать что такое *части речи*...Обучить пониманию, а не просто заучивать правила – первостепенная задача педагога, которая включает умение находить часть слова и определять часть речи, причем выполнять все быстро, почти автоматически не только на очевидных примерах из школьного учебника, но и в спорных случаях» [1, с.125]. «Отождествление и дифференциация представляют собой противоположные и вместе с тем диалектически неделимые операции мышления, каждая из которых возможна лишь при наличии другой. Отразить на письме звучащую речь нельзя иначе, как выявив в ней тождества и различия на том или ином языковом уровне. Только таким содержанием основной задачи письма можно объяснить, почему мы пишем не одну, а разные буквы, обозначая один и тот же гласный звук (при икающем произношении) в словах *сИдет* и *сЕдет*, и одну букву, обозначая разные звуки в словах *сЕды*, *сЕдет*.

Единство указанных операций мышления выражается и в том, как мы пользуемся орфографическими правилами. Встретив в устной речи слово [сид' эт '], мы по семантике морфемы оставляем лишь один из омофонов (различаем, дифференцируем) и находим родственные слова для правильного написания безударного гласного (отождествляем: устанавливаем тождество морфемы).

В русском письме это осуществляется на морфологическом уровне. К указанной группе задач письма принадлежат и такие сложнейшие, как различение наречий и сочетаний существительных с предлогами» [10, с.34-35]. Понимание, отчего возникает сходство разных частей речи в текстах (См.: Все так же в глубь земли уходит бур. – Гудит мотор, уходят вглубь резцы. А. Бедников), возможно вследствие пристального изучения словообразования частей речи. Это обуславливает внимание к работе со словообразовательным словарем, выдвигает задачу многоаспектного обращения к нему на уроках русского языка.

Определим, в чем заключается умение пользоваться «Школьным словообразовательным словарем русского языка» А.Н. Тихонова: 1) нахождение словарной



статьи, 2) определение ее границ, 3) нахождение заданного слова в словарной статье, 4) установление способа образования и морфемного состава слова.

Важно выяснить, как можно добиться успешного выполнения этих действий и определить способы их осуществления, т.е. шаги, отдельные операции при работе со словарем. На наш взгляд, они таковы:

1. Чтобы школьник смог быстро и точно найти нужную словарную статью (т.к. только 1-е издание (1978 г.) словаря А.Н. Тихонова имело «Алфавитный указатель слов, размещенных в гнездах» [14, с. 573-726]), он должен произвести следующие мыслительные операции:

- образовать начальную форму слова, используя «обратную грамматику» (если слово было дано в виде какой - либо словоформы);

- смоделировать предмет поиска, определить корень слова, установить родственные связи, предположить исходное слово для словообразовательного гнезда определенных родственных слов и орфографический образ данного слова, удерживать их в кратковременной памяти во время поиска;

- используя знание алфавита, быстро найти словарную статью в ряду других, применяя просмотровое чтение, при котором важную роль играют внешние оформители текста в словаре.

2. В некоторых случаях, когда родство слов вызывает сомнение, ученику придется вести поиск в разных алфавитных разделах. Например, ученик считает, что слово **воспоминание** произошло от слова **память**, и только после неудачного поиска обращается к слову **помнить**.

3. Оценка морфемного состава заданного слова происходит с учетом того, как в словаре передается его образование. «В словообразовательном словаре особая словарная статья, отличающаяся от статьи в толковом, этимологическом и других типах словарей. Статья словообразовательного словаря не имеет описаний и толкований, в ней каждое слово нужно внимательно проанализировать и только тогда можно понять принципы его образования» [14]. Что же это значит? Словарь, помещая слова в гнезда, выделяет графически все морфемы, участвующие в словообразовании производного слова. При этом в производящем и производном словах графически обозначаются полужирным курсивом «чередующиеся звуки» [14], которые изменяют звуковую, а значит, и буквенную оболочку корней, суффиксов. В скобках указано, какие согласные и гласные чередуются. Вертикальной чертой отделены части исходных слов, например, пис|а|ть, би|ть, об|у|ть (ср.: раз|у|ть). «Внутри гнезда слова расположены в разные по длине и своему составу цепочки» [13, с.7]. Каждое последующее в цепочке производное слово не имеет графического выделения входящих в его состав приставок и суффиксов, с помощью которых было образовано производящее слово.

Эта работа позволяет решить важную методическую проблему, освещенную в «Основах методики русского языка в 4-8 классах»: «На уроках русского языка ученики мало говорят. Редко можно попасть на такой урок, на котором школьники давали бы связные пояснения при анализе того или иного языкового явления. Обычно господствует вопросно-ответная форма общения между учителем и учеником.



«Язык предмета» не звучит на уроках, что, естественно, не способствует лучшему осознанию материала» [4].

Решение некоторых из указанных в статье проблем с помощью работы со словообразовательным словарем укрепляет уверенность учащихся в своих учебных возможностях, прививает интерес к изучению родного языка.

Указанные в статье словари имеются в школьной библиотеке, ими пользовались на уроках. За два учебных года почти все ученики приобрели для личных библиотечек словари М.Т. Баранова, «Справочники по правописанию и стилистике» Д.Э. Розенталя, активно работают с ними в школе и при выполнении домашних заданий. Это – лучший результат уроков.

Библиографический список:

1. Айдарова Л.И., Соколова Т.Ю. Диктанты, которые пишут дети. – М.: Лист, 1997.
2. Баранов М.Т. Школьный словарь образования слов русского языка. – М.: Просвещение, 1997.
3. Баранов М.Т. Школьный орфографический словарь русского языка. – М.: Просвещение. 1995, 1996.
4. Основы методики русского языка в 4-8 классах. Под ред. А.В. Текучева, М.М. Разумовской, Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1978.
5. Панов Б.Т., Текучев А.В. Школьный грамматико-орфографический словарь русского языка. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1991.
6. Потиха З.А. Школьный словарь образования слов русского языка. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1998.
7. Русский язык: Учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1998.
8. Русский язык: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1998.
9. Русский язык: Учеб. для 7 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1998.
10. Селезнева Л.Б. Современное русское письмо. Системный анализ. – Томск: Изд-во ТГУ, 1981.
11. Талалаева Л.Ф. Соотношение видов анализа структуры слова в решении орфографических задач. // Сб. Практическая направленность в преподавании русского языка. Межвузовский сборник научных трудов / Под ред. Г.К. Лидман-Орловой. – М., Изд. НИИ школ, 1983.
12. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1988.
13. Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка: Пособие для учащихся. 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1991.
14. Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка. Пособие для учащихся. – М.: Просвещение, 1978.



УДК 37

Titkova M.S. STYLES OF INTERACTION: SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECT. The article describes theoretical aspects of the styles of interaction in interpersonal relationships.

Keywords: interaction styles, interpersonal relationships.

Титкова М.С., педагог-психолог МОУ СОШ, п. Рахья, Ленинградская область, E-mail: titkovaN@mail.ru

СТИЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье раскрываются теоретические аспекты стилей взаимодействия в межличностных отношениях.

Ключевые слова: стиль взаимодействия, межличностные отношения.

Каждый день каждый человек становится участником многих ситуаций взаимодействия, общения, строит взаимоотношения и каждый раз, осознанно или неосознанно, выбирает тот или иной стиль поведения. Проблема взаимодействия и взаимоотношений рассматривается многими науками: философия, педагогика, психология (семейная, социальная, педагогическая, возрастная), литература, история, социология, социальная педагогика. В центре изучения данных наук – личность. Сущность личности проявляется при изучении положения, позиции человека во взаимоотношениях его с другими людьми, раскрывается в его жизненных целях, в способах поведения и средствах действия [1, с.108-113]. Личность является субъектом социальных отношений, это субъект взаимодействия с окружающим миром. Результатом взаимодействия являются взаимоотношения как синтез общественных и межличностных отношений.

Взаимодействие понимается как [4, с.35-36] процесс воздействия объектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. В социальной психологии понятие В. используется для характеристики действительных межличностных контактов людей в процессе совместной работы и для описания взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной работы.

В процессе межличностных отношений проявляются взаимные ориентации субъектов взаимодействия – система установок, ожиданий, стереотипы, которые реализуются в стиле взаимодействия. Стиль – способ осуществления, выполнения чего-либо, характеризующийся совокупностью своеобразных приемов. [6, с. 788].

Стиль взаимодействия представляет собой типичную форму реагирования человека в контактах, это индивидуальная форма поведения, проявляющаяся в различных условиях взаимодействия – в личных и деловых отношениях, в методах разрешения деловых и личных конфликтов. Стиль взаимодействия выражает профессиональную компетентность личности, ведущие мотивы и ценности, свойства интеллекта и характера, общую культуру, нравственность, психологический такт. Важно различать *форму стиля* и *структуру стиля*. Под формой понимают сово-



купность характеристик поведения в ситуации. Структура стиля – это устойчивая, закономерная взаимосвязь внутренних и внешних компонентов, задающих качественную определенность и индивидуально-типологическое своеобразие стиля [3, с.273].

В нашей статье рассмотрим различные стили межличностного взаимодействия. В отечественной психологии стили взаимодействия, факторы, влияющие на их развитие, изучали Е.А. Климов, В.Н. Куницина, Г.В. Гусев, В.А. Горянина, К.А. Абульханова-Славская. Зарубежными исследователями описываются личностные и социальные предпосылки, влияющие на формирование стили взаимодействия (У. Шутц, Г. Триндис, Т. Лири, М. Дюк и др.) Анализ факторов, влияющих на стиль взаимодействия, позволил выделить 3 основные группы: 1) *индивидуальные* (темперамент), 2) *личностные* (направленность, интересы, мотивация, личностная позиция в жизни, индивидуальные особенности, 3) *социальные* (принадлежность к определенной профессиональной или общественной группе, культуре, этносу, полу).

В психологических словарях различают два вида взаимодействия - сотрудничество (кооперация), когда успех и продвижение каждого из партнеров к своей цели способствует или хотя бы не препятствует реализации целей остальных, и соперничество (конкуренция), когда достижение цели одним из взаимодействующих индивидов затрудняет или исключает осуществление целей других участников совместной деятельности. Соперничество проявляется как стремление к соревнованию с другими людьми, желание одержать над ними верх, превзойти.

Учебное сотрудничество является важным средством оптимизации и повышения воспитательного влияния межличностного взаимодействия в процессе обучения в школе и вузе [3, с. 36], [6, с. 84].

Г.А. Ковалев (1989) предложил следующую шкалу межличностных отношений [3, с. 36-37].

1. *Доминирование*. Отношение к другому как к вещи или средству достижения своих целей, игнорирование его интересов и намерений. Стремление обладать, распоряжаться, получить неограниченное одностороннее преимущество. Упрощенное, одностороннее видение другого, стереотипные представления о нем. Открытое, без маскировки императивное воздействие - от насилия, подавления, господства - до навязывания, внушения, приказа с использованием грубого принуждения.

2. *Манипуляция*. Отношение к партнеру по взаимодействию как к вещи особого рода — тенденция к игнорированию его интересов и намерений. Стремление добиться своего с оглядкой на производимое впечатление. Воздействие скрытое, с опорой на автоматизмы и стереотипы, с привлечением более сложного, опосредованного давления. Наиболее частые способы воздействия — провокация, обман, интрига.

3. *Соперничество*. Партнер по взаимодействию представляется опасным и непредсказуемым, с силой которого приходится уже не только считаться, но которой приходится уже и опасаться. Стремление переиграть его, вырвать одностороннее преимущество. Если манипуляция строится на маскировке цели воздействия и самого факта воздействия, то соперничество допускает признание факта воздействия,



но цели еще, как правило, скрываются. Интересы другого учитываются в той мере, в какой это диктуется задачами борьбы с ним. Средствами ведения борьбы могут быть отдельные виды тонкой манипуляции, чередование открытых и закрытых приемов воздействия, джентльменские или временные тактические соглашения и т. п.

4. *Партнерство.* Отношение к другому как к равному, имеющему право быть самим собой. Стремление не допустить ущерба себе, раскрывая цели своей деятельности. Равноправные, но осторожные отношения, согласование своих интересов и намерений, совместная рефлексия. Основные способы воздействия, скорее уже взаимодействия, строятся на договоре, который служил средством объединения и средством оказания давления (силовым элементом).

5. *Содружество.* Отношение к другому как самоценности. Стремление к объединению, совместной деятельности для достижения близких или совпадающих целей. Основной инструмент взаимодействия — уже не договор, а согласие (консенсус).

Как можно заметить, партнерство автором рассматривается как взаимодействие равноправных личностей, объединенных одной целью. Но в процессе дискуссий, споров, групповых решений, в реальных жизненных ситуациях высока вероятность несовпадений интересов партнеров, что приводит к возникновению разного рода конфликтов.

В теории конфликтов (конфликтологии) выделяют, как правило, пять основных стилей разрешения конфликтов (которые, по нашему мнению, можно отнести и к стилям взаимодействия). Стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой мы хотим удовлетворить собственные интересы и интересы другой стороны. При этом мы можем действовать активно или пассивно, совместно или индивидуально.

К.У. Томас и Р.Х. Килменн выделяют 5 стратегий поведения в реальных конфликтных ситуациях [7, 172-176]:

1. Приспособление
2. Конкуренция (соревнование)
3. Компромисс
4. Игнорирование (уклонение, избегание)
5. Сотрудничество.

Естественно, в зависимости от конкретной ситуации человек применяет то один, то другой стиль разрешения конфликта. Проанализируйте, как вы чаще всего ведете себя в конфликте, выберите один из 5 предложенных ответов:

1. Активно отстаиваю собственную позицию.
2. Стараюсь выйти из ситуации.
3. Стремлюсь к решению, удовлетворяющему разные стороны.
4. Ищу совместного решения проблемы.
5. Ищу решения, основанного на взаимных уступках.

Оцените свой стиль взаимодействия в конфликте: 1. Конкуренция. 2. Уклонение. 3. Приспособление. 4. Сотрудничество. 5. Компромисс.

Чем характеризуются названные стили?



Человек, использующий стиль приспособления, включается в совместные действия с другими, не пытаясь отстаивать свои индивидуальные интересы. Этот подход обычно используется в том случае, когда исход дела чрезвычайно важен для другого лица и не очень существенен для нас. Другими словами, это принесение в жертву своих интересов ради другого.

Человек, использующий стиль конкуренции, весьма активен и предпочитает идти к разрешению конфликта собственным путем. Он не очень заинтересован в сотрудничестве с другими людьми, но зато способен на волевые усилия. Таким образом, он старается удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других, вынуждая других принимать решение.

Человек, следующий стилю компромисса, немного уступает в своих интересах, чтобы удовлетворить их частично, но ожидает, что и другая сторона сделает то же самое.

Человек, прибегающий к стилю уклонения, просто уходит от решения проблемы, особенно в том случае, когда решаемая проблема не представляется ему важной, а тратить на нее силы он не считает нужным. Отсутствует стремление как к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Следуя стилю сотрудничества, по мнению автора этой теории, мы активно участвуем в разрешении конфликта и отстаиваем свои интересы, но стараемся при этом продолжить сотрудничество с другими. Этот подход требует открыто обсудить нужды, заботы, интересы обеих сторон и постараться найти взаимовыгодный результат – идет совместная выработка решений, удовлетворяющих интересы конфликтующих сторон.

К. Томас считает, что при избегании ни одна из сторон не достигает успеха. При таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из партнеров оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Понимание сотрудничества Томасом соответствует понятию партнерства Ковалева. Здесь явно прослеживаются схожие внутренние характеристики этих стилей поведения: интеграция и сближение точек зрения партнеров, основная цель – приобретение общего опыта работы, проработка и совместное решение общих проблем.

Различные стили взаимодействия описываются исходя из занимаемой позиции человека в отношениях и средств достижения цели [2]. На основе этих факторов условно выделяются 3 стили взаимодействия:

1) Партнерский (сотрудничающий, демократический) – отношения представляются как паритетные, в которых соблюдается равенство в принятии решений и их выборе.

2) Зависимый, или уступающий стиль. Отношения представляются бесконфликтными: это необходимая стабильность и надежность, наличие которой придает уверенности. Партнер в отношениях видится как сильный и защищающий, проявляющий инициативу.



3) Подавляющий (авторитарный, непартнерский) имеющий 3 модели поведения: манипулятивную (подчиняет и навязывает свое мнение, используя чувства и слабые места человека); директивную (открыто руководит, поучает и навязывает); агрессивную (подчиняет, выражая агрессию).

Сравнительный анализ рассмотренных стилей взаимодействия отражен в таблице 1.

Таблица 1. - Сравнительный анализ стилей взаимодействия

К. У. Томас	Г. А. Ковалев	Обобщение	Словари
Сотрудничество Совместная выработка решений, удовлетворяющих интересы разных сторон	Партнерство. Отношение к другому как к равному, имеющему право быть самим собой. Стремление не допустить ущерба себе, раскрывая цели своей деятельности. Равноправные, но осторожные отношения, согласование своих интересов и намерений, совместная рефлексия. Содружество. Отношение к другому как самоценности. Стремление к объединению, совместной деятельности для достижения близких или совпадающих целей.	Партнерский (сотрудничающий, демократический) – отношения представляются как паритетные, в которых соблюдается равенство в принятии решений и их выборе.	Сотрудничество (кооперация), когда успех и продвижение каждого из партнеров к своей цели способствует или хотя бы не препятствует реализации целей остальных,
Компромисс Урегулирование противоречий путем взаимных уступок			
Конкуренция (соревнование, соперничество) Открытая борьба за свои интересы, твердое отстаивание своей позиции	Соперничество. Партнер по взаимодействию представляется опасным и непредсказуемым, с силой которого приходится уже не только считаться, но которой приходится		Соперничество (конкуренция), когда достижение цели одним из взаимодействующих индивидов затрудняет или исключает осуществление целей других участни-



	уже и опасаться. Стремление переиграть его, вырвать одностороннее преимущество. Интересы другого учитываются в той мере, в какой это диктуется задачами борьбы с ним.		ков совместной деятельности. Соперничество проявляется как стремление к соревнованию с другими людьми, желание одержать над ними верх, превзойти.
Приспособление Смена своей позиции, перестройка поведения, сглаживание противоречий, уступка в чем-то своим интересам		Зависимый, или уступающий стиль. Отношения представляются бесконфликтными: это необходимая стабильность и надежность, наличие которой придает уверенности. Партнер в отношениях видится как сильный и защищающий, проявляющий инициативу	
Игнорирование (уклонение, избегание) Желание выйти из ситуации, не решая ее			
	Манипуляция. Отношение к партнеру по взаимодействию как к вещи особого рода — тенденция к игнорированию его интересов и намерений. Стремление добиться своего с оглядкой на производимое впечатление. Доминирование. Отношение к другому как к вещи или средству достижения своих целей, игнорирование его	Подавляющий (авторитарный, непартнерский) имеющий 3 модели поведения: манипулятивную; агрессивную; директивную.	



	интересов и намерений.		
--	------------------------	--	--

Социальная психология, описывая человека как субъекта, включенного во взаимодействие, в социальные связи и отношения, использует такие понятия как личностные ценности, личные выборы, моральность и нравственность, самостоятельность, ответственность, убеждения и верования, цели и перспективы личности, совесть, достоинство, смысл жизни. Все они описывают человека как социокультурную реальность и напрямую влияют на формирование, развитие и применение определенного стиля взаимодействия. Выбирая тот или иной стиль поведения, необходимо ориентироваться на морально-нравственные принципы, осознанно и ответственно планировать и реализовывать свои цели. Наиболее продуктивным и взаимовыгодным, по нашему мнению, является стиль партнерства (сотрудничества, содружества).

Библиографический список:

1. Кривых С.В., Кандаурова А.В. Факторы эффективного общения субъектов образовательного процесса // Непрерывное образование взрослых: Материалы Международного форума. – СПб.: ИИОБ, 2015. – С. 108-113.
2. Интегративный подход в психологии: Сб. научных статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 363 с.
3. Кулюткин Ю. Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии. СПб.: СпецЛит, 2001.—75с.
4. Петровский А.В. Общая психология. М.: Просвещение, 1986. - 464с.
5. Психология: словарь-справочник. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Мн.: Хелтон, 1998. - 399с.
6. Словарь практического психолога / Сост. Головин С.Ю. - Мн.: Харвест, 2003. – 976с.
7. Кудряшов А. Ф. Лучшие психологические тесты. - Петрозаводск: Изд-во "Петроком", 1992. - 320с.

УДК 314

Stepanova M.V. THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE AS A MEANS OF SELF-DETERMINATION OF PEOPLE OF RETIREMENT AGE.

The article discusses the development of social competence of people of retirement age as a means for their self-determination. It provides a theoretical justification of social competence of older people.

Key words: social competence, self-determination, people of retirement age.

Степанова М.В., преподаватель МРЦ «Серебряный возраст», Санкт-Петербург, E-mail: mariannastep@yandex.ru



РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК СРЕДСТВА САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛЮДЕЙ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются развитие социальной компетенции людей пенсионного возраста как средства их самоопределения. Дается теоретическое обоснование социальной компетенции людей старшего поколения.

Ключевые слова: социальная компетенция, самоопределение, люди пенсионного возраста.

Развитие социальной компетенции часто рассматривается в связке с процессом самоопределения человека, т.к. именно социальная компетенция основана на необходимости самоидентификации.

Работ, посвященных развитию социальной компетенции или ее отдельных компонентов людей пенсионного возраста, не очень много, остановимся на самых важных педагогических работах. Ильина Д.А. (2015) [1] исследовала развитие близкой к социальной компетенции – коммуникативно-адаптационной – людей пожилого возраста; в докторском исследовании: Ермак Е.Н. (2009) [2] рассматривала педагогическую поддержку качества жизни людей пожилого возраста. В кандидатских педагогических исследованиях, посвященных пожилым людям, Колик Г. (2007) [3] изучала реализацию развивающего потенциала досуга; Миннигалева Е.А. (2004) [4] исследовала социально-педагогическую работу; Секарева Н.Б. (2002) [5] рассматривала социально-педагогическую реабилитацию; Тарханова И.Ю. (2015) [6] занималась социализацией средствами дополнительного профессионального образования; Трифонов Е.С. (2012) [7] исследовала развитие социально-культурной активности и др.

Психологические проблемы развития компонентов социальной компетенции людей пожилого возраста рассматривали Архипова О.В. (2011) [8] исследована обучение как условие успешной адаптации; Приходько Е.В. (2010) [9] рассматривал процесс обучения как фактор личностного самоопределения; Чавычалова, В.В. (2009) [10] изучала индивидуально-психологические особенности адаптации человека к старости.

Большое количество исследований проблем пожилых людей, связанных с социальной компетенцией, мы нашли в социологических исследованиях: Берзняк О.Л. (2010) изучала адаптационные ресурсы в современном обществе; Гудков Н.В. (2009) рассматривал социализацию пожилых людей в условиях перехода к рыночным отношениям; Дегтярева А.Е. (2013) писала о профилактике социального исключения пожилых; Кузьмичева Л.Н. (2003) исследовала культурную специфику, социальную адаптацию и реабилитацию пожилых людей; Мамыкина Г.М. (2010) изучала особенности социальной адаптации людей старшего поколения; Николаева О.В. (2011) рассматривала стили жизни пенсионеров; Петрова Ж.В. (2011) изучала гендерные особенности пролонгирования профессионально-трудовой деятельности пенсионеров; Смирнова Т.В. (2009) разработала концептуальные основания реализации социально-трудового потенциала пенсионеров; Щанина Е.В. (2006) исследо-



вала социальную активность пожилых людей; Щукина Н.П. (2004) изучала институты взаимопомощи в социальной поддержке пенсионеров.

Имеются также диссертационные исследования по философии, рассматривающие проблемы людей пенсионного возраста: Бутуева П. (1999) исследовала роль ценностных ориентаций в социализации людей старшего поколения; Прохорова Л.В. (2010) изучала самореализацию пожилых людей.

Вместе с тем, Р.Вундерер и П.Дик [11] отмечают, что социальная компетенция часто является причиной демотивации и фрустрации людей старшего поколения, т.к. они *«чутко воспринимают разлад, нарушения отношений, несправедливость. Они более ранимы и уязвимы, подвержены всякого рода разочарованиям».*

С ними согласна Михалева А.В. [12], которая отмечает важное значение развития социальной компетенции пожилых людей. *«Социальная компетентность для людей старших возрастов крайне важна в современном быстро меняющемся обществе. Для того чтобы соответствовать требованиям основных сфер общественной жизни, пожилой человек должен обладать соответствующими знаниями, навыками и личностными качествами».*

Криволапова Н.М. (2014) [13] также подчеркивает особое значение развития социальной компетенции пожилых людей, называя ее «жизненной» компетенцией, которая позволяет ему реализовать разные варианты собственного развития, самореализации. Вместе с тем, отмечает ученая, пожилые люди обладая богатым жизненным опытом, профессиональными знаниями, что *«однако в настоящее время все чаще оказывается не востребованным со стороны молодого поколения. Люди старшего возраста перестали пользоваться должным авторитетом и не рассматриваться как носители ценных, уникальных знаний, опыта, традиций».*

Куприянова Т.А. (2009) [14] предлагает технологии повышения социальной компетенции пожилых людей, выделяя два подхода – поддерживающий подход, направленный на их поддержание, актуализацию их жизненного и профессионального опыта, и инновационный подход, стимулирующий инновационные изменения в социокультурной среде, содействующие самореализации пожилых людей. Ко второму подходу автор относит образовательную деятельность людей пенсионного возраста, включая самообразовательную, а также неформальное и информальное образование. *«Самообразование востребовано современным пожилым человеком из-за необходимости регулярной адаптации к постоянно изменяющимся реалиям окружающего мира и условиям жизни. Эффективным процесс самообразования может быть только при хорошо продуманной и методически организованной системе, предусматривающей развитие и распространение технологий»*, считает Куприянова Т.А.

К технологиям повышения социальной компетенции людей пенсионного возраста автор относит реабилитацию и здоровьесбережение, технологии психогигиены, стрессоустойчивости и управления своим эмоциональным состоянием, обучение информационным технологиям, развитие функциональных умений, необходимых в современной жизни. Вместе с тем подчеркивается, что при этом необходимо учитывать индивидуальные особенности и потребности пожилых людей.



Корнышева А.Е. (2009) [15] предлагает технологии мотивирования к «активной старости», включая в это понятие активную деятельность, поддержание социальных связей, сохраняя при этом соматическое и психическое здоровье. Одной из таких технологий автор указывает деятельность социально-досуговых центров для пенсионеров, организующих образовательную, досуговую, творческую и т.д. деятельность людей пенсионного возраста. Предполагается проведение специальных тренингов: реабилитационных, эффективной взаимопомощи, коммуникативных, творческо-активирующих, личностного роста и т.д.

Д.А. Ильина [1] в своем диссертационном исследовании предлагает формировать социальную компетенцию в процессе их обучения иностранному языку, при этом автор призывает к переосмыслению самого образовательного процесса людей пенсионного возраста с целью ухода от стереотипа «доживания» и формирования новой жизненной стратегии *«применять и адаптировать имеющийся социальный и коммуникативный опыт по отношению к уже сложившимся социальным связям, а также по отношению к расширению сложившегося социального круга общения в процессе активного включения в социальную среду при ориентации на новую культуру благополучного старения на основе позитивного содержания жизни человека, связанного с новыми планами и направленного на самоактуализацию в различных видах деятельности»*. По мнению Д.А. Ильиной, эта стратегия актуализирует духовные и образовательные потребности пенсионера, повышает жизненную удовлетворенность, ориентирует на положительную динамику ценностно-смысловой субъектности, повышает его качество жизни и т.д.

По нашему мнению, развитие социальной компетентности как средства самоопределения людей пенсионного возраста можно реализовать по следующим направлениям:

1. Развитие когнитивной сферы личности подразумевает совершенствование актуальных для современной жизни знаний и умений, развитие гибкости и критичности мышления, рефлексивных умений в проблемных жизненных ситуациях и т.д.

2. Развитие аксиологической сферы личности подразумевает позитивную ценностно-смысловую динамику – расширение категориально-нормативного аппарата в целях общекультурного, нравственного, интеллектуального саморазвития; мотивацию на образовательную деятельность; установку на приобретение новых знаний и освоение современных технологий и т.д.

3. Развитие психолого-эмоциональной сферы личности подразумевает изменение отношения к современной жизни, к людям, к себе самому; гармоничное существование в социуме; ощущение востребованности обществом; совершенствование коммуникативных способностей и т.д.

Библиографический список:

1. Ильина, Д.А. Формирование коммуникативно-адаптивной компетенции людей пожилого возраста в процессе обучения иностранному языку: диссертация ... к.пед.н.: 13.00.01. - Калининград, 2015. - 184 с.

2. Ермак, Е.Н. Педагогическая поддержка качества жизни людей пожилого возраста средствами художественного творчества: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01. – Ростов-на-Дону, 2009. - 48 с.



3. Колик, Г. Реализация развивающего потенциала досуга людей пожилого возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. - Санкт-Петербург, 2007.
4. Миннигалева, Е.А. Социально-педагогическая работа с пожилыми людьми: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. - Москва, 2004.
5. Секарева, Н.Б. Социально-педагогическая реабилитация пожилых людей в учреждениях социальной защиты : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. - Москва, 2002. - 174 с.
6. Тарханова И.Ю. Социализация взрослых средствами дополнительного профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. - Кострома, 2015.
7. Трифонов Е.С. Развитие социально-культурной активности пожилых людей в процессе туристической деятельности: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. - Тамбов, 2012.
8. Архипова, О.В. Обучение как условие успешной адаптации пожилых людей в стационарных условиях: Автореф. ... дис. канд. психол. наук, 19.00.07. - М., 2011.
9. Приходько Е.В. Процесс обучения как фактор личностного самоопределения пожилых людей: Автореф. ... дис. канд. психол. наук, 19.00.07. - М., 2010.
10. Чавычалова, В.В. Индивидуально-психологические особенности адаптации человека к старости: Автореф. ... дис. канд. психол. наук. - М., 2009.
11. Вундерер Р., Дик П. Ключевая роль социальной компетенции в концепции сопредпринимательства / Режим доступа: http://vasilieva.narod.ru/19_5_03.htm
12. Михалева, А.В. Особенности социальной компетентности в пожилом возрасте // Четвертые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции / Отв. редактор: Ю. В. Асочаков. - СПб., 2009. - 899 с.
13. Криволапова Н. М. Коммуникативная компетентность личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 30. – С. 36–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55327.htm>.
14. Куприянова, Т.А. Технологии повышения компетентности пожилых людей // Четвертые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции / Отв. редактор: Ю.В. Асочаков. - СПб., 2009. - 899 с.
15. Корнышева, А.Е. Технологии мотивирования к активной старости // Четвертые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции / Отв. редактор: Ю.В. Асочаков. - СПб., 2009. - 899 с.



АСПИРАНТСКИЕ ТЕТРАДИ

УДК 386

Kasimanova L.A., Su Zhi-Ge. NEW FORMS OF ORGANIZATION OF TEACHER TRAINING-CHOREOGRAPHERS AS SOCIOCULTURAL CAUSALITY OF THEIR PROFESSIONALISM. This article talks about the problems in the system of advanced training of secondary education in an era of constant change, changes in the objectives of education. Considers socio-cultural conditionality of creating new forms of organization of system of professional development of teachers-choreographers.

Key words: sociocultural causality, professional development, pedagogy of dance.

Касиманова Л.А., к.пед.н., зав. кафедрой хореографического искусства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru

Су Жи-Ге, магистрант кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Китай

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА

В данной статье говорится о проблемах в системе повышения квалификации педагогов-хореографов в эпоху постоянных перемен, изменений в задачах образования. Рассматривается социокультурная обусловленность создания новых форм организации системы повышения квалификации педагогов-хореографов.

Ключевые слова: социокультурная обусловленность, повышение квалификации, педагогика хореографического искусства.

В современном потоке информации у педагогов-хореографов достаточно остро встаёт вопрос о необходимости повышения своей профессиональной компетентности. Особенно это касается педагогов-хореографов, средних специальных учебных заведений. Учитывая потребности коллег, мы создали систему художественно-творческих практических семинаров, благодаря которым педагоги-хореографы регионов получили возможность познакомиться с нормативными документами, требованиями к рабочим учебным планам, программам по дисциплине «Танец и методика его преподавания». Но самое главное, это, пожалуй, то, что слушатели курсов повышения смогли на практике познакомиться с новыми направлениями в области современного хореографического искусства.

Работа курсов повышения квалификации педагогов-хореографов предусматривала, прежде всего, широкое информирование в области современных тенденций, касающихся теории и методики преподавания различных форм хореографического искусства, а также современных психолого-педагогических подходов.



При этом деятельность осуществлялась по определённым этапам.

1. Теоретический, куда входит

- **нормативный**, который включал в себя изучение требований нормативных документов, по предоставляемой учебной дисциплине, а также структуру нормативного комплекса, состоящего из

- Требований государственного образовательного стандарта СПО по подготавливаемой специальности
- Требований к минимуму знаний, умений и навыков по преподаваемой учебной дисциплине (федеральный компонент)
- Рабочую учебную программу на основе примерной учебной программы и содержащую федеральный компонент
- Календарно-тематический план по учебной дисциплине, предусматривающий единую структуру, принятую в учебном заведении
- Поурочные планы, технологические карты
- Методические указания по выполнению обязательных видов работ, предусмотренных учебным планом по преподаваемой дисциплине, практической работе, зачётов, курсовых проектов, итоговой государственной аттестации
- Методические рекомендации
- Пособия и учебники

- **нормативно-правовой**, который подразумевает совершенствование содержания рабочей учебной программы, при этом возможно внесение дополнений и изменений в рабочую учебную программу, календарно-тематический план и поурочные планы.

- **алгоритмический**, (использование аналогов положительного опыта работы педагогов-хореографов системы общего и дополнительного образования детей); обобщение собственного опыта, проектирование образовательного процесса. Создание условий для необходимой рефлексии по различным направлениям деятельности.

В настоящий момент на кафедре хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена разработана система повышения квалификации педагогов-хореографов, обучение по которой в 2015-2016 году прошли 75 человек. 24 человека из которых педагоги-хореографы, остальные руководители хореографических коллективов области и студенты областного колледжа искусств.

- **творческий**, (создание собственных методик и технологий обучения)

На этом этапе происходит знакомство с процессом творчества в области хореографического искусства, художественно-творческих и образовательных проектов.

Особое внимание уделяется повышению мотивации на творческую самореализацию и успех в профессиональной деятельности педагогов-хореографов; создание «Лабораторий творчества», «Практических семинаров», «Устных практик» по проблемам образования в области хореографического искусства, на основе принципов технологии интеллектуального и творческого взаимодействия;



Одной из проблем организации повышения квалификации педагогов-хореографов является профессиональная подготовка в области хореографического искусства. Необходима комплексная разработка научно обоснованной системы повышения квалификации в области хореографического искусства, где на первый план выступали бы задачи:

- развития творческой личности в процессе повышения квалификации педагогов-хореографов;
- единства общего и профессионального развития личности педагогов-хореографов, формирования общечеловеческих, профессиональных и личностных ценностей педагогов-хореографов в процессе повышения квалификации
- профессионализация процесса повышения квалификации педагогов-хореографов, их дальнейшее самосовершенствование и самореализация в профессиональной деятельности.

А также основной задачей целенаправленного обучения педагогов-хореографов в процессе повышения квалификации является профилирование преподавания общепрофессиональных и специальных (в области хореографии) дисциплин; формирования у них профессионально важных качеств.

Мы продиагностировали профессиональную готовность педагогов-хореографов к работе в современной общеобразовательной школе, в учреждении дополнительного образования детей и в социокультурной сфере, анализ показал уверенность в завтрашнем дне, готовность к работе в учреждениях образования и культуры.

Таблица 1 - Готовность педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в учреждениях образования в %

№	Наименование	До повышения квалификации	После повышения квалификации
1.	Высокая	28	48
2.	Средняя	53	50
3.	Низкая	7	-
4.	Затрудняюсь ответить	13	2

После повышения квалификации 48% педагогов-хореографов считают себя полностью подготовленными к профессиональной деятельности в учреждениях образования (до повышения квалификации 28%). После повышения квалификации отсутствуют педагоги –хореографы, которые считали бы себя не подготовленными к профессиональной деятельности в системе образования

Таблица 2 - Готовность педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей в %

№	Наименование	До повышения квалификации	После повышения квалификации
1.	Высокая	21	48
2.	Средняя	24	14



3.	Низкая	13	2
4.	Затрудняюсь ответить	12	4

Радует, что после повышения квалификации педагоги-хореографы считают себя подготовленными к профессиональной деятельности в учреждениях дополнительного образования детей

Таблица 3 - Готовность педагогов-хореографов к профессиональной деятельности в социокультурной сфере в %

№	Наименование	До повышения квалификации	После повышения квалификации
1.	Высокая	13	29
2.	Средняя	22	49
3.	Низкая	24	9
4.	Затрудняюсь ответить	63	24

Мы установили, что повышение квалификации педагогов-хореографов меняет профессиональную самооценку, повышая уверенность в ценностях, способствует адаптации к меняющимся условиям в различных сферах профессиональной деятельности

Для достижения качественного результата повышения квалификации педагогов-хореографов необходима сбалансированная система традиционных и инновационных методов. Комплекс педагогических условий включает в себя ряд составляющих, таких, как цели, задачи и методы, в плане овладения традиционными и инновационными методиками современного хореографического образования.

Библиографический список:

1. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1968.
2. Громов Ю.И. Проблемы наследия в хореографическом искусстве. - М., 1992.
3. Юрьева М.Н. Профессионально-творческое становление личности студента-хореографа в вузах культуры и искусств. – Тамбов, 2010.



УДК 378

Li Yanan. RISE OF CLASSICAL DANCE SKILLS STUDENTS-CHOREOGRAPHERS. The development of dance performance and artistic and aesthetic abilities of students, as well as improving their acquired knowledge, and skills for the performance of dance compositions of various genres.

Keywords: dance, classical exercise, development of creative abilities.

Ли Янань, магистрант кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Кунтай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru

ПОВЫШЕНИЕ МАСТЕРСТВА КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА СТУДЕНТОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Развитие танцевально-исполнительских и художественно-эстетических способностей учащихся, а также повышение приобретенного ими комплекса знаний, умений, навыков, для исполнения танцевальных композиций различных жанров.

Ключевые слова: танец, классический экзерсис, развитие творческих способностей.

«Классический танец» считается главным в процессе подготовки специалистов-хореографов любого профиля. «Классический танец» и его школа являются единственной всеобъемлющей системой профессионального воспитания человеческого тела, которая существует более четырехсот лет. Экзерсис, основанный на классическом танце, представляет собой четко выработанную систему движений, в которой нет ничего случайного, ничего лишнего, имеет право первенства в освоении танцевального искусства. Классический экзерсис является стержнем, на его основе развиваются другие танцевальные экзерсисы. Классический танец помогает студентам изучать основы хореографического искусства, вырабатывать необходимые профессиональные качества и данные – как физические, так и психологические, и художественные. Изучение теории и методики преподавания классического танца и практическое освоение школы классического танца дают будущим специалистам знания, навыки и умения необходимые для проведения занятий по классическому танцу в коллективах различных типов и жанров, а также снабжают их танцевальным материалом, необходимым для создания хореографических композиций с использованием элементов классического танца [1]

Цель: развитие танцевально-исполнительских и художественно-эстетических способностей учащихся, а также повышение приобретенного ими комплекса знаний, умений, навыков, для исполнения танцевальных композиций различных жанров.

Задачи:

- развитие интереса к классическому танцу и хореографическому творчеству;



- овладение учащимися основными исполнительскими навыками классического танца, позволяющими грамотно исполнять музыкальные композиции, как соло, так и в ансамбле;
- развитие музыкальных способностей: слуха, ритма, памяти и музыкальности;
- освоение учащимися музыкальной грамоты, необходимой для владения классическим танцем;
- стимулирование развития эмоциональности, памяти, мышления, воображения и творческой активности в ансамбле;
- развитие чувства ансамбля (чувства партнерства), двигательных способностей, артистизма;
- приобретение обучающимися опыта творческой деятельности и публичных выступлений;
- формирование у одаренных детей комплекса знаний, умений и навыков, позволяющих в дальнейшем осваивать профессиональные образовательные программы в области хореографического искусства.

Методы обучения

Для достижения поставленной цели и реализации задач предмета используются следующие методы обучения:

- словесный (объяснение, разбор, анализ);
- наглядный (качественный показ, демонстрация отдельных частей и всего движения; просмотр видеоматериалов с выступлениями выдающихся танцовщиц, танцовщиков, посещение концертов и спектаклей для повышения общего уровня развития обучающегося);
- практический (воспроизводящие и творческие упражнения, деление целого произведения на более мелкие части для подробной проработки и последующей организации целого);
- аналитический (сравнения и обобщения, развитие логического мышления);
- эмоциональный (подбор ассоциаций, образов, создание художественных впечатлений);
- индивидуальный подход к каждому ученику с учетом природных способностей, возрастных особенностей, работоспособности и уровня подготовки.

Предложенные методы работы при изучении классического танца в рамках предпрофессиональной образовательной программы являются наиболее продуктивными при реализации поставленных целей и задач учебного предмета и основаны на проверенных методиках и сложившихся традициях в хореографическом образовании [2].

“古典舞”被认为是任何舞种必备的舞蹈编导专业的过程。

“古典舞”属于学校是主体教学内容，其中有超过四百年职业教育的唯一的综合性系统。基于古典舞蹈技巧和理论，，其中并没有任何的特殊训练方式，，在舞蹈的发展，首要地位。古典舞蹈是核心的教学体系，在此基础上开发其他的舞蹈练习。古典舞蹈帮助学生学习舞蹈艺术的基本知识，制定必要的专业技能和数据



无论是身体和心理，和艺术。理论和教学古典舞蹈与古典舞蹈学校的实际掌握方法论的研究给未来的专业人士的知识，技能和必要的技能，不同类型的风格的群体进行古典舞蹈班，以及为他们提供创建使用元素的舞蹈成分所需的舞蹈材料古典舞蹈[1]

舞蹈教学的专业训练包括选材的练习、结构能力的练习、编舞技法的练习、舞蹈画面的练习、舞台调度的练习以及小品习作和实习排练等。其中编舞技法是学习编导最重要的课目。因为舞蹈本身是一门非常重形式重技巧的艺术,不论从哪个角度都应该重视研究编舞的技法,学习总结出了技法,可以促进编舞很快地从盲目走向自觉。摆脱只作为图解内容的附属品而存在的状态,创编出新的、优秀的有自身价值的舞蹈。而编舞技法中捕捉舞蹈形象和动作发展变化是两个重要的基础技法,是舞蹈形象产生的重要手段。捕捉舞蹈形象和动作发展变化不仅是技法的学习,更重要的是培养和提高编导进行舞蹈思维的专业素质目的：舞蹈的表演和学生的艺术和审美能力的发展，以及增加知识和技能使自身得到提升，以执行各种流派的舞蹈歌曲。

目标：

- 在古典舞蹈和舞蹈兴趣的发展;
- 给学生表演的古典舞蹈的基本技能，从而胜任多种舞曲，独舞和双人舞;
- 音乐能力的发展：听觉，节奏，记忆和音乐性;
- 古典舞蹈的音乐要求学生识字的发展;
- 创建情感，记忆，思维，在合奏的想象力和创造力的发展;
- 群舞的概念（伙伴关系意义上的）的发展，即兴形式舞蹈能力，艺术性;
- 练习各舞种的学生;
- 设置形成的知识，能力和技能，进一步发展在舞蹈艺术领域的专业培训课程天才儿童。

教学方法

为了实现这一目标，并为实现目标的问题，以下的教学方法：

- 表达（解释，检查，分析）；

可视化（定性显示，显示的各个部分和整体的运动，如观看视频与舞者，舞蹈家，参观音乐会和表演出色的表现，以提高学习者的发展的整体水平）；

实用（复制和创造性的练习，一个产品的划分进行详细的研究和整个的后续机构更小的部分）；

- 分析（比较和概括，逻辑思维的发展）；

- 表演（图像，创建艺术的展示）；

- 个人的方式给每个学生，考虑到自然的能力，年龄特点，性能和训练水平。

工作在古典舞蹈的研究中提出的方法为职前教育计划的一部分是最有生产力的主题的目的和目标的执行情况，并根据舞蹈教育行之有效的方法和传统。[2]

Библиографический список:

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца. – СПб.: Лань, 2007.



2. Покровская Е.Г. Принципы сочинения учебной комбинации у палки по классическому танцу / Методическое пособие для преподавателей. - Харьков, 2010.

УДК 378

Yin Bowen. FOLK DANCE AS ONE OF THE FORM CHOREOGRAPHY ART.

Folk dances have important practical value and artistic value in dancing art. Because of the close relationship with the real life dancing is important for historical research, its rich and diverse manifestations also improve artistic charm. Manifestations and characteristics of Russian folk dances are diverse. At the same time we can also feel the basic conditions of life of the Russian people in different historical periods and the position of the Russian nation. Russian dance occupies an important place in the world, is an indispensable part of the form of dance, you can also say that it is a demonstration of Russian history.

Key words: folk dance, dance form.

Инь Бовэнь, магистрант кафедры хореографического искусства Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Китай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru

**НАРОДНЫЙ ТАНЕЦ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ
ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА**

Народные танцы имеют важное практическое значение и художественную ценность в танцах искусства. Из-за тесных отношений с реальной жизнью танцы имеют важное значение для исторических исследований, его богатые и разнообразные проявления также улучшают художественное обаяние. Проявления и характеристики российских народных танцев являются разнообразными. В то же время мы можем также ощущать основные условия жизни российского народа в различные исторические периоды и позицию Российской нации. Русский танец занимает важное место в мире, является незаменимой частью формы танцевального искусства, также можно сказать, что это демонстрация русской истории.

Ключевые слова: народный танец, форма танца.

Россия - страна с богатыми танцами, танцы в появлении и развитии России тесно связаны с повседневной жизнью и обычаями русских. Как одна из самых популярных форм российского народного искусства, танцы в России не имеют современного времени для создания и производства. танцы широко существовали на народном, и более 500 лет назад жители российской территории сформировали искусство танца. Российские примитивные танцевальные формы из его функции могут быть разделены на сельскохозяйственные танцы, охотничьи танцы, религиозные танцы и военные танцы, отражающие танцевальный процесс - оригинальная форма русского народного танца.

Таким образом, народные танцы в России часто доминируют в танцах. Из исторической записи, как только в царстве Энди, Русский танец широко распростра-



нен среди народного, русского народа в танцах с очень высоким художественным талантом, до 500 лет назад в России, танцы сформировали современное искусство и находились в ранней форме. Вначале эти танцы были разделены в строгом соответствии со временем и содержанием различных сельскохозяйственных трудов, а труд и любовь всегда были двумя темами параллельного танца Танец для сопровождения национальных музыкальных инструментов, таких как аккордеон, трехстороннее пианино и т.д., иногда без музыкальных инструментов, просто для танцев в припеве.

Одним из важных представителей российского народного искусства стало развитие русских народных танцев во всем мире, известных для долгосрочного развития общества, в котором постепенно сформировалась уникальная культура танцев искусств. Развитие российских народных танцев тесно связано с ростом и падением всей России. С развитием российского национального танца постепенно воплощается его глубокая историческая и культурная коннотация. С изменением общества, развитием экономики и изменением производительности, виды и функции российских народных танцев постоянно меняются, что неотделимо от развития социальной идеологии.

Танец существовал и существует в культурных традициях всех человеческих существ и обществ. За долгую историю человечества он изменялся, отражая культурное развитие. Существует огромное множество видов, стилей и форм танца. Кроме того, танец демократичен. Он приглашает тело к разговору, дает ему возможность высказаться.

俄罗斯是一个有着丰富舞蹈资源的国家，舞蹈在俄罗斯的产生和发展都和俄罗斯民族的日常生活和风俗习惯紧密相连。作为俄罗斯的民间艺术流行最广的形式之一，舞蹈在俄罗斯形成和产生的准确时间已无从考究。

据史料记载，远在安迪王国（现在的乌克兰领土）时代，舞蹈就已广泛存在于民间，而500多年前居住在俄罗斯领土上的居民已有了成形的舞蹈艺术。俄罗斯原始的舞蹈形式从其功能上可以分为耕作舞蹈，狩猎舞蹈，宗教舞蹈及战争舞蹈

反映劳动过程的舞蹈游戏是俄罗斯民族舞蹈的最初形态。起初这些舞蹈是严格按照各种农业劳作的时间和内容来划分的，劳作和爱情一直是这类舞蹈中并行的两个主题。大自然对俄罗斯人既慷慨又苛刻。从远古到十月革命以前漫长的岁月里，俄罗斯人在严

寒、恶劣的自然条件下主要从事粗重的农业生产，而且遭受落后的反动专制制度的压迫。在 20 世纪80 年代末，农业在国民经济中还占相当大的比重。世代从事艰苦的农业劳动，直接与大自然接触，广阔的田野、茂密的森林、茫茫的草原，培育了俄罗斯人的豪放开朗、质朴敦厚、勤劳勇敢、坚毅不拔、吃苦耐劳的精神。这种精神在俄罗斯的民间舞蹈中有充分的体现。在俄罗斯民间舞蹈中，只要是男女成对的，一般都以女子为主，男子跟随。男子的舞姿表现出向女子献殷勤，他们斜戴着圆帽，露

着热情顽皮的目光，一蹲一跃，尽力表现自己的机灵、勇敢和剽悍，讨好女子，女子则显得端庄、稳重、含蓄。



舞者们跳舞时身穿民族服装，女演员们有时还手上拿着手帕、帽子、杯子或头巾等物。舞蹈以民族乐器伴奏，如手风琴、三角琴等，有时还不用乐器，单纯以合唱伴舞。

一、俄罗斯民间舞蹈的发展

俄罗斯舞蹈在世界各地享有盛誉，在长期的社会发展中逐渐形成了其自身独特的舞蹈艺术文化，并且成为了俄罗斯民间艺术的重要代表之一。俄罗斯民间舞蹈的发展是与整个俄罗斯的兴衰紧密联系起来的。随着俄罗斯民族舞蹈的发展，其深刻的历史文化内涵也逐渐体现出来。它是充满了民间艺术以及来自民间的艺术生命力，是民间思想情感的综合体现。俄罗斯民间舞蹈的发展起源很早，是在市民文化兴起之初就作为俄罗斯人民表达个人情感以及凝聚集体感情的一种重要形式。因此俄罗斯的民间舞蹈常以群舞为主。从历史记载来看，早在安迪王国时代，俄罗斯的舞蹈就在民间广泛流传，俄罗斯人民在舞蹈上具有极高的艺术天赋，直到五百多年前的俄罗斯，舞蹈已经形成了如今的一门艺术，并且已经初具形态。随着社会的变迁、经济的发展和生产力的变迁，俄罗斯民间舞蹈的种类和功能也在不断发生改变，这是与社会意识形态的发展密不可分的。其中也有一部分民间舞蹈形式，随着时间的推移和社会的发展而逐渐消失在当今的俄罗斯民间舞蹈中了。

在漫长的历史发展长河中，俄罗斯舞蹈逐渐形成了其独特的艺术特征。舞蹈是来源于现实，却又高于现实的，它反映着一个民族和社会的变迁和发展。从当前的舞蹈中我们不难总结出俄罗斯先民的生活状态和当时的生活态度，因此，对俄罗斯民间舞蹈的研究具有重要的历史价值。

二、俄罗斯民间舞蹈的形式特征

俄罗斯的民间舞蹈具有其独特的艺术特征和特别的表现形式，具体来说可以分为以下几个方面：

1、反应劳动过程

社会劳动是俄罗斯人民最基本的生存条件，也是在长期的历史发展中推动俄罗斯民族进步的主要社会力量，因此在俄罗斯民族舞蹈中劳动过程的反映是其舞蹈表现形式的最主要内容之一。比如在俄罗斯民间舞蹈“我们播种黍”中，表演者通过表演当时人们的种植过程以及相互之间的对话，展现生动形象的居民劳作状态。再如描述当时人们的采集、编织等基本劳作过程的舞蹈“列诺克”，它们都共同反映了俄罗斯舞蹈中的社会价值意义，反映了当时居民的基本生存状态和谋生的主要手段，并且反映出了当时俄罗斯的农业发展状况。

2、狩猎舞蹈

狩猎是原始居民从大自然获取资源的最初始状态，俄罗斯中部广大地区主要是以耕种为主，因此在舞蹈表现上，狩猎舞蹈传播的相对较少，影响范围也相对较小，其主要集中在北方的少数民族，如涅二次民族、丘克奇民族等。这些少数民族由于受地域和自然环境的限制，其种植业发展相对较慢，狩猎是其获取生存资源的主要方式。狩猎舞蹈在整体上相对较为粗犷，是原始社会狩猎过程的直接反应。此类舞蹈由于传播较小，因此没能流传到今天，但是从俄罗斯民间舞蹈的发展历史记载来看，它的存在为俄罗斯民间舞蹈添上了浓墨重彩的一笔，并且在研究俄罗斯狩猎文化中具有重要意义。



3、表现战争的舞蹈

每一个民族的发展都不免有一个民族反抗压迫以及斗争的历史，俄罗斯也不例外，在漫长的历史长河中，俄罗斯人民在战争的苦难中挣扎崛起，最终取得民族的胜利。在俄罗斯的文化艺术领域，有许多是反映俄罗斯战争的，比如文学作品，话剧以及歌曲等，而俄罗斯民间舞蹈从人民的角度反映了俄罗斯人民对于战争的基本态度以及这类舞蹈的现实意义。据史料记载，俄罗斯民间舞蹈中的战争舞蹈可以作为判断一个人是否愿意参军的标准，当一个人参与到这类舞蹈中去时，就表明他同意去参军。随着社会的发展，战争舞蹈的现实功能逐渐弱化，逐渐被艺术功能取代。

4、婚宴舞蹈

在传统社会俄罗斯人民的婚宴全部都有舞蹈伴舞，在婚宴上，女子合唱团为大家伴奏，婚宴上的男女老少随着音乐翩翩起舞，大家在欢歌笑语中祝福新人。婚宴舞蹈具有活跃现场气氛以及美好祝愿的意义，欢快、活泼的婚宴舞蹈让我们看到了俄罗斯民间舞蹈中的欢乐气氛和无拘无束的状态。

5、舞蹈形式上的独舞和集体舞

俄罗斯民间舞蹈的形式上来分，可以将其分为独舞和集体舞，而集体舞中又包括了多个舞蹈种类，如：游戏舞、环舞、拉茨舞等，独舞中包括了双人舞，竞赛舞等。其中竞赛舞最有特色，这类舞蹈具有极强的竞技性，表演人员主要是男性，两人在相互竞技舞蹈高难度动作的同时展现俄罗斯民间舞蹈的独具魅力。竞赛舞在传统俄罗斯社会被看作是一场战斗，因此在表演的过程中对舞者的表情要求较高，整个舞蹈的过程可以让我们看到俄罗斯舞蹈中的精华部分。与竞技舞不同的是，单人舞通常是由姑娘来表演的，在表演中强调舞蹈艺术的创造性和想象力，因此单人舞通常展现了舞者高超的艺术品位和细腻的舞蹈表现形式。单人即兴舞蹈通常具有故事性，也是俄罗斯民间舞蹈中最能看出舞者心声和内心感受的舞蹈，舞者在即兴表演的过程中，和着音乐和合唱传达其真实的感受。

Библиографический список:

1. 姜兰，《舞蹈形体教程》，西南师范大学出版社，2011年8月
2. Международная научно-практическая конференция хореографического образования «Россия и Европа: состояние и перспективы»: сборник статей. – СПб.: Академия русского балета им. Вагановой, 2014. - 816 с.

УДК 378

Long Ziyun. CONTEMPORARY DANCE IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING OF CHOREOGRAPHERS. The modern dance is a new trend in art, very quickly conquered practically the whole world, this kind of dance was born in the 80-ies of the XIX century. The modern dance is essential for dance. The audience can see his shadow through the choreography, you can see your own life.

Key words: teaching methods, feature; the system of professional training.

Лун Цзыянь, магистрант кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Кунтай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru



СОВРЕМЕННЫЙ ТАНЕЦ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ХОРЕОГРАФОВ

Танец модерн - это новое течение в искусстве, очень быстро завоевавшее практически весь мир, этот вид танцевального искусства родился в 80-е годы XIX века. Танец модерн имеет важное значение для хореографии. Зрители могут увидеть свою тень через хореографию, могут увидеть свою собственную жизнь.

Ключевые слова: методы обучения, особенность; система профессионального подготовки.

Танец модерн – это новое течение в искусстве, очень быстро завоевавшее практически весь мир, этот вид танцевального искусства родился в 80-е годы XIX века одновременно в Англии, Германии, России, Франции, Бельгии, Испании, США. Представители танца модерн поняли, что жизнь полна новых возможностей: социальных, научных, технических, художественных. Грезилась новые миры, где человек творил бы свободно. В танце модерн существенным является попытка выстроить связь между формой танца и внутренним состоянием исполнителя. Большинство стилей танца модерн сформировалось под влиянием какой-либо идеи или определенного видения мира.

Особенности модерна проявляются двояко: внутренне и внешне. При этом они неразрывно связаны друг с другом. С одной стороны, внешние проявления - техника, движение, форма, одежда. С другой - идея танца, его сюжет, психологическое и духовное настроение, музыка. Для каждого представителя танца модерн не являлась главной формой, важно было донести до зрителя определенный смысл, переживание, эмоции. Основатели танца модерн, как правило, отрицали академический классический танец как выразительное средство, позволяющее воплотить на сцене переживания и проблемы современного человека, но признавали классическую школу как необходимый тренинг для танцовщика.

Известно, что дыхание является основным жизненным процессом и важной сферой жизнедеятельности человека, оно может контролироваться сознательно и бессознательно. Главными дыхательными мышцами, как известно, является диафрагма и межреберные - внутренние и наружные. Прежде, чем приступить к изучению танца модерн, необходимо овладеть правильным дыханием, нужно отметить, что развитое дыхание помогает переносить большую физическую нагрузку в танце, и дает умение рассчитать эту нагрузку. Тогда пропадает мышечная скованность и нервное напряжение, повышается заряд энергии. Изучение техник в танце модерн должно начинаться с изучения правильного дыхания. Танец модерн формирует активную жизненную позицию, свободу духа творчества, бунтарства. Я считаю, что, танец модерн очень резко изменил танцевальное искусство во всем мире. и создал новое мировоззрение для людей.

— . 现代舞技术训练课的重要意义



现代舞的技术训练对于开发学生的身体潜能和探索身体的运动方式有着重要的意义。无论是在那个流派的现代舞技术，都建立在强大的人体动律学的基础上，所以现代舞他更加强调的是对身体的认识，对身体的运动进行不断的深入的探索。通过练习使学生更加了解自己的身体，增强肢体的灵活和表现力，把学生理智的感情和身体的运动联系到一起，使身心同时都得到有益的训练。现代舞不仅增强了学生身体的运动能力，更提升了学生的创造潜能，释放了心灵，培养了学生的自信心和创造力。

二. 现代舞技术训练的主要特征

(一) 强调呼吸与身体运动的关系

现代舞不光是强调开发学生身体的潜能，还有更重要的一点是强调呼吸与身体运动的关系。舞蹈中的呼吸不同于生活中的呼吸，在任何一个舞蹈动作当中，呼吸都起着重要的作用，它与这些舞姿是相融在一起的。现代舞是一种现代艺术，更注重演员的内心感觉，并通过形体充分表达出来，现代舞是通过动作内心来自己理解，用自己内心的感觉来给观众带来更强视觉效果。

芭蕾舞者在表演当中极力的掩饰呼吸，可现代舞者却采用以呼吸为支点的收缩技术，它将呼吸的张弛交错和所引发的抑扬顿挫的棱角动作视为生命的真实和自然，更甚至在表演当中抛却了身体上的束缚，散发赤足跳舞。

现代舞中呼吸的视觉很明显，瞬间的凝聚爆发，瞬间的全身松懈，瞬间的翻转，瞬间的跌到落下，在激烈动作中一刹那屏住呼吸停顿，这一系列的的都是依靠呼吸的运转，从而使观众在视觉上得到美的享受。现代舞中那灵活自由的动作是有不同的呼吸节奏来控制的，呼吸有长短、动静、轻重、缓急、停顿、这其中就包含着节奏的性质，舞蹈动作的延续、重复变化和力度，速度的变化和对比都包含着每一个呼吸。从此可以看出呼吸在现代舞训练和表演中的重要性。

呼吸对舞蹈的影响是不可忽视的。呼吸与动作紧密结合，可以改变动作的质感和情感，是动作显得丰满而更具张力。呼吸在现代舞中具有重要作用，他是现代舞训练中不可或缺的素质训练，是培养和造就一名优秀舞蹈演员的前提条件和重要手段。因此，现代舞技术课程的训练特别重视呼吸的运用，强调用呼吸来带动身体运动用呼吸来唤醒身体的内在能量，使身体的运动充满生命的活力。

现代舞是以身体为媒介自由的书法人的内心情感世界，强调揭示反映现实社会生活。现代舞的产生是在古典芭蕾正处于低迷的时期，它最初理论是反对芭蕾的因循守旧的模式，创造出独立，自由，最贴近生活及自然的舞蹈艺术。让现代舞走进人的心理，在心里做最深处的交流。

Библиографический список:

1. Международная научно-практическая конференция хореографического образования «Россия и Европа». Состояние и перспективы сборник статей. - СПб.: Академия русского балета им. А.Я. Ваганова, 2014. – 816 с.
2. 欧建平.现代舞欣赏法，上海音乐出版社出版，1996年11月.
3. 刘青戈.西方现代史纲，上海音乐出版社.



УДК 378

Sun Yu Ting. THE PEDAGOGICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL SKILL CHOREOGRAPHER DIRECTOR. Dance is a human action of art. In dance you can see the music. Dance is a painting and sculpture.

Key words: professional skills.

Сунь Юйтун, магистрант кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Китай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ХОРЕОГРАФА-ПОСТАНОВЩИКА

Танец - человеческое действие искусства. В танце вы можете увидеть музыку. Танец является живописью и скульптурой.

Ключевые слова: профессиональное мастерство.

Готовясь к уроку, тренер-хореограф должен, прежде всего, определить его направленность. Для этого начинающему тренеру необходимо составить подробный план-конспект урока, где всё, вплоть до возможных ошибок и путей их исправления, надо предусмотреть. С приобретением педагогического опыта можно не записывать урок, но тщательно продумывать его обязательно.

При этом не забывать следующие правила:

1. Все движения в равной мере выполняют и правой, и левой ногой (рукой) в ту и другую стороны. Исключение составляют лишь некоторые акробатические элементы.

2. Движения классического и народных танцев изучаются сначала у опоры, затем на середине зала.

3. Необходимо требовать от занимающихся четкого начала и завершения упражнений; это дисциплинирует, приучает к точности и законченности в работе.

Важным методом правильной организации урока является продуманное, спланированное размещение занимающихся. Подготовительную часть рекомендуется проводить в размещении колонны по кругу.

При выполнении движений у станка нужно расставлять гимнасток так, чтобы они не мешали друг другу. При выполнении урока на середине зала лучше размещать гимнасток в шахматном порядке, причем через 2-3 урока следует менять линии.

При выполнении упражнений с продвижением, например, прыжков с разбега, поворотов с продвижением, соединений из прыжков и акробатических элементов, рекомендуется перемещаться от задней линии к передней линии по три - четыре человека и возвращаться по боковым линиям на исходное положение. При выполнении больших прыжков, различных прыжковых соединений рационально перемещение по диагонали с продвижением от задней линии к передней. При этом хорео-



граф находится на противоположной диагонали, по которой и осуществляется показ.

Для самоконтроля за движениями полезно проводить занятия перед зеркалом. Однако занятия перед зеркалом следует чередовать с занятиями без зеркала, чтобы гимнастки учились контролировать свои движения лишь с помощью мышечного чувства.

Уроки хореографии должны проводиться под музыкальное сопровождение, применяя два способа - импровизации и использовании музыкальной литературы. Во время проведения урока преподаватель должен сочетать показ упражнения с объяснением, особенно при освоении нового движения. Показ должен быть технически грамотным и чётким, с определённой выразительной окраской. Каждому возрасту свойственна своя манера исполнения движений. Особенно важно это учитывать при работе с детьми. Показ не должен заменять собой те указания и замечания, которые тренер может сделать лаконичнее, образнее устно.

При возникновении грубых ошибок в исполнении лучше остановить всю группу и вновь, показывая и рассказывая, если это необходимо, объяснить упражнение. Замечания по устранению ошибок могут иметь «профилактический» характер, т.е. до выполнения задания тренер предупреждает всю группу о возможных ошибках. Во время исполнения упражнения можно делать попутные замечания, обращаясь как ко всей группе, так и к отдельным гимнасткам.

В первые годы обучения полезно исправлять ошибки, применяя не только показ и рассказ, но и проводку по движению. В этом случае занимающиеся лучше начинают чувствовать линию движений и правильно распределять звенья тела в пространстве.

Замечания, так же как и объяснения, нужно делать в простой, краткой, убедительной форме. Преподавателю нужно не только найти ошибку, сделать замечание, но и добиться от учеников выполнения своих указаний, проявляя строгость, взыскательность и вместе с тем доброжелательность. Замечания и указания в грубой, резкой форме недопустимы.

Прежде, чем ученик начнёт практическое обучение хореографии, ему необходимо ознакомиться с теорией, чтобы он имел чёткие представления о фундаментальных, базовых законах, на которых зиждется структура метода и школы, при этом осваивая специфическую терминологию.

演员自身素质是舞蹈表演的前提

在舞蹈表演这一领域中，演员充当着舞蹈美的直接创造者，舞蹈者在舞台上所展示的审美价值直接取决于演员本身的艺术水准。他的知识层次，他的审美心理结构，乃至他的思想能力等等。由此，可感觉到，舞蹈表演的完美境界并非“头脑简单，四肢发达”者所能企及。

随着时代的发展，现代人多层次的知识结构带来了多层次的情感，人们不再满足单一的内容情节，不再陶醉于浅层次的情感表现，他们开始追求艺术作品的广阔性、丰富性和复杂性。这就给艺术家们提出了新的课题和新的要求，那种单靠练练胳膊腿就能当好演员的时代已一去不复返了。



提高演员的自身素质便显得尤为重要，所以，我认为舞蹈演员自身素质的提高是舞蹈表演艺术的前提。

从以上要素的阐明可以看出，在演员内部素质塑造过程当中，它们之间相互关联，相互作用。表现力离不开想象力的支撑，无论是演员的想象力还是表现力，又都离不开全方位的学习和综合知识的运用，最终都要通过演员的表现力再展现给观众。同时，也让我们深刻地认识到舞蹈表演是一种非常特殊的劳动。它不但消耗我们的体力，更需要消耗我们的心智；它不仅以我们的身体作工具，还需要丰富的知识作原料。

Библиографический список:

《舞蹈演员的基本素质》剧影月报 周彪

《浅谈舞蹈演员综合素质的培养》林森

《大众文艺2015年08期》裴红艳

《舞蹈演员情感的培养与展现》黄秋野

УДК 378

Caо Shihui. THE PROFESSIONAL SKILLS CHOREOGRAPHER. The article talks about choreography as about creating works of art on the basis of various forms of dance, primarily classical.

Keywords: choreographer, professional skills.

Цао Шихуэй, магистрант кафедры хореографического искусства Института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Китай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО ХОРЕОГРАФА – ПОСТАНОВЩИКА

В статье говорится о хореографии как о создании произведения искусства на основе разнообразных форм танца, в первую очередь, классического.

Ключевые слова: хореограф-постановщик, профессиональное мастерство.

Появление и развитие современного танца, несомненно, обогатило хореографический язык классического танца и балетного театра. Однако, анализируя исследования специалистов, мы можем заметить, что многие из них отмечают, отсутствие в современном танце определённой системы или выработанного экзерсиса, в отличие от классического танца, что часто сводится в некой гимнастической форме. С такими убеждениями можно поспорить, но это не предмет данной дискуссии. Наша задача рассмотреть педагогические аспекты не зависимо от того, в какой форме хореографического искусства работает хореограф-постановщик. Рождение замысла танца всегда окутано некой тайной. Однако существуют известные приёмы композиции и постановки танца, методы сочинения комбинаций, раз-



вития танцевальных движений, рисунка. Мир хореографического искусства разнообразен и велик, и выбор лексико-стилистического материала для балетмейстерской постановки хореографического произведения, полностью является приоритетным выбором хореографа-постановщика. Конечно, желательно, чтобы данный выбор осуществлялся в связи с учетом индивидуальных возможностей исполнителей. Чем богаче будет представлена разнообразная танцевальная лексика в постановочной хореографической деятельности, тем больший простор будет предоставлен фантазии и тем интереснее сможет проявиться свобода творчества.

Современные требования к профессиональной деятельности хореографа-постановщика это несомненно владение основами хореографического мастерства и смежными видами искусств – театральной драматургии, музыке, изобразительному искусству, литературе. Этапы балетмейстерской работы хореографа-постановщика над хореографическим произведением:

- нахождение и обдумывание темы (идеи) будущего хореографического сочинения;
- сочинение, продумывание и составление общего композиционного плана;
- возможная работа с композитором, концертмейстером, звукорежиссером или самостоятельное создание музыкальной основы будущего хореографического действия;
- непосредственно сочинение хореографического текста;
- сценическое оформление хореографического произведения;
- репетиционная работа с исполнителями.

Как употреблённые неуместно различные звуки не представляет музыкального произведения, так и неоправданное использование движений тела не представляет собой произведения хореографического искусства. Хореографу-постановщику необходимо быть настоящим интеллектуалом, знатоком различных видов искусства. Он должен уметь создавать танцы как с помощью переработки чужих работ, так и на основе исключительно своих собственных идей.

Сочиняя танец, хореограф-постановщик прежде всего должен определить, что он хочет выразить, и тогда на помощь ему придут законы его профессионального мастерства, которые позволяют понять, это суть хореографического искусства - исполнительское мастерство танцевального творчества. Поэтому преподавание танцевального творчества должно быть изучено, что является основным педагогическим аспектом профессионального мастерства хореографа-постановщика.

丰富学生舞蹈语汇，打牢舞蹈创编基础为打牢舞蹈创编教学的基础，

教师应在完成舞蹈教学计划规定内容的基础上，有意识地加强学生舞蹈语汇训练。

一是基本功训练，掌握舞蹈的基本动作。舞蹈基本站立姿态，人体的各个部位基本动律，还有舞蹈中的技能，技巧等训练，熟练掌握舞蹈基本动作。

二是加强各个民族舞蹈学习和训练，掌握不同民族的风格特点和主要基本动作，民族舞蹈室舞蹈创编的重要部分，对舞蹈的动作，基本风格，和舞蹈的一些表现形式要学习扎实，组合学习量要大，对服装服饰要了解。



三是掌握舞蹈的一些理论性知识。要懂得什么是舞蹈，舞蹈的要素，种类，表现形式，舞蹈艺术的审美特征，具备一定的舞蹈素养，为创编奠定理论基础。

四是要进行一定的音乐训练。掌握音乐常识学会音乐欣赏，了解掌握各个民族音乐的典型特点和不同特点，能够根据音乐特点，和音乐表现创编舞蹈，或根据创编舞蹈需要表现的情节内容来选择音乐。2.研究创编思路，掌握创编方法

舞蹈创编思路非常重要。所谓创编思路也就是说创编一个舞蹈需要从哪方面开始，怎么样去构思，怎么样去把握，这是舞蹈创编的核心所在。因此舞蹈创编教学必须要深刻研究创编思路，使学生掌握创编方法。

一是确立主题，任何舞蹈作品有了主题才会有思想，有灵魂。创编舞蹈要根据所要表现的思想来确定舞蹈主题，教师可以通过作品分析使学生知道怎么确立主题，要使学生通过舞蹈动作来表达主题思想。。

二是需要把握作品人物，舞蹈作品是通过人物表现的。重点人物的突出，有时是一个，有时是多个，通过重点人物的表现，来突出主题。

三是设计情节，根据舞蹈所要表达的内容来设计情节，情节要有起伏，如开场即能吸引观众，中间要有过度和阶段性高潮，结尾要达到高潮。

Библиографический список:

1. Zhaotie Chun, Тянь Лу. Китайский Хань народный танец учение. - М. – Пекин: Пресс, 2004.
2. Чжан Кэ. Методы танца. Применение и исследование. – Шаньдун: Издательство педагогического университета, 2013.
3. Международная научно-практическая конференция хореографического образования «Россия и Европа: состояние и перспективы»: сборник статей. – СПб.: Академия русского балета им А.Я. Вагановой, 2014 – 816 с.
4. 参考文献：1赵铁春，田露.中国汉族民间舞蹈教材[M].北京高教出版社，2004.
5. 张珂.舞蹈创作手法的运用与研究[D].山东师范大学 2013

УДК 378

Zhen Huiwen, Liu Czini, Sun Jingyi. IMPROVING PROFESSIONAL SKILLS TEACHER CHOREOGRAPHER. The article says about the necessity of improvement of professional skill of teachers-choreographers.

Key words: professional skill, teacher, choreographer.

Чжан Хуйвэнь, Лю Цзини, Сунь Юйтин, магистранты кафедры хореографического искусства института музыки, театра и хореографии РГПУ им. А.И. Герцена, Китай, E-mail: ludmila.kasimanova@mail.ru



ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГОВ- ХОРЕОГРАФОВ

В статье говорится о необходимости повышения профессионального мастерства педагогов-хореографов.

Ключевые слова: профессиональное мастерство, педагог-хореограф.

Не вызывает сомнения тот факт, что изменения, происходящие в экономической сфере и социально-культурной среде, не могли не затронуть область хореографического искусства и профессиональной подготовки в области хореографии. Необходимость приобретения новых теоретических и практических знаний в области методики преподавания хореографии, постановки и композиции танца, которые соответствуют новым требованиям современного общества, рынка труда.

Повышение профессионального мастерства – это, прежде всего, система сохранения традиций, цель которой - сформировать основной фундамент профессиональной хореографической культуры (классический танец, народно-сценический танец, историко-бытовой танец, дуэтный классический танец, современный танец, музыкальное воспитание, история театра и балета, актерское мастерство и пр.), включая интеллектуальную, нравственную, эстетическую, художественную культуру личности.

В ряду прочих, в системе повышения профессионального мастерства педагогов-хореографов, основополагающей является так называемая «система Вагановой», вобравшая в себя опыт французской и итальянской балетных школ, существенно переработанный на русской почве и личный сценический и педагогический опыт А.Я. Вагановой. Эта система послужила основой развития хореографического искусства в XX веке.

Сюда так же, как уже было сказано выше, можно отнести изучение как теории и истории хореографического искусства, так и теоретических основ преподавания хореографии. Важную роль играют освоение техники, стиля, манеры исполнения основных элементов различных форм танца: народно-сценического, классического, дуэтно-сценического, историко-бытового, танца модерна, джазового танца, степа, contemporary dance и других современных направлений, знания и методики, основанные на достижениях педагогики, психологии, социологии, а также медицины и естественных наук, современного хореографического искусства.

Особое место занимают теоретические знания об организации учебно-тренировочного, постановочно-репетиционного и концертно-исполнительского процесса, без осуществления которых, профессиональная деятельность педагога-хореографа не имеет смысла и попросту невозможна. «Основная ценность педагогического труда всегда была связана с направленностью на овладение основами профессиональных знаний» [2, с.16]

提升舞蹈演员的舞蹈技巧

舞蹈动作和形体是舞蹈精神内涵的载体和表现形式,唯有通过优美的形体动作,才能够将舞蹈的内



涵进行充分展示。因此,舞蹈动作技巧是提高舞蹈演员表现力的基础,舞蹈作品中的舞蹈动作也要具有一定的技艺性,舞蹈演员要具备跳跃、旋转、翻腾、柔软及控制等高难度的技巧能力。在日常训练过程中,首先,应加强舞蹈演员的基本功,对身体的灵活性进行训练,使舞蹈演员具备扎实的基本功。其次,应增加对舞蹈技巧的讲解和演示,让舞蹈演员通过教师的示范、视频资料的示范,反复练习来掌握舞蹈技巧。最后,要加强对舞蹈演员的表现力,让演员学会用舞蹈技术来展现良好的舞台表现效果,与观众形成感

情共鸣,使台上台下共同陷入到舞蹈的情感和意境中,从而有效提升舞蹈演员的舞台表现力。

舞蹈演员应该具备对文学的欣赏和分析能力,文学作品中汇集了历史上文人墨客思想和智慧,与舞蹈表演有着密切的联系,能够起到发散思维、提升表演情感的作用。很多舞蹈作品都是从文学作品中发展而来的,舞蹈演员应对作品中的情感和艺术哲理进行透彻地了解,将这种思想关注到自己的表情、肢体中,才能使作品的意义得到发挥,使作品的思想得到升华。

音乐修养

舞蹈与音乐有着密切的联系,在音乐的烘托中,使舞蹈中的情绪得到恰当地发挥,提升舞蹈的意境。对于舞蹈演员来说,音乐具备了律动的依据,能够刺激演员的听觉,适当提升舞蹈演员的艺术表达能力。同时,音乐有着非常规律的节奏,通过对音乐节拍的把握,能够更好地对舞蹈的艺术性进行表达,展现舞蹈的故事性,使观众能够在观看舞蹈的同时,产生与舞蹈演员同样的情感共鸣。

舞美修养

除了音乐与舞蹈的关系之外,美术与舞蹈也有着千丝万缕的联系,体现在舞台构图、舞台布置、服装、化妆及道具等方面。通过对美术的学习,能够使舞蹈演员在表现舞蹈的过程中,对角色的特点进行展示,表达人物之间的关系,凸显舞蹈演员的表演功底,使舞蹈的艺术性得到发挥。

Библиографический список:

1. Чжан Цзяньминь. Китайский режиссер, дуэтом: учебник. - Шанхай: Шанхай Music Publishing House, 2004. – 183 с.
2. Касиманова Л.А. Социально-культурная среда как система реализации профессионального обучения средствами хореографии // Научный журнал «Социология и право». - 2016. - № 4.





ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Редакция журнала «АКАДЕМИЯ профессионального образования» приглашает к сотрудничеству научно-педагогических работников и руководителей учреждений профессионального образования, докторантов и аспирантов, работодателей и специалистов служб занятости, а также всех заинтересованных лиц. Авторы представляют статьи на русском языке объемом от 0,5 до 1 авторского листа (20 - 40 тыс. знаков). Статья должна быть научной или практической работой и иметь теоретическую новизну и ярко выраженный научный уровень.

Просьба направлять материалы в адрес редакции: Россия, 198217, Санкт-Петербург, ул. Танкиста Хрустицкого, д.94, ФБГОУ ДПО «ИИОБ» или по электронной почте: krivih71@yandex.ru с пометкой «материал для публикации».

Требования к оформлению материалов:

- текст должен быть набран в текстовом редакторе Microsoft Word; размер шрифта (кегель) – 13, тип – Times New Roman, межстрочный интервал – одинарный, без переносов;
- параметры страницы: все поля по 2,5 см; отступы в начале абзаца – 1,27 см;
- схемы и таблицы должны иметь заголовки, размещаемые над схемой или таблицей; рисунки – подпись под рисунком, рисунки должны выполняться по ширине текста в формате *.jpg, *.bmp;

Структура материалов:

- 1) УДК (берется из библиотечных каталогов);
- 2) на английском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова;
- 3) на русском языке: Ф.И.О. автора (авторов), название статьи прописными буквами, аннотация (4-6 строк, до 300 знаков), ключевые слова;
- 4) текст статьи; библиографические ссылки в тексте статьи выделяются квадратными скобками, в тексте статьи должны быть ссылки на библиографические сноски;
- 5) библиографический список оформлять Р 7.0.5 - 2008 (<http://www.ifap.ru/library/gost/7052008.pdf>) в порядке цитирования, а не по алфавиту.

Порядок рецензирования рукописей

1. Все статьи, направляемые в журнал, должны иметь рецензию доктора наук по соответствующей специализации, заверенную в отделе кадров в установленном порядке. Рукопись статьи и рецензия высылаются на адрес редакции.

2. В редакции рукопись статьи проходит техническую (наличие всех элементов статьи и соблюдение необходимых требований) и научную (оригинальность, научная новизна, теоретическая значимость) экспертизы.

3. Рукописи, не прошедшие экспертизу, возвращаются авторам на доработку.